

## Représentations du plurilinguisme chez des enseignants allemands de collège et de lycée

### German Secondary School Teachers' Concepts of Plurilingualism

*Sylvie Méron-Minuth* Universität Augsburg<sup>1</sup>

#### Résumé

Sur toile de fond du CECR favorisant le plurilinguisme comme politique éducative scolaire, cette étude basée sous forme d'interviews et menée dans le cadre d'un séminaire à l'université s'est interrogée sur les représentations des enseignants allemands de langues étrangères secondes à propos de cette notion de plurilinguisme et des pratiques qu'ils mettent ou non en place dans leurs classes de langues.

Mots-clés : enseignants de LE, CECR, plurilinguisme, représentations, mise en pratique

#### Abstract

Based on the CEFRL, which fosters plurilingual education at school, the aim of this article is to report on a study that documented the concepts and practices of plurilingualism by German L2 teachers. Using interviews, the article reports how teachers defined plurilingualism and how they implemented it, or chose not to, in their classrooms.

Keywords: L2 Teachers, CEFRL, plurilingualism, concepts, practices

#### 1. Introduction

Depuis la publication en 2000 du *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues* (CECR), le plurilinguisme est officiellement à l'ordre du jour des politiques linguistiques éducatives européennes. En tant que projet au service de la citoyenneté démocratique en Europe, il a pour objectif de développer la compétence plurilingue des apprenants, définie comme aptitude naturelle propre à chaque individu à acquérir des langues.

Le CECR s'exprime ainsi: « *Il ne s'agit plus simplement d'acquérir la « maîtrise » d'une, deux, voire même trois langues, chacune de son côté, avec le « locuteur natif idéal » comme ultime modèle. Le but est de développer un répertoire langagier dans lequel toutes les capacités linguistiques trouvent leur place* ». (CECR, 2000, p. 11).

Le développement de compétences plurilingues quelque peu complexe en contexte institutionnel implique des modifications importantes et l'adoption de nouvelles perspectives en didactique des langues auxquelles les enseignants vont devoir s'adapter à plus ou moins long terme.

---

<sup>1</sup> Lehrstuhl für Didaktik der romanischen Sprachen und Literaturen. Universität Augsburg, Universitätsstrasse 10, 86159 Augsburg, Germany. email: sylvie.meron-minuth@phil.uni-augsburg.de

Partant du postulat du CECR et de la nécessité d'enseigner les langues étrangères dans une optique de plurilinguisme, nous avons interrogé – dans le cadre d'un séminaire portant sur *le plurilinguisme et la didactique du plurilinguisme* – des enseignants de langues étrangères en collège et lycée sur leur parcours linguistique, leurs représentations du plurilinguisme, l'implémentation ou non de cette nouvelle orientation politico-culturelle dans leur enseignement scolaire des langues vivantes.

## 2. Méthodologie de l'enquête

L'objectif de notre recherche visant à faire émerger les représentations du plurilinguisme chez des enseignants d'école, notre échantillon a été constitué de treize enseignants de français, d'anglais, d'espagnol, d'italien et de latin (dix femmes et trois hommes). Il s'agit ici d'un échantillon illustratif profilant une tendance dans les représentations d'enseignants et n'ayant aucune prétention de généralisation. Cette enquête de terrain, réalisée par nos étudiants, s'est déroulée sous forme d'entretien semi-directif, comportant deux volets. La première partie de l'entretien constituée d'un questionnaire à réponses ouvertes se rapportait aux *biographies d'apprentissage des langues des enseignants*. La deuxième partie comportait divers volets et consistait à interroger les enseignants sur les notions suivantes: *être plurilingue, mes représentations du plurilinguisme, mes connaissances du concept d'intercompréhension, le CECR et son rôle dans mon enseignement des langues, le portfolio des langues, mes pratiques et méthodes de classe, l'existence de formations continues sur le plurilinguisme, mes attentes concernant l'avenir de l'enseignement des langues étrangères*.

## 3. Résultats

### A- Biographie d'apprentissage des langues

Les personnes interrogées sont toutes de langue maternelle allemande. La moyenne d'âge est de quarante-six ans.

Douze exercent en Bavière, une en Rhénanie du Nord-Westphalie. Onze enseignants exercent au collège et au lycée, deux en école professionnelle. Chaque enseignant enseigne deux langues étrangères. Il s'agit des combinaisons suivantes: *anglais/français* (six enseignants), *anglais/espagnol* (trois enseignants), *anglais/italien* (une enseignante), *français/espagnol/latin* (un enseignant) et *anglais/géographie* (deux enseignants).

Considérant leur propre niveau dans les langues enseignées, les enseignants interviewés estiment leur niveau de compétences linguistiques entre C1 et C2. D'autres langues sont également parlées par certains enseignants, tels le turc, le maltais, le norvégien, le japonais et le rhéto-roman, le niveau estimé allant de A1 à B1.

### B- Plurilinguisme et représentations de ce concept

Dans cette deuxième partie de notre enquête, nous avons interrogé les enseignants sur leurs représentations de certains concepts clés autour du plurilinguisme ainsi que sur leurs pratiques d'enseignement en relation avec cette notion. Nous avons clos l'interview par une question se rapportant à leur considération afférant au développement des cours de langues.

1) À la question « Que signifie pour vous être plurilingue? », nous avons obtenu les réponses suivantes: *avoir*

*reçu une éducation bilingue (1); parler couramment les langues enseignées – au moins deux autres en plus de la langue maternelle – et comprendre et se faire comprendre par les locuteurs d'autres cultures, être indépendant, lire et voir des films en langue originale (12).*

Parmi les douze enseignants, onze personnes considèrent être plurilingues tandis qu'une enseignante met en exergue que ses compétences linguistiques restent inégales quant à celles d'un locuteur idéal. Il est intéressant de constater que cette dernière représentation correspond à une conception très ancrée d'un apprentissage et d'un enseignement des langues juxtaposées dont la seule finalité consisterait à atteindre le plus haut niveau linguistique, celui d'un locuteur natif. Les considérations de la grande majorité des enseignants interviewés vont davantage dans le sens du Conseil de l'Europe qui entend par plurilinguisme l'aptitude de l'individu à puiser dans un répertoire de savoir-faire et de connaissances dans plusieurs langues pour faire face aux situations de communication les plus variées.

2) À la question sur leurs connaissances du concept d'intercompréhension, six enseignants affirment le connaître tandis que sept n'en sont pas informés.

Nous pouvons souligner que la notion d'intercompréhension reste quelque peu méconnue des enquêtés. Si l'on illustre le concept en évoquant le « plurilinguisme réceptif », nous obtenons les exemplifications suivantes: *transmission de compétences réceptives mais non réalisables à l'école; plusieurs langues maternelles; compréhension passive; notions de base dans plusieurs langues dans tous les pays; résultats automatiques à partir de connaissances de base; apprentissage uniquement réceptif; compréhension d'une langue sur la base de langues apparentées (langues romanes); compréhension d'une langue sans la parler.*

#### C- Le CECR et portfolio européen des langues

1) À la question « Le CECR joue-t-il un rôle dans votre cours de langue? », neuf enseignants répondent par oui et affirment qu'ils l'utilisent contre quatre qui répondent par la négative.

Les enseignants utilisent le CECR essentiellement comme instrument de mesure et de descripteur des compétences écrites et orales lors de tests et situations d'examen. Un tiers des enseignants semblerait en être désintéressés voire même le refuser.

2) À la question « Avez-vous déjà travaillé avec le portfolio? », trois y répondent positivement, sept négativement et trois personnes affirment ne pas le connaître.

Les enseignants ayant connaissance du portfolio déclarent ne pas l'utiliser en raison du travail supplémentaire intensif qu'ils devraient apporter à chaque élève, en sus du programme scolaire à réaliser.

#### D- Pratiques de classe et formation continue

1) À la question « La structure des groupes est-elle plutôt monolingue ou plurilingue? », quatre enseignants affirment avoir des classes monolingues contre neuf qui ont des classes plurilingues, les langues représentées étant le turc, le croate, l'italien, l'espagnol, le portugais, le russe, l'arabe et le mandarin.

2) À la question « Le plurilinguisme est-il un sujet de votre cours de langue? Et si oui, référez-vous aux langues parlées par les élèves? », seuls six enseignants attestent parler du plurilinguisme en classe et mettre à profit les langues maternelles ou expériences d'autres langues des apprenants dans les activités suivantes: *déduction du sens d'un mot/signification des mots (« Comment ça se dit dans ta langue? »); grammaire et vocabulaire; lecture à voix haute à la place des CD.*

3) À la question portant sur les activités de transfert et le problème des interférences entre les langues, la conscientisation de leurs similitudes ou différences, chaque enseignant déclare y avoir recours activement, selon

les besoins du cours et essentiellement pour le travail lexical (accentuation des différences graphiques entre l'anglais et le français) ou encore pour la compréhension d'un texte nouveau.

4) À la question « Existe-t-il des formations continues en didactique du plurilinguisme? » les réponses rapportées sont négatives à l'unanimité. Seuls trois enseignants disent avoir eu connaissance de formations continues portant sur l'enseignement bilingue.

5) Pour clore cette enquête, nous avons posé aux interviewés la question sur leurs attentes concernant l'avenir de l'enseignement des langues étrangères comme suit: « Dans quelle direction l'enseignement des langues devrait-il se développer selon vous? »

Nous nous proposons de présenter les réponses obtenues: *Plaidoyer pour un enseignement uniquement monolingue dans le but d'apprendre une langue avec exactitude (1); Apprentissage intensif de deux à trois langues étrangères pendant la scolarité pour les pratiquer hors contexte scolaire (1); Renforcer la communication orale, basée sur des situations quotidiennes sans toutefois négliger l'écrit (3); Renforcer les compétences interculturelles et les échanges dans les pays de la langue cible (2); Le plurilinguisme devrait être davantage présent dans les manuels scolaires (2); Renforcer le français et l'espagnol (2); Nécessité, au lycée, de prendre en considération les élèves issus de l'immigration hors des frontières linguistiques germano-romanes, ces derniers ayant plus de difficultés que les autres (1); Aucune représentation concrète (1); Il y a des gens bien payés au Ministère qui s'occupent de ces questions-là (1).*

L'ensemble de ces dernières réponses recueillies nous laisse percevoir autant de variété d'opinions que d'enseignants interrogés. Chacun a sa propre représentation de l'apprentissage d'une langue étrangère et semble agir en fonction de celle-ci.

#### **4. Éléments de conclusion**

Notre recherche ouvre une première perspective sur les représentations de la notion de plurilinguisme chez les enseignants et nous permet de mettre en évidence leurs représentations contrastées de ce concept encore quelque peu diffus. Il s'en dégage même une certaine confusion dans la notion de didactique du plurilinguisme. Bon nombre d'enseignants associent à ce concept polysémique l'idée d'un apprentissage de plusieurs langues qui resterait à un niveau linguistique moindre en regard de l'enseignement intensif d'une langue, basé sur de solides connaissances à l'écrit. Notre étude met également en évidence certaines particularités en terme d'enseignement des langues étrangères continuant à favoriser un enseignement monolingue, dont les compétences visées seraient proches d'un niveau de locuteur natif. La pratique tend vers un enseignement d'une langue isolée, les langues ne sont pas reliées entre elles. L'enseignement des langues étrangères semble être un enseignement additionnel, laissant peu de place à une coordination des langues entre elles. Les langues étrangères et leurs cultures associées continuent à être considérées et enseignées en cours comme des systèmes statiques, fermés. Les raisons en sont souvent institutionnelles: chaque langue est enseignée en temps et en heure différents, ce qui renforce cet isolement. De plus, l'enseignement des langues en contexte scolaire prévoit peu d'heures d'apprentissage (environ trois heures hebdomadaires), état de fait source d'insatisfaction pour les enseignants, acculés à mettre en place des pratiques nouvelles alors que les conditions d'enseignement sont, selon eux, loin d'être idéales: heures régulièrement supprimées en raison de projets scolaires, d'activités pédagogiques. L'ensemble de ces conditions extérieures préalables n'est malheureusement pas en adéquation avec la réalité scolaire quotidienne des enseignants.

Nous souhaitons clore notre étude par la présentation d'une réponse quelque peu représentative de l'ensemble des interviews menées autour du concept de plurilinguisme et de la difficulté de son implémentation dans l'enseignement scolaire des langues étrangères:

*« Je trouve que c'est un bon concept. Mais à mon avis, l'école n'est pas le lieu pour le mettre en pratique. Les élèves sont dépassés par l'apprentissage d'une langue supplémentaire. Même si l'on aspire à des compétences réceptives dans une langue, le fait de transmettre ces connaissances dans une autre langue est utopique et non réalisable en classe. Je pense également que cela pose problème d'intégrer les langues maternelles des apprenants. Si l'apprenant ne maîtrise pas bien sa langue, cela le brouillerait davantage encore. A mon avis, si un élève a de bonnes compétences dans sa langue maternelle, il utilise les points communs de façon autonome, sans que l'enseignant ait besoin de l'expliquer explicitement en classe. Bien sûr on doit essayer de motiver les élèves à l'apprentissage des langues, d'en aborder les points communs et les différences. Toutefois la tâche première de l'école est de transmettre des connaissances solides aux élèves au moins dans deux langues étrangères sur lesquelles ils pourront ultérieurement se baser pour en apprendre d'autres ». (Propos d'une enseignante d'anglais et de français, traduits par l'auteure).*

### **Bibliographie**

- Conseil de l'Europe (2000). *«Apprentissage des langues et citoyenneté européenne»*. Un cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Division des politiques linguistiques: Strasbourg.
- Geiger-Jaillet, A. (2006). Sprachattitüden zukünftiger bilingualer Lehrkräfte im Elsass. *Nouveaux Cahiers d'Allemand*, 24 (4), 349-376.
- Rémy-Thomas, F. (2008). Les enseignants face à la diversité linguistique: vers une conception alterlinguistique de l'enseignement? *Les cahiers de l'Acedle*, 3, 177-197.