



Enseignement de l'alsacien / en alsacien à l'école maternelle publique : (nouvelles) perspectives de recherche sur le terrain alsacien ?

Lucile Hamm

Université de Strasbourg, France

lucilehamm@unistra.fr

<https://orcid.org/0009-0003-3402-3817>

Reçu le 28-02-2024 / Évalué le 19-03-2024 / Accepté le 26-03-2024

Résumé

Bien que l'alsacien reste l'une des « langues régionales » les plus parlées en France, sa transmission semble actuellement en déclin. C'est dans ce contexte que des parcours d'enseignement « immersifs » en « langue régionale » (allemand/alsacien) ont été mis en place dans quatre écoles maternelles publiques alsaciennes en septembre 2023. Cette initiative suscite des questionnements autour des objectifs du dispositif pédagogique qualifié de « modèle inédit » et de l'articulation entre les différentes langues dans l'enseignement. L'analyse du discours institutionnel et du contenu de reportages réalisés dans les classes vise à explorer les nouvelles perspectives de recherche offertes par ces parcours « immersifs » en comparaison avec les configurations précédentes.

Mots-clés : langue régionale, dialecte alsacien, immersion, plurilinguisme, école maternelle

Unterricht auf Elsässisch an öffentlichen Kindergärten: (neue) Forschungsperspektiven im elsässischen Bereich?

Zusammenfassung

Obwohl Elsässisch eine der meistgesprochenen „Regionalsprachen“ in Frankreich bleibt, scheint ihre Vermittlung derzeit rückläufig zu sein. In diesem Kontext wurden experimentelle „immersive“ Vorschulklassen in der „Regionalsprache“ (Deutsch/Elsässisch) in vier elsässischen *écoles maternelles* im September 2023 eröffnet. Diese Initiative wirft Fragen zu den Zielen des als „neuartiges Modell“ bezeichneten pädagogischen Ansatzes und zur Verbindung zwischen den verschiedenen Sprachen im Unterricht auf. Die Analyse institutioneller Diskurse und von Inhalten von

in den Klassen gedrehten Reportagen zielt darauf ab, die neuen Forschungsperspektiven dieser „immersiven“ Lehrgänge im Vergleich zu früheren Konfigurationen zu erforschen.

Schlüsselwörter: Regionalsprache, elsässischer Dialekt, Immersion, Mehrsprachigkeit, Kindergarten

Teaching (in) Alsatian at public preschool: (new) research research perspectives in the Alsatian field?

Abstract

Although Alsatian remains one of the most spoken “regional languages” in France, its transmission currently appears to be declining. In this context, immersive educational programmes in the regional language were implanted in four Alsacian public nursery schools in September 2023. This initiation raises questions about the goals of the educational approach characterized as a “new and original model” and the connexion between the different languages used in the classroom. The analysis of institutional discourse and of the content of the sessions filmed in the classrooms aim to explore the new research perspectives offered by these “immersive” programmes compared to previous configurations.

Keywords : regional language, Alsatian dialect, immersion, multilingualism, kindergarten

Introduction

Fin juin 2022, le recteur de l’académie de Strasbourg confirme l’ouverture de quatre sites d’enseignement « immersif » allemand-alsacien-français dans le service d’enseignement public à la rentrée de septembre 2023. Ces ouvertures, qui s’inscrivent dans le cadre d’une expérimentation, ont eu lieu dans les communes de Colmar, d’Altkirch, de Sélestat et de Brumath, soit deux sites dans le département du Haut-Rhin et deux sites dans le département du Bas-Rhin, conformément à ce qui avait été annoncé en juin 2022. En cette première année d’expérimentation, 55 élèves sont scolarisés dans des classes de maternelle à double, voire triple, niveau.

Dans le cadre de cette contribution, nous mobilisons des concepts relevant de l’analyse du discours institutionnel (en particulier, Krieg-Planque, 2012). Ces concepts permettent d’analyser des transcriptions

d'interventions¹ de représentants de l'Éducation nationale, à savoir du recteur de l'académie de Strasbourg, qui est à l'origine de l'ouverture des parcours « immersifs » appelés « Tomi Ungerer », et de l'inspecteur de l'Éducation nationale qui suit la mise en place des parcours. Les propos analysés ont été recueillis dans le cadre de débats sur des plateaux télévisés d'antennes régionales de chaînes télévisées (les antennes *Alsace* de *France 3 Grand Est* et de *BFM TV*) et de reportages réalisés pour le compte de ces mêmes chaînes. Nous analysons des extraits issus de six débats/reportages² consultables en ligne.

Cette contribution vise à soulever des questions afin d'identifier les (nouvelles) perspectives de recherche qui se dégagent d'un nouvel objet d'étude, à savoir les parcours « immersifs » allemand-alsacien-français « Tomi Ungerer », car, comme le rappellent Erhart et Putsche (2022 : 69), le terrain de recherche « est en constante évolution, de sorte que les questions ne se posent pas de la même manière et avec les mêmes enjeux selon les périodes observées ». Pour ce faire, nous mettons l'accent sur les interrogations que suscitent les spécificités du contexte du terrain de recherche (partie 1), celles que posent les objectifs affichés par les représentants institutionnels (partie 2) et enfin sur les questions liées aux modalités pédagogiques de l'enseignement de l'alsacien dispensé dans le cadre des parcours « Tomi Ungerer » à partir d'une analyse de contenu des reportages filmés dans les classes concernées (partie 3). La contribution vise également à fournir des éléments de réponse aux interrogations soulevées dans les différentes parties.

¹ Conventions de transcription retenues :

/ pause courte

// pause plus longue

[...] élision

↑ ton ascendant

↓ ton descendant

[indication] commentaire sur la qualité de la voix ou sur l'environnement ou indication contextuelle

MAJUSCULES emphase, voix plus forte ou début des noms communs en alsacien (première lettre d'un mot).

² Afin d'alléger le corps du texte, nous avons systématiquement eu recours à des abréviations pour les titres des vidéos (au nombre de six) dont sont issus des extraits discursifs analysés. Les titres correspondants sont répertoriés dans la bibliographie (section « Corpus »). Les titres abrégés dans le corps du texte sont suivis d'une indication temporelle (min'sec") qui correspond au début des propos transcrits dans les vidéos analysées.

1. Contextualisation du terrain de recherche

1.1. L'Alsace comme « espace germanophone » ?

Bien que le français se soit progressivement implanté en Alsace depuis le milieu du XVII^e siècle, la langue usuelle de la majorité des habitants du territoire reste l'alsacien jusqu'à la fin des années 1960 (Huck, 2016 : 156), c'est-à-dire un ensemble de parlers *germaniques*, le terme « alsacien » étant un hyperonyme qui regroupe des parlers dialectaux appartenant à la famille du haut-allemand.

La dernière étude en date portant sur les langues, menée en Alsace, *l'Étude sociolinguistique sur l'alsacien et l'allemand* (2022 : 11 et 12) menée pour le compte de la Collectivité européenne d'Alsace (CeA) montre que tandis que 46 % des sondés déclarent parler « très bien » ou « assez bien » l'alsacien, seuls 9 % des sondés appartenant à la tranche d'âge 18-24 ans déclarent le parler. Ce recul de la connaissance de l'alsacien s'explique en partie par les politiques linguistiques éducatives menées par les autorités scolaires en Alsace depuis 1945, si ce n'est déjà depuis 1919, ainsi que les mutations qui ont eu lieu au sein de la société alsacienne depuis les années 1970. À ces éléments s'ajoute le fait, que, petit à petit, dans les consciences linguistiques des locuteurs dialectophones alsaciens, les parlers dialectaux ont commencé à être perçus comme disjoints, c'est-à-dire comme n'entretenant pas de liens avec l'allemand standard (Huck, 2018 : 148). Les données recueillies dans le cadre de *l'Étude* (2022 : 16 et 17) mettent également en lumière la place périphérique de l'allemand standard dans les usages linguistiques de la population alsacienne.

Ainsi, sur le plan linguistique du moins, le rattachement à l'espace germanophone n'est plus aussi net qu'il avait pu l'être auparavant. Cela pousse tout chercheur travaillant sur la place des langues dans l'espace scolaire alsacien à interroger le statut des langues enseignées (notamment l'allemand standard et l'alsacien) et les objectifs qui motivent l'enseignement-apprentissage des langues (partie 2).

1.2. L'alsacien à l'école ?

L'alsacien, un ensemble de parlers dialectaux, a-t-il sa place dans l'espace éducatif, souvent perçu comme « [l']espace de la formalité » par

excellence (Huck, 2016 : 157), et, par extension, de la langue écrite et du standard ? Le système éducatif alsacien a toujours privilégié l'enseignement-apprentissage de l'allemand standard (Geiger-Jaillet, 2007 : 76), qui constitue un des deux pans de la définition institutionnelle de la « langue régionale » en Alsace, l'autre correspondant aux parlers dialectaux présents sur le territoire. À ce sujet, Huck (2016 : 157) remarque que « [q]uelle que soit l'époque dans l'histoire contemporaine, l'espace éducatif cherche à faire utiliser, comme espace de la formalité, lorsque la variété orale est ciblée, l'allemand commun / standard oral (et non les variétés dialectales) ».

En somme, au début du XXI^e siècle, « l'école ne se sent [...] pas concernée par la transmission du dialecte » (Geiger-Jaillet, 2007 : 76). Or, est-ce encore le cas actuellement, soit un peu plus d'une quinzaine d'années après que ce constat a été formulé par Geiger-Jaillet ? En d'autres termes, peut-on affirmer que l'Éducation nationale — car c'est bien du service de l'enseignement public dont il est question — est prête à aménager une (vraie) place à l'alsacien à l'école ? Il s'agit là d'une piste de recherche intéressante que l'analyse du discours institutionnel, entre autres, peut contribuer à éclairer. L'ouverture de quatre parcours « immersifs » allemand-*alsacien*-français invite *a priori* à répondre à la deuxième question soulevée ci-dessus par l'affirmative.

La question de la place de l'alsacien à l'école est d'autant plus pertinente que l'*Étude sociolinguistique sur l'alsacien et l'allemand* (2022 : 24) montre qu'une personne sur deux dont les enfants ne parlent pas l'alsacien souhaiterait qu'ils l'apprennent. Dans l'*Étude sur le dialecte alsacien* (2012 : 23), une étude antérieure commandée par l'Office pour la Langue et les Cultures d'Alsace et de Moselle (OLCA), 38 % des sondés déclarent que « [d]onner une place à l'alsacien dans le milieu scolaire » permettrait de « promouvoir le dialecte ». La voie de la transmission intergénérationnelle, quant à elle, n'est privilégiée que par 8 % des sondés. Dans l'*Étude sociolinguistique sur l'alsacien et l'allemand* (2022 : 24), c'est également l'espace scolaire qui semble être l'espace privilégié de la transmission de l'alsacien. Dans la mesure où 82 % des sondés qui aimeraient que leur(s) enfant(s) apprenne(nt) l'alsacien souhaitent que cet apprentissage soit assuré dans le cadre scolaire, l'on peut s'interroger sur les raisons qui

poussent une partie de la population alsacienne à vouloir transmettre l'alsacien et à envisager l'école comme l'espace privilégié de cette transmission. L'ensemble de ces considérations ouvre des perspectives de recherche autour du nouveau dispositif « immersif » mis en place dans l'académie de Strasbourg depuis la rentrée de septembre 2023.

1.3. Des parcours « historiques » ?

À l'annonce de l'ouverture des quatre classes « Tomi Ungerer », les médias régionaux alsaciens ont qualifié la mesure de « première historique », élément discursif que l'on retrouve, avec des variations, dans le discours institutionnel produit par l'Éducation nationale. En effet, le recteur souligne la dimension novatrice de sa décision en ayant recours aux adjectifs qualificatifs « innovants » et « pionniers » pour se référer aux quatre parcours (cf. extrait ci-dessous). Autrement dit, la mise en place du dispositif « Tomi Ungerer » dans l'académie de Strasbourg est présentée comme un fait marquant dans l'histoire de l'enseignement des langues en Alsace. Bien que la question posée au recteur par le journaliste ait été coupée lors du montage du reportage, l'on peut supposer qu'elle portait sur le caractère « historique » du dispositif compte tenu de la réponse affirmative du recteur ci-dessous (« tout à fait »).

*c'est **histoRIQUE** / euh / tout à fait / parce que c'est **la PREMIÈRE fois** / que l'**ALSACIEN** / est enseigné dans un établissement **PUBLIC** // j'crois qu'c'est quelque chose ↑ qui était très attendu // (BFM4, 00'59")*

L'insistance sur le caractère public des établissements dans lesquels l'enseignement est dispensé à travers la mise en emphase dans les deux citations reproduites dans cette section s'explique par le fait qu'un enseignement en « langue régionale » (allemand standard et alsacien) est d'ores et déjà proposé dans les sites gérés par le réseau associatif privé A.B.C.M. *Zweisprachigkeit*. Dans les sites pilotes du réseau, qui proposent un enseignement « immersif », les élèves évoluent dans un « bain linguistique » germanophone (allemand standard et alsacien) de la petite section de maternelle au cours préparatoire. De fait, la précision « dans un établissement PUBLIC » (ci-dessus) et « dans des établissements PUBLICS » (ci-dessous) a toute son importance. En effet, dans le service public de

l'enseignement de l'académie de Strasbourg, l'enseignement en/de « langue régionale » prenait jusqu'alors deux formes à l'école primaire : un enseignement d'allemand (standard) dès la moyenne section de l'école maternelle à raison de trois heures par semaine ; un enseignement bilingue français-« langue régionale » (allemand standard) à parité horaire (12 heures hebdomadaires en français et 12 heures en allemand standard). Les propos du recteur reproduits dans cette section semblent indiquer que les parcours « immersifs » allemand-alsacien-français sont appréhendés comme une voie supplémentaire, différente des deux autres présentées ci-dessus.

*[...] alors d'abord le premier message / c'est que / ça sera la **première fois** que l'alsacien / et ça a été rappelé / sera enseigné dans des établissements PUblics // ↓ c'est la **première fois** // après nous avons construit / vous l'avez dit / des parcours qui se veulent des parcours donc première sec // en petite section d'école maternelle / qui se veulent des **parcours innovants / pionniers** // avec un équilibre entre l'alsacien / l'allemand et puis / c'est le choix / que je porte / en tant que Recteur / une partie de langue française // (BFM2, 01'21")*

L'annonce du rectorat de consacrer une partie du temps scolaire au français avait suscité une levée de boucliers chez les membres d'associations militantes qui réclamaient une immersion complète, et non partielle, en « langue régionale » (allemand standard et alsacien), à l'instar de ce qui est pratiqué dans l'académie de Strasbourg dans les écoles associatives privées sous contrat. C'est vraisemblablement pour cette même raison que le recteur, dans l'extrait ci-dessus, formule la partie de son propos concernant la « langue française³ » de façon prudente, alors qu'il se contente de mentionner l'alsacien et l'allemand sans s'y attarder. L'on déduit de ce déséquilibre dans la formulation que le discours vise à faire émerger le consensus et non la conflictualité, trait distinctif des discours institutionnels (Krieg-Planque, 2012 : 142). Ainsi, l'on trouve des traces des différents positionnements quant aux parcours « Tomi Ungerer »

³ La formulation du glottonyme n'est pas anodine. La catégorisation du français en tant que « langue » alors que les deux autres glottonymes cités (« l'alsacien », « l'allemand ») ne sont pas précédés d'une mention analogue renforce l'idée largement répandue selon laquelle le français est la « langue » ayant un droit de cité incontesté au sein de l'espace scolaire, les autres langues — si tant est qu'elles soient considérées comme telles par les autorités scolaires et, plus largement, le corps social — ne pouvant que difficilement aspirer à un statut similaire.

dans les propos tenus par les représentants de l'autorité scolaire, y compris lorsqu'il est question des objectifs du dispositif.

2. Les objectifs affichés par l'institution scolaire

2.1. Conservation d'un patrimoine

Les termes « patrimoine », « territoire », « identité » et leurs dérivés sont mobilisés de manière récurrente dans les éléments discursifs qui constituent le corpus.

[...] c'est vrai que voilà / c'est aussi une richesse / vous l'avez encore / une fois dit / c'est une belle langue / ça fait partie du d'une identité // c'est toujours dommage de voir un un facteur qui est un peu patrimoNIAL / de la du patrimoine / disparaître / euh / après il faut trouver le bon équilibre / parce que euh / sur le champ des langues / et c'est rappelé hein / c'est l'alsacien langue régionale / mais évidemment sa forme standard qui est / par contre / très enseignée hein dans dans nos établissements / qui est l'allemand [...] (BFM1, 01'32")

Dans cet extrait, l'alsacien est présenté comme un symbole identitaire, trait saillant qui avait déjà été repéré par Huck (2005 : 199) dans les procès-verbaux officiels des délibérations du Conseil général du Bas-Rhin (période 1960-2000). Les propos du recteur, représentant de l'Éducation nationale, s'inscrivent ici dans le discours de l'État qui considère les « langues régionales » comme faisant partie du patrimoine global de la France et comme intimement liées aux notions « d'historicité » et de « patrimoine » (Viaut, 2020 : 42). Ces dimensions patrimoniale et identitaire, combinées à l'appréciation subjective élevant l'alsacien au rang de « belle langue », participent à la majoration des parlers dialectaux. Toutefois, il est intéressant de noter que le recteur ne prend pas explicitement parti pour la conservation de l'alsacien en tant que patrimoine, comme cela a pu être le cas en Alsace dans des productions discursives institutionnelles antérieures (Huck, 2005 : 198). En effet, l'élément de l'extrait dans lequel apparaît un certain regret (« c'est toujours dommage [...] disparaître ») est exprimé sous la forme d'un constat, d'une vérité générale (cf. le recours à l'adverbe « toujours »), affranchissant ainsi

l'orateur et l'institution qu'il représente de tout devoir de conservation de la langue, en l'occurrence l'alsacien, dans les années à venir. Cette observation semble se confirmer par la suite avec l'utilisation de l'adverbe « après » qui limite la portée de la vérité générale exprimée dans le co-texte immédiat gauche.

Il est intéressant de noter que dans aucun des éléments du corpus n'est abordée, et, de fait, présentée comme objectif, la question du lien intergénérationnel, malgré l'insistance sur la dimension « patrimoniale » de l'alsacien et de l'allemand. De fait, en intégrant l'alsacien à l'école, s'agit-il simplement de conserver une trace du passé (section 1.1) ou de permettre aux enfants d'utiliser l'alsacien avec leur famille lorsque cette dernière a encore une connaissance (même passive) de la langue ? Cette question reste entièrement ouverte à l'heure actuelle.

2.2. Faire réussir les jeunes

La « réussite des jeunes », c'est-à-dire la réussite des élèves, est un leitmotiv dans les interventions du recteur de l'académie de Strasbourg.

[...] alors quand je dis innovant / c'est parce que les équipes ont beaucoup travaillé / les inspecteurs ont beaucoup travaillé / pour que / voilà / on réussisse au mieux ces parcours / pour euh / pour euh la question qui nous importe hein / qui est la réussite des jeunes // (BFM2, 01'55")

[...] ma préoccupation / majeure / c'est la réussite des jeunes qui sont / sous ma responsabilité pour les questions d'éducation // (BFM2, 04'03")

[...] moi c' / le mandat / c'qu'on me demande / c'est c'est d'assurer la réussite éducative de nos jeunes / c'est sur ça que je j'ai / j'prends ma responsabilité // (DimanchePol, 26'33")

Contrairement aux trois extraits précédents, le syntagme « réussite des jeunes » n'apparaît pas en tant que tel dans l'extrait ci-dessous. Le réinvestissement du substantif « jeunes » sous la forme d'un adjectif dans l'expression « tous les jeunes Alsaciennes et les jeunes Alsaciens » fait néanmoins écho à l'expression plus condensée. Dès lors, la « bonne maîtrise du français » apparaît comme une condition nécessaire à la « réussite des jeunes » dans le discours du recteur. Autrement dit, selon le

recteur, la réussite des élèves passe par une acquisition du français réussie. Le recteur ne précise toutefois pas ce qu'il entend par « bonne maîtrise ».

[...] donc nous / notre souci c'est / encore une fois / que / tous les jeunes Alsaciennes et les jeunes Alsaciens / en particulier quand ils vont rentrer en première année d'école élémentaire / aient une bonne maîtrise du français // (BFM3, 03'08")

L'évocation de la « première année d'école élémentaire », c'est-à-dire le cours préparatoire (CP), soulève la question de la continuité des parcours, question qui n'est abordée dans aucun des éléments du corpus. Pourtant, la question de la continuité semble tout aussi, voire plus importante pour la réussite des élèves que la question de l'enseignement-apprentissage de l'anglais qui est au cœur de l'extrait suivant.

[...] et puis y a un univers linguistique / les parents sont les premiers à demander plus d'anglais / et c'est normal / parce que l'anglais est LA langue de communication / donc euh voilà / y a cette dimension patrimoniale / cette dimension qui fait partie de euh l'identité du territoire / et puis / en même temps / le souci qui est le mien / c'est d'ouvrir sur l'ensemble des champs linguistiques et de former nos jeunes à toutes les langues / notamment aux langues de communication euh importantes // (BFM1, 01'56")

Il est étonnant que le recteur mentionne l'anglais dans l'extrait ci-dessus, alors qu'il n'est pas (encore ?) prévu d'intégrer un enseignement-apprentissage de l'anglais dans les classes immersives « Tomi Ungerer » qui sont présentées par les autorités éducatives comme des parcours où coexistent d'ores et déjà trois langues, à savoir l'allemand, l'alsacien et le français (Académie de Strasbourg, 2024). Quoi qu'il en soit, le recteur a recours à l'argument d'autorité de la demande sociale, et plus précisément, des souhaits formulés par les parents d'élèves pour justifier la prise en compte de « [l']univers linguistique » qui, dans ce contexte, semble être une périphrase désignant les différentes langues en présence au niveau international.

L'argumentation du recteur repose sur un préconstruit, c'est-à-dire une « trace [...], dans l'intradiscours, d'éléments discursifs antérieurs dont l'origine énonciative se trouve comme effacée ou oubliée » (Krieg-Planque, 2012 : 207). Ici, c'est l'assignation du rôle de langue de communication

majeure, et, par extension, de langue importante sur le marché économique à l'anglais, qui constitue le préconstruit. En effet, le recours à l'article défini « la » qui permet de former des préconstruits (Krieg-Planque, 2012 : 208) et sa mise en emphase (« l'anglais est LA langue de communication ») confère à cette assertion un statut de représentation largement partagée. L'on voit donc apparaître dans le discours du recteur un jeu de balancier permanent entre des considérations d'ordre historique (section 2.1) par lequel il justifie l'enseignement-apprentissage de la « langue régionale » et des considérations d'ordre utilitaire ancrées dans le monde « moderne ».

2.3. Respect du cadre législatif et règlementaire

Les objectifs affichés présentés plus haut apparaissent dans le discours comme subordonnés au respect du cadre règlementaire et législatif en vigueur. Le recteur souligne notamment que « la LANGUE régionale [...] fait partie d'une convention quadripartite / qui réunit euh / les collectivités territoriales l'État et et les les les universités » (*BFM1*, 00'39"). Il s'agit là vraisemblablement d'une référence à la *Convention opérationnelle portant sur la politique régionale plurilingue dans le système éducatif en Alsace. Période 2023-2024* (Académie de Strasbourg et al., 2023) qui était en cours de signature au moment de l'intervention du recteur (9 mars 2023). La convention fait l'objet de plusieurs mentions. Dès lors, les décisions prises par le recteur en Alsace au nom de l'Éducation nationale sont présentées comme trouvant leur justification et leur légitimité dans les textes officiels. Un des inspecteurs de l'Éducation nationale a également recours à ce procédé lorsqu'il affirme en alsacien que « le FRANÇAIS doit rester / car c'est / la loi / c'est comme ça⁴ » (*RundUm*, 01'47").

L'analyse du corpus met en lumière que le recteur a recours à d'autres stratégies afin de justifier son choix d'intégrer l'enseignement-apprentissage du français au cursus immersif « Tomi Ungerer ».

[...] on sait que / les évaluations montrent / que nous devons être très vigilants parc'que le niveau global sur l'académie en français est UN tout p'tit peu plus bas qu'la moyenne nationale / ET PUIS / moi j'les ai écoutés les parents / j'ai été les voir avant le lancement et après le lancement / encore

⁴ FRÄNZEESCH mües blii / denn dïs isch / s Gsetz / es isch eso [notre traduction].

une fois / j'étais à Colmar j'étais à Altkirch / je suis à Brumath lundi [11.09.2023] pour pour ces parcours-là // les parents ATTENDAIENT une partie de français / ce c'qui les a fait venir / [débit plus rapide] alors qu'on dit souvent que c'est le contraire [...] (DimanchePol, 25'56")

Dans la première partie de l'extrait, le recteur justifie sa décision d'intégrer du français aux parcours « Tomi Ungerer » en ayant recours à un présupposé, à savoir une « proposition qui n'est pas l'objet central du message (lequel est le "posé") et dont la vérité ou l'existence est automatiquement entraînée par la formulation de l'énoncé » (Krieg-Planque, 2012 : 122). Le présupposé dissimulé derrière la proposition « les évaluations montrent que... » est le suivant : « des évaluations ont été menées ». Or il n'est pas aisé pour le téléspectateur ou l'internaute qui entend ces propos de confirmer ou d'infirmer cette affirmation. En d'autres termes, le présupposé produit un effet d'évidence et dissuade par ce biais-là la contestation (Krieg-Planque, 2012 : 132). Cela entraîne presque automatiquement la validation de la justification mise en discours.

Enfin, à l'instar de l'extrait portant sur l'anglais analysé plus haut, le recteur présente la requête des parents de pouvoir inscrire leurs enfants dans des cursus comportant une partie de français comme un argument d'autorité (cf. mise en emphase du verbe « attendre »). Là encore, il s'agit d'un moyen de s'affranchir de la responsabilité de la décision de ne pas proposer de parcours en immersion complète en « langue régionale », qui, nous le rappelons, a suscité (et suscite toujours) de nombreux débats (cf. section 1.3). Toutefois, cet extrait comporte une prise de position de la part du recteur lorsqu'il abonde dans le sens des parents d'élèves en qualifiant la requête des parents de « normal[e] ».

3. Questionnements autour des modalités pédagogiques de l'enseignement de l'alsacien

Après nous être intéressée aux discours institutionnels portant *sur* les parcours « immersifs » allemand-alsacien-français, nous nous penchons sur la manière dont l'enseignement, en particulier de l'alsacien/en l'alsacien, se déroule *dans* les classes.

3.1. Principe *un maitre-trois langues*

Lors de l'ouverture de classes bilingues à parité horaire dans l'enseignement public dans l'académie de Strasbourg en 1992, c'est le principe « un maitre-une langue » qui avait été retenu par les autorités scolaires, car « [u]n seul enseignant pour deux langues rest[ait] suspect à l'école primaire » (Huck, 2016 : 162). La mise en place des parcours « Tomi Ungerer » rompt de façon radicale avec cette idée, étant donné que ce n'est pas la modalité un enseignant pour deux langues qui a été retenue dans le cadre de l'expérimentation, mais bien un enseignant pour *trois* langues. Précisions toutefois que le principe « un maitre-deux langues » avait déjà ponctuellement été appliqué par le passé dans l'académie de Strasbourg, que cela soit de manière contrainte (Geiger-Jaillet, 2007 : 74) ou volontaire (Hélot, Fialais, 2014 : 89).

Sur le plan didactique, l'application du principe « un maitre-trois langues » nous pousse à nous interroger sur sa pertinence, pour l'enseignement-apprentissage de l'allemand, de l'alsacien et du français, par rapport au principe « un maitre-deux langues » dont les bienfaits ont été exposés dans de nombreux travaux. En effet, dans une étude visant à remettre en question le modèle « un maitre-une langue » majoritaire dans le dispositif bilingue français-allemand à parité horaire en Alsace, Hélot et Fialais (2014 : 99-100) concluent que

[l]e recours à un seul enseignant bilingue favorise la pédagogie bilingue, l'idéologie bilingue, le comportement bilingue qui, à leur tour, encourageront une identité bilingue chez les jeunes enfants et auront des effets positifs sur l'apprentissage dans les deux langues⁵.

La même remarque s'applique-t-elle dans le cadre du dispositif « Tomi Ungerer » où un seul enseignant *trilingue* intervient en classe ? Autrement dit, permet-il également (voire davantage) de garantir « le potentiel d'une exploitation décloisonnée des langues » comme l'affirment Di Meglio et Cortier (2016 : 224) au sujet du principe « un maitre-deux langues » qui régit l'organisation de l'enseignement bilingue français-corse à l'école

⁵ « Use of a single bilingual teacher promotes bilingual pedagogy, bilingual ideology, bilingual behaviour that will in turn promote a bilingual identity in young children and positive effects on the learning in both languages. » [notre traduction].

publique en Corse ? Seules des observations dans les classes concernées permettront de répondre à ces interrogations.

3.2. Quelle(s) articulation(s) entre les langues ?

La remarque de Di Meglio et Cortier (2016 : 224) nous invite également à soulever la question de l'articulation entre les différentes langues enseignées (au nombre de trois) par un enseignant. En effet, sur la page Internet de présentation des parcours « Tomi Ungerer » (Académie de Strasbourg, 2024), il est précisé que le dispositif comprend, en petite et moyenne section de maternelle, une immersion en « langue régionale » (allemand et alsacien) à hauteur de 75 %, soit 18 heures hebdomadaires, les 25 % du temps d'enseignement restant se déroulant en français, soit six heures par semaine, la durée de la semaine scolaire des élèves à l'école maternelle étant fixée à 24 heures. Le taux horaire consacré au français augmente en grande section pour atteindre les 50 %. Dès lors, l'on peut se demander comment s'articulent les trois langues dans le cadre des différentes séquences/séances d'enseignement. Comment est envisagé le passage d'une langue d'enseignement à une autre, cet enseignement étant assuré par une seule et même personne ? Deux reportages réalisés dans les classes « Tomi Ungerer » apportent de premiers éléments de réponse à ces interrogations (*RundUm*, *BFM4*).

Le reportage tourné dans le cadre du journal d'informations locales en alsacien *Rund Um* révèle que l'enseignante responsable de la classe « Tomi Ungerer » de Colmar parle l'alsacien et parfois l'allemand le matin et qu'en fin de matinée, le français s'ajoute. Le reportage comporte un court extrait d'une activité en alsacien dédiée aux parties du corps (*d Zung* 'la langue', *d Ohre* 'les oreilles'). L'enseignante explique que l'alsacien est utilisé dans le cadre d'activités ludiques, ainsi qu'en salle de motricité (cette liste ne semble pas être exhaustive) et la voix off précise qu'aucune traduction n'est fournie. Dans la classe « Tomi Ungerer » de Brumath, l'on voit l'enseignante animer une activité en alsacien autour des couleurs en salle de motricité. L'enseignante explique qu'elle a recours aux trois langues « en même temps » (*mìtnànd*), c'est-à-dire qu'il n'y a pas de temps « réservé » à une langue au moment où le reportage a été tourné. Ainsi, lorsqu'elle fournit la traduction de l'adjectif « bleu », elle alterne entre l'alsacien et l'allemand :

« [en alsacien] *blöj* c'est en alsacien / [en allemand] et en allemand / *blau*⁶ » (*RundUm*, 02'46"). À Altkirch, un autre reportage (*BFM4*, 00'27") comporte une séquence similaire, or cette fois-ci, l'enseignante insère le nom de la couleur en allemand (*grau* 'gris') dans une phrase en alsacien.

Il nous semble toutefois primordial de garder à l'esprit que ces deux reportages ont été réalisés afin d'être diffusés par des médias locaux. En effet, l'émission en alsacien *Rund Um* n'est diffusée qu'en Alsace et il en va de même pour le reportage diffusé sur l'antenne locale de *BFM Alsace*. Il ne serait pas étonnant que ce ne soient que les activités en alsacien qui aient été filmées ou que les enseignantes aient choisi de ne faire que de l'alsacien en présence des médias, car les téléspectateurs attendaient de l'alsacien, étant donné que c'est l'intégration de *l'alsacien* dans un cursus scolaire qui constitue la « nouveauté » de la rentrée scolaire de septembre 2023 (cf. section 1.3). Là encore, il s'agit d'un biais qui invite à se rendre sur place directement afin d'observer le déroulement d'une journée sans la présence des médias régionaux.

Dans l'extrait suivant, l'inspecteur de l'Éducation nationale souligne la dimension expérimentale des parcours « Tomi Ungerer » : bien que des quotas horaires aient été annoncés, les enseignantes semblent jouir d'une certaine latitude en ce qui concerne l'articulation entre les langues et les types d'activités proposées dans les différentes langues, dans le respect du cadre fixé par les autorités scolaires.

[...] et avec l'allemand et avec l'alsacien / euh // ça fonctionne donc un peu intuitivement / hein // les enseignants ils essaient / hein / euh / ils verront déjà à quels moments de la journée euh par exemple c'est mieux de parler en alsacien ou en allemand / ou en français [...] ⁷ (*RundUm*, 01'53")

Enfin, les propos du recteur de l'académie de Strasbourg retranscrits ci-dessous mettent en exergue, à l'instar des propos de l'inspecteur, le caractère évolutif, non figé des parcours. Il n'est néanmoins pas clair si le temps ajouté sera pris sur le quota horaire réservé au français (six heures) ou sur celui prévu pour l'autre pan de la « langue régionale ». Les décisions

⁶ [en alsacien] *blöj* isch uf Elsässisch / [en allemand] und auf Deutsch / *blau* [notre traduction].

⁷ [...] un mit em Ditsch un mit em Elsässisch / euh // es geht also e bissel intuitif / hein // die Lehrer die probIERe's / hein / euh / sie wärre schun sah wälche Momant im Daj euh zem Baischpil isch besser uf Elsässisch zu redde odder uf Ditsch / odder uf Fränzeesch [...] [notre traduction].

des autorités scolaires sont présentées comme entièrement dépendantes d'évaluations qui auront lieu dans un futur plus ou moins proche.

[...] et NOUS / nous le faisons avec beaucoup d'évaluations / tous ces parcours-là seront évalués / on prendra les bonnes décisions s'il faut rajouter / je sais pas / un peu plus d'allemand ou d'alsacien on l'fera [...]
(*DimanchePol*, 26'20")

Le caractère expérimental et évolutif des parcours « Tomi Ungerer » mis en avant dans le discours institutionnel rend le questionnement de l'articulation entre les langues d'autant plus légitime.

3.3. Quels affichages pédagogiques ?

Un autre élément ayant retenu notre attention dans les deux reportages tournés dans les classes (*RundUm*, *BFM4*) est l'affichage pédagogique. Dans la classe de Brumath, les étiquettes sur lesquelles figurent les jours de la semaine sont rédigées en allemand et en français en capitale d'imprimerie, mais pas en alsacien (*RundUm*, 02'52"). Dans la classe de Colmar, c'est un autre parti pris qui semble avoir été adopté par l'enseignante, l'étiquette du jour de la semaine affichée (vendredi) étant rédigée en trois langues tout comme l'étiquette dédiée au mois de l'année en cours (septembre) (*RundUm*, 02'11-12"). À partir de ce constat, l'on pourrait être tenté d'émettre l'hypothèse que le rituel quotidien de la date se déroule en français et/ou en allemand à Brumath et dans les trois langues à Colmar, mais il semble quelque peu hasardeux de déduire cela exclusivement à partir des langues présentes sur les supports d'apprentissage.

Dans la classe « Tomi Ungerer » d'Altkirch, l'on constate, comme à Colmar, la présence d'affichages trilingues (allemand standard, alsacien, français) sur les murs (*BFM4*, 00'20"). Trois couleurs, trois pictogrammes et deux écritures sont utilisés sur les étiquettes (cf. tableau ci-dessous). L'on trouve le même système dans la classe de Colmar (*RundUm*, 02'09").

	Langue	Pictogramme	Couleur	Écriture	Exemple
1 ^{re} ligne	Allemand	<i>Ampelmännchen</i> (personnage représenté sur les feux de signalisation pour les piétons en ex-RDA)	Vert foncé	Script minuscule, à l'exception de la première lettre du mot (capitale)	<i>Löwe</i>
2 ^e ligne	Ni de l'allemand standard ni du français → alsacien	Bretzel	Noir	Script minuscule, à l'exception de la première lettre du mot (capitale)	<i>Leeb</i>
3 ^e ligne	Français	Tour Eiffel	Bleu foncé	Script minuscule <i>et</i> cursive minuscule	Lion

Tableau 1 : Éléments présents sur les affichages trilingues visibles dans les reportages réalisés dans les classes « Tomi Ungerer »

Les éléments répertoriés dans le tableau ci-dessus appellent plusieurs commentaires de notre part. Les pictogrammes utilisés participent d'une vision stéréotypée : l'on associe généralement le *Ampelmännchen* à la ville de Berlin et par extension à l'Allemagne, la tour Eiffel à la ville de Paris et par extension à la France et le bretzel à l'Alsace. Le recours à des pictogrammes — sans doute motivée par une nécessité de simplification — a néanmoins le mérite de ne pas associer de drapeaux aux langues, pratique que l'on peut remettre en question, en particulier lorsqu'une des langues est parlée au sein d'un territoire infraétatique. En effet, la logique *un pays-une langue* véhiculée par l'association d'un drapeau et d'une langue spécifique tend à invisibiliser les autres langues en présence sur un territoire donné, une correspondance entre la délimitation administrative d'une entité stato-nationale et la répartition des langues ne pouvant être établie dans la majorité des cas. Sur la troisième ligne réservée au français, le dédoublement en cursive du mot écrit en script semble indiquer que le travail d'assimilation des lettres cursives avec les lettres en script pour les élèves de grande section ait été pensé en priorité pour le français et non pour les deux autres langues. Outre l'utilisation de plusieurs couleurs, de plusieurs langues, de plusieurs écritures et de plusieurs pictogrammes, nous avons relevé la présence ponctuelle de plusieurs éléments sur une même ligne. C'est le cas notamment à Colmar, où *Fridi* et *Fridàà*, deux variantes dialectales signifiant « vendredi », sont inscrites sur la ligne réservée à l'alsacien (*RundUm*, 02'12") et à Altkirch où les mots pour « mère » et « maman » figurent tous deux sur la ligne consacrée à

l'allemand (*Mutter* et *Mama*) et sur celle dédiée à l'alsacien (*Müetter* et *Màma*) (*BFM4*, 00'20"). Il serait intéressant de voir si l'on retrouve cette pratique dans les deux autres classes (Brumath et Sélestat).

L'ensemble des remarques formulées à partir du contenu des deux reportages invite une nouvelle fois à engager un questionnement. La diversité des informations présentes simultanément sur les étiquettes interroge sur le degré « [d']accessibilité cognitive » des affichages, question soulevée dans une publication du réseau Canopé (Harent, 2020 : 98). Alors comment l'enseignant s'y prend-il pour introduire cet affichage complexe, sachant que les enfants-élèves ne sauraient tirer un bénéfice des affichages que si ces derniers sont introduits de manière explicite auprès d'eux par l'enseignant au cours de l'année scolaire (Harent, 2020 : 77) ?

Au moment de rédiger cette contribution, nous n'avons pas encore pu nous rendre « sur le terrain » ou interroger les enseignantes intervenant dans ces classes à ce sujet. Néanmoins, lors d'une formation à laquelle nous avons pu assister en présence des enseignantes, un premier élément de réponse a été fourni. Ces dernières ont déclaré à l'unanimité que les enfants comprennent le système d'affichage trilingue élaboré avec le soutien de conseillers pédagogiques langues vivantes de l'académie de Strasbourg.

Pour ne pas conclure...

Cette contribution a cherché à mettre en exergue les perspectives de recherche ouvertes par l'introduction d'une nouvelle modalité d'enseignement de la « langue régionale » à l'école préélémentaire dans le service d'enseignement public au sein de l'académie de Strasbourg. Dans un premier temps, nous avons porté notre attention sur les questions liées au contexte sociolinguistique dans lequel la mise en place de parcours « immersifs » allemand-alsacien-français a eu lieu. La baisse du nombre de dialectophones en Alsace, la prédominance de l'allemand standard dans l'enseignement public et l'existence d'une demande sociale apparemment favorable à la présence de l'alsacien dans l'espace scolaire sont autant de facteurs à garder à l'esprit lorsque la question de l'enseignement-apprentissage de l'alsacien/en alsacien à l'école est abordée. Le choix de l'Éducation nationale d'aménager une place à part entière à l'alsacien dans

un parcours scolaire expérimental devrait interpeler le chercheur, l'institution n'ayant pas encouragé l'enseignement-apprentissage de l'alsacien jusqu'alors.

Grâce à l'analyse de discours qui a permis de faire ressortir des traits saillants des propos tenus par des représentants de l'autorité scolaire, la contribution a permis de mettre en lumière que les objectifs poursuivis dans le cadre du dispositif « immersif » et les choix opérés par le rectorat de l'académie de Strasbourg sont présentés comme dépendant de facteurs externes (demandes des parents d'élèves, législation en vigueur, cadre réglementaire). L'analyse de contenu des reportages a ensuite révélé que des propositions pédagogiques avaient été faites dans les différentes classes, propositions qui ont été présentées et interrogées à divers degrés dans le cadre de la contribution. De nombreuses questions ont été posées auxquelles il n'a pas systématiquement été possible, à ce stade des recherches et en raison de l'évolution rapide des parcours, d'apporter des réponses.

Se rendre dans les classes afin d'y mener des observations nous semble être une étape incontournable pour tenter de répondre aux questionnements proposés dans cette contribution. Ce travail « de terrain » permettrait également d'avoir un accès direct aux contenus et pratiques d'enseignement, et, de fait, d'avoir une vision plus globale et moins orientée que celle proposée dans les courts reportages analysés plus haut. Enfin, l'exploitation du contenu et des propos tenus lors des différentes formations encadrées par des conseillers pédagogiques langues vivantes de l'académie de Strasbourg auxquelles ont assisté les enseignantes responsables des différentes classes « Tomi Ungerer » pourraient, comme nous l'avons montré plus haut, fournir de premiers éléments de réponse aux questions soulevées dans la contribution.

Bibliographie

Corpus

[BFM1] L'école peut-elle sauver l'alsacien de la disparition ? 9 mars 2023. BFM Alsace. Alsace politiques. [En ligne] : https://www.bfmtv.com/alsace/replay-emissions/alsace-politiques/l-ecole-peut-elle-sauver-l-alsacien-de-la-disparition_VN-202303090673.html [consulté le 27 février 2024].

[BFM2] L'alsacien enseigné à l'école publique à la rentrée prochaine. 9 mars 2023. BFM Alsace. Alsace politiques.

[En ligne] : https://www.bfmtv.com/alsace/replay-emissions/alsace-politiques/l-alsacien-enseigne-a-l-ecole-publique-a-la-rentree-prochaine_VN-202303090686.html [consulté le 27 février 2024].

[BFM3] Quel bilan pour les classes ABCM en Alsace ? 9 mars 2023. BFM Alsace. Alsace politiques.

[En ligne] : https://www.bfmtv.com/alsace/replay-emissions/alsace-politiques/quel-bilan-pour-les-classes-abcm-en-alsace_VN-202303090710.html [consulté le 27 février 2024].

[BFM4] Alltkirch [sic] : Enseignement immersif en maternelle. 8 septembre 2023. BFM Alsace. Bonjour l'Alsace. [En ligne] :

https://www.bfmtv.com/alsace/replay-emissions/bonjour-l-alsace/alltkirch-enseignement-immersif-en-maternelle_VN-202309080216.html [consulté le 27 février 2024].

[RundUm] Les nouvelles classes maternelles immersives en alsacien. 2 octobre 2023. France 3 Grand Est. Ici 19/20. Rund Um. [En ligne].

<https://www.youtube.com/watch?v=fx5qsEgz57Y> [consulté le 27 février 2024].

[DimanchePol] Rentrée scolaire : Enjeux et nouveautés. 10 septembre 2023. France 3 Grand Est. Dimanche en politique — Alsace. [En ligne] :

<https://www.france.tv/france-3/grand-est/dimanche-en-politique-alsace/5194299-rentree-scolaire.html> [consulté le 27 février 2024].

Bibliographie sélective

Académie de Strasbourg. Février 2024. Le parcours allemand alsacien français. Académie de Strasbourg. [En ligne] : <https://www.ac-strasbourg.fr/parcours-allemand-alsacien-francais-122898> [consulté le 27 février 2024].

Académie de Strasbourg, Région Grand Est, Collectivité européenne d'Alsace, Préfecture de la Région Grand Est, Université de Strasbourg, Université de Haute-Alsace, GIP FCIP Alsace. 2023. Convention opérationnelle portant sur la politique régionale plurilingue dans le système éducatif en Alsace. Période 2023-2024. [En ligne] : <https://www.alsace.eu/delib-cea/5315.6.0.pdf> [consulté le 27 février 2024].

Di Meglio, A., Cortier, C. 2016. La langue corse comme le socle d'une éducation bi-/plurilingue. In : *L'éducation bilingue en France. Politiques linguistiques, modèles, pratiques*. Limoges : Lambert-Lucas, p. 215-230.

Erhart, P., Putsche, J. 2022. « Le transfrontalier : Regards croisés entre dialectologie, sociolinguistique et didactique des langues sur l'éducation plurilingue en Alsace ». *Semen*, n° 52, p. 55-72.

Étude sociolinguistique sur l'alsacien et l'allemand. Rapport de présentation. 2022. Decryptis. Cabinet d'études et d'appui marketing en Alsace. [En ligne] : <https://www.alsace.eu/media/5491/cea-rapport-esl-francais.pdf> [consulté le 27 février 2024].

Étude sur le dialecte alsacien. 2012. *EDinstitut*. Institut d'études marketing. [En ligne] : https://www.olcalsace.org/sites/default/files/documents/etude_linguistique_olca_edinstitut.pdf [consulté le 27 février 2024].

Geiger-Jaillet, A. 2007. L'Alsace et ses langues. Éléments de description d'une situation sociolinguistique en zone frontalière 3. Les langues dans l'éducation et la formation. In : *Aspects of Multilingualism in European Border Regions. Insights and Views from Alsace, Eastern Macedonia and Thrace, Lublin Voivodeship and South Tyrol*. Bozen: Eurac Research (Europäische Akademie), p. 57-86.

Harent, R. 2020. *Bien débuter en maternelle. Repères et clés pour l'enseignant*. Réseau Canopé.

Hélot, C., Fialais, V. 2014. Early bilingual education in Alsace: The one language/one teacher policy in question. In: *Multilingualism and Mobility in Europe. Policies and Practices*. Berlin: Peter Lang Verlag, p. 83-102.

Huck, D. 2005. « Minoration et majoration dans le discours épilinguistique institutionnel sur les langues en Alsace. Étude diachronique exploratoire ». *Cahiers de sociolinguistique*, vol. 10, n° 1, p. 187-202.

Huck, D. 2016. L'espace scolaire comme espace d'enjeux sociolinguistiques et idéologiques : L'allemand et l'alsacien en Alsace. In : *L'éducation bilingue en France. Politiques linguistiques, modèles, pratiques*. Limoges : Lambert-Lucas, p. 154-167.

Huck, D. 2018. Un enseignement bilingue (français/langue régionale) en Alsace. Pour quelle société ? In : *Éducation plurilingue et pratiques langagières. Hommage à Christine Hélot*. Berlin : Peter Lang, p. 145-164.

Krieg-Planque, A. 2012. *Analyser les discours institutionnels*. Paris : Armand Colin.

Viaut, A. 2020. « De "langue régionale" à "langue de France" ou les ombres du territoire ». *Glottopol*, n° 34, p. 46-56.



© *Synergies Pays germanophones*, n° 17, Année 2024.
Revue du GERFLINT.
ARK : <https://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb42720115p>
Bibliothèque nationale de France.
- Novembre 2024 -

Éléments sous droits d'auteur. Modalités de lecture et de citation, politique d'archivage et mentions légales consultables sur le site de l'éditeur et de la revue :

<https://gerflint.fr/>
gerflint.edition@gmail.com

<https://gerflint.fr/synergies-pays-germanophones>
redaction.spg@gmail.com

