

## LE FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE (FLE) ET LA FORMATION DES ENSEIGNANT-E-S DU PRIMAIRE AU SECONDAIRE I AU TESSIN

L'articolo si propone di fornire una panoramica della formazione in didattica del francese come lingua straniera (FLE) per i futuri insegnanti di scuola elementare e di scuola media in Ticino. Dopo aver presentato i principali orientamenti didattici che caratterizzano il FLE nel contesto scolastico ticinese e introdotto il panorama formativo in didattica FLE, l'articolo si concentra sulle competenze linguistiche e comunicative attese per questo settore della formazione. In particolare, vengono affrontate le modalità mediante le quali la formazione dei futuri insegnanti in Ticino riesce a fornire le competenze e gli strumenti necessari.

Marie-Hélène Tramèr-  
Rudolphe

& Stefano Losa | CLIP



Marie-Hélène Tramèr-Rudolphe est professeure formatrice au Dipartimento formazione e apprendimento de la Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana (SUPSI/DFA). Elle est en charge de la didactique du français langue étrangère (FLE) et du plurilinguisme.



Stefano Losa est sociologue et professeur au Dipartimento formazione e apprendimento de la Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana (SUPSI/DFA) où il enseigne la sociologie de l'éducation. Au sein de la même institution, il est responsable du Centro competenze lingue e studi sul plurilinguismo (CLIP).

### Introduction

Au Tessin, le plan d'étude prévoit l'enseignement obligatoire de trois langues étrangères, le français, l'allemand et l'anglais, dans l'ordre suivant: le français est enseigné de la 5H à la 9H, l'allemand est inséré en 9H et l'anglais à partir de la 10H<sup>1</sup>. Contrairement aux cantons romands et alémaniques ayant adhéré à HarmoS, le canton du Tessin peut en effet déroger à l'enseignement de deux langues étrangères à l'école primaire car sur les trois langues étrangères enseignées deux sont des langues nationales.

Le français a été choisi comme première langue étrangère enseignée à l'école obligatoire en raison de sa proximité typologique avec l'italien, source à la fois d'interférences et d'attitudes positives. En effet, les deux langues étant apparentées, les phénomènes de correspondance terminologique sont très fréquents

et amènent facilement à des formes de décalage entre production lexicale et contenu sémantique (par exemple: *in piedi* (debout) qui devient «en pied», ou encore: *uscire alla lavagna* (aller au tableau noir) qui devient «sortir au tableau»). Ces exemples de correspondance ne sont pas sans effet sur les perceptions, les représentations de la langue et, l'attitude que les apprenant-e-s et les enseignant-e-s italophones peuvent développer face au français: le français est considéré comme une langue plus «facile» qui, inconsciemment, demanderait un investissement moindre en vue de son apprentissage<sup>2</sup>. Un deuxième élément, en lien étroit avec le premier, est de nature plus didactique. En effet, dans une visée de développement des compétences communicatives, il s'agit en premier lieu, pour les enseignant-e-s de français, de favoriser et de motiver les apprenant-e-s à s'exprimer

- 1 En ce qui concerne le français, le niveau de compétence attendu est A1.2 du CECR à la fin de la 7H et A2.2 à la fin de la 9H. Le FLE devient optionnel en 10-11H et devrait normalement permettre aux apprenants d'atteindre un niveau B1.1; en allemand, le niveau attendu est A2.2 pour le cours supérieur et A2.1 pour le cours inférieur; pour l'anglais le niveau est A2.1.
- 2 Ce constat concerne également les correspondances graphies-phonies dans les deux langues, qui pourraient paraître semblables mais ne le sont pas toujours...

Le personnel enseignant,  
en situation de classe,  
se retrouve à devoir  
également gérer ses  
propres difficultés et  
insécurités linguistiques,  
réelles ou perçues.

verbalement (y compris en exploitant les «faux amis») mais aussi, parallèlement, de les orienter vers une production linguistiquement correcte. Du point de vue didactique, cela requiert de leur part le développement de compétences d'intervention fines, surtout face aux «erreurs» et à leur exploitation en tant qu'opportunités d'apprentissage plutôt que comme des fautes à sanctionner. De ces deux éléments découle une troisième caractéristique de l'enseignement du français au Tessin: le personnel enseignant, en situation de classe, se retrouve à devoir également gérer ses propres difficultés et insécurités linguistiques, réelles ou perçues. Cette situation est d'autant plus délicate pour les enseignant-e-s du niveau primaire qui sont avant tout des généralistes.

Dans un tel contexte, la question est de savoir comment et jusqu'à quel point les enseignant-e-s et les futur-e-s enseignant-e-s sont amené-e-s à prendre en charge ces particularités linguistiques, didactiques et sociolinguistiques dans leur enseignement. Comment la formation des futur-e-s enseignant-e-s leur fournit-elle les compétences et les instruments nécessaires? Le présent article vise à amener des éléments de réponse à ces questions, en considérant, dans un premier temps, les orientations didactiques qui caractérisent le FLE dans le contexte scolaire tessinois et le panorama de l'offre formative en didactique du FLE, et dans un deuxième temps, l'accent mis sur la tension entre compétences linguistiques et compétences communicatives qui traverse le domaine de la formation des enseignant-e-s tant au niveau primaire que secondaire.

### Les orientations didactiques du FLE à l'école obligatoire du Tessin

En accord avec l'orientation didactique au niveau national, l'école obligatoire tessinoise met explicitement l'accent sur un enseignement par compétences. En ce qui concerne les langues étrangères, le plan d'étude de l'école obligatoire tessinoise (*Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese*)<sup>3</sup> conçoit l'enseignement par compétences par le biais de l'approche orientée à l'action, en accord avec les grandes lignes du concordat HarmoS.

Pour ce qui est du FLE, il s'insère dans le deuxième cycle. De ce fait, le personnel enseignant est amené à considérer la continuité entre les niveaux scolaires et à s'appuyer, autant que possible, sur les Approches plurielles (l'Eveil aux langues concerne principalement le premier cycle) et notamment de travailler sur la didactique intégrée (comparaison langue étrangère (FLE) et langue de scolarisation (Italien)). L'objectif ultime est de permettre aux élèves de se familiariser aux différentes structures linguistiques et de développer des modalités d'apprentissage communes à toutes les langues. En ce sens, l'orientation didactique adoptée au sein de l'école obligatoire tessinoise vise – par le biais d'un travail sur les attitudes vis-à-vis des langues avec lesquelles les élèves sont en contact à l'intérieur et à l'extérieur de l'école – le développement des compétences de communication et leur adaptation au contexte. La conception de l'enseignement-apprentissage des langues que sous-tend une telle orientation didactique, fait explicitement référence à l'idée de répertoire linguistique en mesure de permettre à l'apprenant-e

3 Divisione della scuola. (2015). Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese. Repubblica e Canton Ticino, Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport, Sito web:





Christian Demarta

de développer une compétence complexe, articulée et composite.

Compte tenu des orientations didactiques du FLE dans le contexte scolaire tessinois, le rôle des enseignant-e-s est d'accompagner les élèves dans le processus d'élargissement permanent de leur répertoire linguistique et de favoriser le développement des compétences linguistiques de réception (écouter et lire) et de production (parler et écrire). En particulier, il s'agit – pour les enseignant-e-s – d'être capables de contribuer à construire un climat de classe motivant en valorisant les opportunités d'apprentissages comme peuvent l'être les situations d'«erreur». Et ce, en instillant une attitude de confiance envers la et les langues en promouvant explicitement la mise en relation avec d'autres langues et la sollicitation de connaissances et de compétences linguistiques antérieures.

### Panorama de l'offre formative actuelle

Pour accompagner les futur-e-s enseignant-e-s dans le développement de leurs compétences à la fois communicatives et didactiques et, par-là, répondre aux exigences de l'école obligatoire, la haute école pédagogique du Tessin (*Scuola professionale universitaria della Svizzera italiana* (SUPSI) – *Dipartimento formazione e apprendimento* (DFA)) offre une formation initiale au FLE organisées en modules différenciés selon le public visé. D'une part, le public des futur-e-s enseignant-e-s

généralistes du degré primaire inscrits au *Bachelor d'insegnamento per il livello prescolastico* (école enfantine) ou au *Bachelor d'insegnamento per il livello elementare* (école primaire). D'autre part, le public des futur-e-s enseignant-e-s du secondaire I qui suivent, quant à eux, le *Master d'insegnamento per il livello secondario I* (secondaire I).

De manière générale, les formations Bachelor et Master sont axées sur l'interaction entre théorie et pratique avec des périodes de pratique professionnelle régulière et prennent explicitement en considération le Plan d'études de l'école obligatoire tessinoise afin de développer les compétences professionnelles nécessaires aux futur-e-s enseignant-e-s et enseignant-e-s en formation.

### Pour les futur-e-s généralistes du primaire

A l'entrée en formation, les étudiant-e-s, futur-e-s enseignant-e-s généralistes, possèdent un certificat de maturité et, en termes de compétences linguistiques en français, doivent en principe attester d'un niveau B2 (ce niveau est validé également par la note minimum de 4 en français à la maturité). Ils ont aussi la possibilité de certifier le niveau requis jusqu'au troisième semestre mais, en l'absence du B2, ils ne peuvent certifier le module de didactique FLE qui intervient au quatrième semestre.

Sur la base de telles compétence en français, les futur-e-s généralistes reçoivent, pendant la première année, une formation spécifique en didactique plurilingue (*Langues et Plurilinguisme I - Approches plurielles: Introduction et continuité curriculaire*) axée sur les approches dites plurielles d'une valeur de 2 ECTS. Cette formation vise à fournir aux étudiant-e-s les outils à la fois théoriques, pratiques et méthodologiques pour les amener à considérer les différences linguistiques et socioculturelles dans la communication avec les élèves. En particulier, il s'agit de les préparer à utiliser l'observation en classe et les connaissances sur les élèves (par le biais d'activités et de discussions en classe) comme ressources pour le développement des compétences didactiques et pédagogiques et comme base pour choisir les activités à proposer en classe.

Au cours de la deuxième année d'étude, la formation spécifique en didactique du FLE est dispensée dans un module spécifique (*Langues et Plurilinguisme II*) qui comprend

un cours théorique, un séminaire d'application et un stage en immersion dans un canton francophone d'une durée de 2 semaines pour un total de 6 ECTS. Le module vise, entre autres, à développer chez les étudiant-e-s une sensibilité par rapport à la communication verbale et non verbale en salle de classe ainsi qu'une capacité communicative en français qui puisse garantir un enseignement-apprentissage efficace. Parallèlement, le module amène les étudiant-e-s à analyser et à évaluer leur propre pratique enseignante ainsi que l'efficacité des choix didactiques et pédagogiques en fonction de la classe, de son hétérogénéité et du niveau de motivation.

Ces deux modules sont dispensés en langue cible (français), ce qui permet d'activer ou de réactiver les compétences réceptives.

#### **Pour les futur-e-s enseignant-e-s du secondaire 1**

Pour accéder à la formation initiale, les futur-e-s enseignant-e-s du secondaire 1 doivent être titulaires au minimum d'un Bachelor spécialisé dans la discipline visée pour l'enseignement et posséder un certificat de langue reconnu qui atteste le niveau linguistique C1<sup>4</sup>.

La formation offerte se déroule en français, et a lieu sur les deux années de formation à temps partiel pour un équivalent de 10 ECTS. La caractéristique de cette formation réside sur des modalités de travail favorisant la communication et l'interaction (petit groupe de moins de dix participant-e-s). Les objectifs du module de didactique sont tout d'abord d'amener les étudiant-e-s à savoir préparer et réaliser des activités d'enseignement-apprentissage variées, efficaces et pertinentes du point de vue disciplinaire, pédagogique et didactique selon les orientations du Plan d'études de l'école obligatoire tessinoise. Parallèlement, ces mêmes étudiant-e-s sont amené-e-s à développer et à acquérir des compétences disciplinaires, interdis-

ciplinaires et transversales à travers la conception, la réalisation et la participation à des situations d'apprentissage considérées comme significatives dans le contexte spécifique de la discipline et/ou de la formation générale.

#### **Des compétences linguistiques aux enjeux de la communication en classe de langue**

Dans le contexte de la formation des enseignant-e-s, il ne s'agit pas d'enseigner la langue étrangère comme on le ferait avec la langue de scolarisation. Les conditions d'apprentissage sont loin d'être les mêmes ne seraient-ce que pour les raisons suivantes: temps d'exposition limité à la langue cible, contexte scolaire, type d'enseignement-apprentissage et d'approche didactique et, un aspect non des moindres, la proximité ou non avec la langue de scolarisation. En outre, les objectifs sont essentiellement de type communicatif: la grammaire est certes toujours présente mais le focus est placé sur son usage et non sur sa codification systématique.

L'une des difficultés principales des enseignant-e-s de FLE – toutes filières confondues – est liée à leurs compétences communicatives et leur prise en compte du développement des compétences linguistiques, cognitives et sociales des apprenant-e-s. En ce sens, une des compétences centrales à développer chez les futur-e-s enseignant-e-s est la capacité à calibrer leur niveau de langue par rapport aux apprenant-e-s et, par conséquent, à adapter et à stimuler la communication en classe de langue. En d'autres termes, ils-elles doivent se sentir suffisamment à l'aise avec la langue pour interagir de façon simple, correcte et efficace avec les apprenant-e-s. Toutefois, force est de constater que cet aspect essentiel de la communication ne va pas de soi et l'obtention d'un B2/C1 ne garantit pas la capacité des futur-e-s enseignant-e-s à adapter leur communication en fonction

<sup>4</sup> Site pour l'autoévaluation des compétences linguistiques professionnelles pour l'enseignement du français langue étrangères: <https://profils-langues.ch/fr>



Outre ces aspects linguistiques liés au FLE, les futur-e-s enseignant-e-s sont également amenés à s'interroger sur le rôle des langues en salle de classe.

du public d'apprenant-e-s, à comprendre et à anticiper leurs erreurs et à leur proposer des stratégies de communication efficaces. Et ce, d'autant plus que la gestion de l'insécurité linguistique et les compétences sociales et interactionnelles des futur-e-s enseignant-e-s sont à leur tour en phase de développement et, selon les situations, peuvent freiner la mise en place d'une communication idoine.

Comme déjà mentionné ci-dessus, afin que les futur-e-s enseignant-e-s puissent enseigner le FLE par compétence, il est crucial qu'elles-ils se sentent à l'aise dans leur communication en langue cible, qu'elles-ils puissent utiliser une langue simple et fonctionnelle. En d'autres termes, elle-ils sont amenés à travailler avec des formes de communication perfectibles, en devenir, qui ne s'alignent pas complètement aux attentes de correction linguistique, de la part des apprenant-e-s mais également de leur part. En ce sens, la formation en didactique du FLE offerte tant dans la filière Bachelor que Master, vise à amener les futur-e-s enseignant-e-s à prendre conscience de cet aspect incontournable qu'est la communication en classe de langue mais aussi de la nécessité de s'améliorer grâce, entre autres, aux ressources en ligne (correcteur orthographique et morpho-syntaxique, dictionnaires, transcription phonétique etc.) et aux enregistrements audio (autoévaluation pour une meilleure autocorrection et une plus grande confiance en soi). Pour ce faire, tout un ensemble d'aspects sont abordés de manière explicite avec les étudiant-e-s au cours des différents modules de formation, allant des expressions courantes et des formes de communication pour gérer la classe, à l'autoévaluation régulière des compétences linguistiques spécifiques pour l'enseignement des langues étrangères, en passant par la stratégie de l'erreur. Outre ces aspects linguistiques liés au FLE, les futur-e-s enseignant-e-s sont également amenés à s'interroger sur le rôle des langues en salle de classe. Il s'agit en particulier de les amener à réfléchir sur les tensions possibles entre le FLE et la langue de scolarisation ainsi que sur

la pertinence de cette dernière en classe pendant la réflexion métalinguistique et métacognitive.

### **La prise en compte de la dimension affective liée aux langues**

Malgré tout, il faut admettre que les compétences linguistiques ne garantissent pas, à elles seules, la qualité de l'enseignement-apprentissage du FLE. Il serait d'ailleurs vain de considérer les futur-e-s généralistes comme des technicien-ne-s en puissance de la langue cible car ce serait faire fi de la dimension affective liée à tout apprentissage et, plus encore, à l'apprentissage d'une langue étrangère ou seconde. Un des objectifs de la formation, outre les aspects de la didactique du FLE, est donc d'amener les futur-e-s enseignant-e-s à réfléchir et à faire référence à leur propre parcours d'apprentissage (scolaire et/ou extrascolaire), y compris l'expérience vécue pendant le stage professionnel en immersion en contexte francophone<sup>5</sup>. En effet, malgré leur B2 en poche (niveau qui devrait leur consentir une autonomie linguistique), les étudiant-e-s affrontent ce stage avec appréhension en raison de leur peur de se tromper, de ne pas comprendre ou de n'être pas compris tant par les élèves que par les adultes.

Or, selon l'avis des stagiaires elles/eux-mêmes, les éléments anxiogènes tels que les réminiscences scolaires, la peur d'être jugé-e-s et de ne pas être suffisamment compétent-e-s perdent assez vite en intensité grâce à l'accueil, à la compréhension et à l'aide apportée par les enseignant-e-s et les élèves qui les accueillent pendant ces deux semaines. Lors du bilan de stage, ces aspects positifs sont verbalisés, analysés et valorisés afin de les rapporter systématiquement à l'enseignement-apprentissage avec de jeunes élèves (niveau A.0 – A.1). Cependant, si à ce stade l'insécurité linguistique tend à diminuer, il n'en demeure pas moins que le niveau d'attente des futur-e-s généralistes par rapport à la communication orale et notamment à l'expression orale des apprenant-e-s reste assez rigide:

<sup>5</sup> Stage en immersion: concrètement les stagiaires Bachelor sont insérés dans une classe de primaire vaudoise et sont accompagnés par l'enseignant-e titulaire.

Malgré tout, il faut admettre que les compétences linguistiques ne garantissent pas, à elles seules, la qualité de l'enseignement-apprentissage du FLE.

phrases complètes exigées... sans fautes! Il s'agit donc de faire levier notamment sur l'expérience vécue au cours du stage pour focaliser leur attention sur la compréhension de la communication des apprenant-e-s (le contenu plus que la forme). Se détacher de la norme scolaire, accepter l'efficacité communicative au détriment des erreurs grammaticales: voilà ce qui met en difficulté les futur-e-s généralistes.

Au-delà des aspects linguistiques, il apparaît clairement qu'ils-elles doivent intégrer cette dimension dans leur pratique enseignante afin d'accueillir les jeunes apprenant-e-s dans cette nouvelle langue, de leur en donner le goût et l'envie, de leur donner confiance en eux malgré les difficultés et les erreurs intrinsèques et de leur donner la possibilité d'apprendre avec des modalités adéquates (préférer le travail par petit groupe, en modalité frontale, accueillir plusieurs hypothèses – ce qui permet aussi aux élèves de s'écouter entre eux, voire de s'autocorriger et de se lancer sans risque). En outre, en phase de préparation des leçons et dans l'optique d'aider efficacement les apprenant-e-s, les futur-e-s généralistes se doivent d'analyser les nœuds linguistiques et les caractéristiques de la langue cible (lexicales, phonétiques, grammaticales) par rapport à la langue de scolarité et de prédisposer des aides. Par exemple, utiliser un code couleur pour le genre et un autre pour le nombre des substantifs afin de faciliter la décentration par rapport à la langue de scolarité (en français: un singe-des singes mais en italien: *una scimmia*-delle scimmie), ou découper une phrase pour la faire recomposer aux apprenant-e-s de façon à faire émerger une construction différente par rapport à la langue de scolarité (Je/m'appelle/Marco - *Mi chiamo Marco*). Pour les apprenant-e-s italophones c'est un aspect qu'il ne faut pas sous-estimer. Les aspects exposés ci-dessus concernant les futur-e-s généralistes sont tout aussi valables pour les futur-e-s enseignant-e-s de FLE (des spécialistes du secondaire I) qui focalisent volontiers leur attention sur la correction linguistique et ont tendance à oublier que pour parler une

langue étrangère en milieu scolaire, il faut que le climat soit propice, que l'enseignant-e crée les conditions adéquates: la motivation ne se décrète pas, on en construit les bases ensemble!

### Conclusion

Alors que faire? Augmenter le niveau requis de français à l'entrée en formation? Exiger une note minimale pour les compétences de production par exemple (bien delà du niveau minimum de 5 points du DELF DALF<sup>6</sup>? S'orienter vers la création de diplômes internationaux de certification des niveaux linguistiques spécifiques à la profession enseignante? Proposer des formations linguistiques spécifiques au sein des instituts de formation: des cours de langue par le biais de simulations globales qui reprendraient les aspects liés à la langue du quotidien et à la langue de classe et permettraient tout particulièrement aux futur-e-s généralistes, de se focaliser non plus sur leur performance linguistique mais sur les compétences des apprenants?

Au vu des observations réalisées et de l'expérience acquise dans la formation tant des futur-e-s généralistes que des futur-e-s enseignant-e-s spécialistes, il nous semble que l'exigence en entrée d'une note minimale pour la production orale et écrite (18 points sur 25 du B2/C1) d'une part et le fait d'offrir des cours de langue à visée professionnelle pour les futur-e-s généralistes, d'autre part, auraient probablement l'avantage d'augmenter la maîtrise de la langue cible. Toutefois, il serait illusoire de croire que cette proposition permette, à elle seule, d'améliorer de manière significative les compétences communicationnelles et relationnelles si fondamentales en classe. De manière encore plus poussée, il s'agit – idéalement – d'exploiter de manière vertueuse l'exolinguisme des enseignant-e-s (ou futur-e-s enseignant-e-s) en développant de plus en plus une pédagogie «empathique» centrée sur les besoins et les capacités des élèves et une didactique intégrée des langues faisant appel à leurs pré-connaissances.

<sup>6</sup> Diplômes internationaux reconnus: le DELF DALF ou le TCF avec les options de production orale et une validité de moins de deux ans.