

Expérimentation de l'enseignement de l'allemand par immersion dans le canton du Jura

Nathalie Charpié



Expérimentation de l'enseignement de l'allemand par immersion dans le canton du Jura

Ecole enfantine & école primaire (1P)

Rapports intermédiaires 2000/2001 et 2001/2002 du groupe de conduite

Nathalie Charpié

Documents adoptés par le Groupe de conduite en septembre 2001 et 2002.

Le contenu des rapports rédigés par des personnes extérieures à l'IRDP n'engagent que la responsabilité de leur(s) auteur(s) et non celle de l'IRDP.

Cette publication de l'IRDP est un document de travail. La diffusion de ce document est restreinte et toute reproduction, même partielle, ne peut se faire sans l'accord de son(ses) auteur(s).

Photo de couverture : Maurice Bettex - IRDP

Table des matières

Rapport intermédiaire du groupe de conduite (2000-2001)	3
0. DESCRIPTIF DU PROJET	5
1. ENCADREMENT SCIENTIFIQUE	6
1.1. Bénéfices attendus	6
1.2. Type d'évaluation.....	7
2. EVALUATION DE LA STRUCTURE	7
2.1. Mise en place du projet.....	7
2.2. Principe.....	8
2.3. Quantité et fréquence d'exposition	8
2.4. Classes impliquées	8
2.5. Activités / didactique	8
2.6. Développement de l'enfant	8
2.7. Enfants de migrants	9
3. POINT DE VUE DES ENSEIGNANTES TITULAIRES	9
3.1. Questionnaire final aux enseignantes	9
3.2. Commentaires tirés du questionnaire final.....	11
3.3. Observations et remarques tirées du journal de bord	14
3.3.1. <i>Stratégies des enfants : compréhension.</i>	14
3.3.2. <i>Stratégies des enfants : production / rituels</i>	14
3.3.3. <i>Gestion de situations difficiles</i>	14
3.3.4. <i>Pour parler pédagogie</i>	15
4. POINT DE VUE DE L'ENSEIGNANTE GERMANOPHONE.....	15
5. POINT DE VUE DES PARENTS.....	16
6. POINT DE VUE DES ENFANTS.....	17
7. INTERROGATIONS.....	17

Rapport intermédiaire du groupe de conduite (2001-2002)	19
0. DESCRIPTIF DE L'ANNÉE 2001-2002.....	21
1. EVALUATION DE LA STRUCTURE À L'ÉCOLE ENFANTINE (EE)	21
1.1. Questionnaire aux enseignantes titulaires enfantines (ETE)	22
1.2. Commentaires des enseignantes titulaires enfantines (ETE)	25
2. QUESTIONNAIRE AUX ENSEIGNANTES GERMANOPHONES (EG).....	25
3. EVALUATION DE LA STRUCTURE À L'ÉCOLE PRIMAIRE (EP).....	28
3.1. Questionnaire aux enseignantes titulaires primaires (ETP).....	28
3.2. Commentaires des enseignantes titulaires primaires (ETP)	31
4. ACTIVITÉS SE PRÊTANT BIEN À L'ÉCOLE ENFANTINE.....	32
5. ACTIVITÉS SE PRÊTANT BIEN À L'ÉCOLE PRIMAIRE	32
ANNEXES.....	35

Expérimentation de l'enseignement de l'allemand par immersion dans le canton du Jura

Ecole enfantine

Rapport intermédiaire du groupe de conduite (2000-2001)

0. Descriptif du projet

Ce projet, mis sur pied par le Département de l'Education de la République et Canton du Jura vise un enseignement par immersion dès l'école enfantine durant l'année scolaire 2000-2001, se poursuit en principe, en première et deuxième année primaire, c'est-à-dire jusqu'en 2003. En troisième année, les enfants rejoignent l'enseignement de l'allemand avec Tamburin. A cette date-là paraîtra un rapport final sur l'ensemble de l'expérimentation, mais l'observation des élèves se poursuivra, afin d'apprécier le parcours des élèves ayant bénéficié d'immersion.

Structure du projet

Lieu	7 cercles scolaires du territoire jurassien à Develier, Courfaivre, Bassecourt, Delémont, Les Bois, Alle et Porrentruy : 12 enseignantes - 10 classes.
Nature du projet	Les lignes directrices de l'expérimentation ont été définies par le Département de l'Education à la suite de la procédure suivante : dépôt le 26 janvier 2000 d'un rapport auprès du Département sur la mise en place d'une expérience d'immersion précoce, élaboration ensuite d'un concept général issu du rapport précité, puis présentation du projet aux collaborateurs scientifiques de l'IRDP à l'occasion d'une séance tenue à Neuchâtel le 20 juin 2000, enfin adaptation et envoi du concept aux personnes concernées le 30 juin 2000. De manière plus large, l'expérimentation, inspirée par le programme de législation, prolonge concrètement la volonté des pouvoirs publics de promouvoir l'apprentissage des langues vivantes à l'école obligatoire.
Conduite du projet	L'article 3 de l'arrêté du 30 juin 2000 définit sa tâche en ces termes : le groupe de conduite définit la procédure de détail de l'expérimentation et la méthodologie ; il assure la mise en œuvre et le suivi de l'ensemble de l'opération ; il veille à une information régulière des partenaires concernés par la procédure ; il arrête un rapport intermédiaire à la fin de chaque année scolaire ; il établit un rapport final au terme de l'expérience.
Activités	Les activités s'inscrivent dans le déroulement normal d'une demi-journée à l'école enfantine.

Principe	Une enseignante – une langue (français-Standarddeutsch)
Particularité	L'expérimentation concerne dans la mesure du possible tous les enfants de l'école enfantine.
Poursuite du projet	L'expérimentation est reconduite dans toutes les classes, sauf à Porrentruy pour l'année scolaire 2001-2002.
Taux d'exposition à la L2	Une demi-journée par semaine, selon un horaire fixe.
Activités complémentaires	Par souci de continuité durant la semaine, d'autres moyens d'exposition à la langue allemande sont prévus grâce aux supports audio-visuels et informatiques. Une sortie est également prévue (visite de ville ou zoo).
Corps enseignant	Les enseignantes titulaires participant au projet sont volontaires. Elles collaborent avec l'enseignante germanophone et restent présentes durant la demi-journée d'immersion. L'enseignante de langue allemande, diplômée de l'Ecole Normale de Liestal a été engagée dans le cadre de la collaboration entre les cantons du Jura et de Bâle Campagne.

1. Encadrement scientifique

Le projet jurassien est un projet d'enseignement par **immersion**. Il s'agit donc de donner la priorité aux **compétences réceptives** et ne pas contredire les principes mêmes de l'immersion, c'est-à-dire la communication, le message et l'authenticité par un format d'évaluation trop restreint, que ce soit par les aspects déclaratifs, formels ou cognitifs¹.

1.1. Bénéfices attendus

- Le dispositif doit autant que possible susciter chez les enfants la motivation et le plaisir pour la langue de l'autre enseignante (L2), par le jeu, les chansons, les comptines ou les histoires ;
- Le dispositif suscite l'ouverture à la langue allemande, mais indirectement aussi aux autres langues présentes dans la classe ou dans l'environnement direct de l'enfant ;

¹ Selon les *Thèses « Immersion et évaluation »* de Claudine Brohy, APEPS 2000, Porrentruy 17/18.11.2000

- Le dispositif doit favoriser à terme l'acquisition de compétences en L2, en particulier de stratégies de compréhension et plus tard de production.

1.2. Type d'évaluation

Pour le présent rapport intermédiaire, le groupe de conduite a décidé de procéder aux évaluations des indicateurs suivants : d'une part par l'intermédiaire d'un questionnaire aux parents et d'autre part d'un questionnaire aux enseignantes, ainsi que de leurs observations:

- la structure** : le dispositif contribue-t-il à stimuler le développement affectif, moteur et intellectuel de l'enfant, permet-il des activités pédagogiques fondées sur le jeu, favorise-t-il l'insertion des enfants de migrants tout en respectant l'identité culturelle ? Les réponses sont fournies par le questionnaire aux parents, ainsi que par les observations des enseignantes.
- les enseignantes** : quelles sont leurs réactions, comment réagissent les enseignantes du même cercle scolaire, comment réagissent les enseignantes du 1^{er} cycle, quels échos recueille le projet auprès des enseignantes de manière générale ? Les réponses sont fournies par les titulaires d'une classe enfantine, par l'enseignante germanophone et la conseillère pédagogique.
- les parents** : comment réagissent les parents concernés par les expériences, comment perçoivent-ils cette immersion et comment leur enfant vit-il cette expérimentation ? Les réponses sont fournies par le questionnaire aux parents de juin 2001.
- les enfants** : il est encore trop tôt pour inclure directement les enfants dans ce rapport intermédiaire. Cela se fera pour l'évaluation finale. Pour l'instant, ce sont les autres indicateurs qui vont fournir des informations à leur sujet.

2. Evaluation de la structure

2.1. Mise en place du projet

Une majorité des personnes impliquées dans la mise en place du projet s'accordent à dire que des obstacles sont apparus au début. Ces derniers sont dus apparemment à la rapidité avec laquelle l'expérimentation a été mise sur pied – en effet, ce n'est qu'à mi-juin qu'une enseignante germanophone a pu être engagée pour assurer la demi-journée dans les classes enfantines. A y regarder de plus près, le fait d'avoir précipité la mise en place des expériences, et de l'avoir réussie, représente un double succès : celui d'avoir pu ouvrir enfin un dossier, posé depuis pas mal de temps en vain ; celui encore d'avoir créé en si peu de temps les conditions-cadre nécessaires à l'épanouissement du projet au long de l'année.

Ces obstacles seraient encore dus à l'absence en phase initiale de concept pédagogique. Là aussi, un examen attentif démontre que c'est précisément cette volonté délibérée de laisser le champ libre aux enseignantes pour élaborer et expérimenter leur façon de faire qui a favorisé

la réussite de l'expérience. D'ailleurs, cette façon de faire a convenu à la majorité des titulaires.

2.2. Principe

Le principe appliqué : 1 personne - 1 langue s'avère nécessaire et efficace à l'école enfantine. Comme le soulignent les enseignantes enfantines, la présence de la titulaire est indispensable du moins au début de l'année scolaire. Elle constitue l'assurance pour les enfants d'avoir une personne qui parle leur langue dans la classe au cas où un « problème » surgirait. Du reste, il est intéressant pour les enseignantes titulaires de jouer un autre rôle durant la demi-journée d'immersion – elles apprennent en effet à connaître les enfants différemment, étant donné qu'elles peuvent les observer avec l'enseignante germanophone.

2.3. Quantité et fréquence d'exposition

Il n'existe pas de point de repère quant à la « dose » de L2 idéale à ce degré, pourtant il semble que l'organisation d'une demi-journée d'immersion à l'école enfantine soit adaptée pour des enfants de cet âge. Le plus important est le suivi hebdomadaire régulier des visites de l'enseignante germanophone.

2.4. Classes impliquées

Dans la plupart des cas, les enfants de 1^{ère} et de 2^{ème} enfantine des classes faisant partie de l'expérimentation étaient impliqués dans le projet, sauf pour les deux sites de Porrentruy. Il apparaît comme étant nécessaire que le taux d'exposition à la L2 soit le même pour les 4-5 ans que pour les 5-6 ans. Si tel ne pouvait être le cas (pour des raisons d'horaire notamment), il ne faudrait intégrer que les « grands ».

Il faut encore ajouter que les enseignantes ayant travaillé avec deux classes regroupées – comme c'était le cas aux Bois et à Courfaivre – ont constaté de plus grandes difficultés à gérer les groupes, les enfants n'ayant pas toujours envie de modifier leurs habitudes (locaux). Ceci ressort du questionnaire aux enseignantes, mais également chez quelques parents.

2.5. Activités / didactique

Les activités menées en L2 sont en adéquation avec les buts assignés à l'école enfantine, cela signifie que les enfants font certaines activités avec une enseignante germanophone. En aucun cas on ne leur fait apprendre l'allemand, mais on les sensibilise à la langue par le côté ludique, ce qui ressort comme très positif pour un grand nombre de parents.

2.6 Développement de l'enfant

Les enseignantes constatent que tous les enfants semblent avoir atteint les objectifs généraux fixés pour l'école enfantine. L'expérimentation n'a donc aucun effet négatif sur le développement de l'enfant.

2.7 Enfants de migrants

Il ressort comme point positif marquant chez les enseignantes, la valorisation des enfants d'autres L1. L'identité culturelle est respectée, dans le sens où l'enfant migrant « osera » partager avec les autres sa propre langue. Cette ouverture est partagée par les autres enfants. On constate également que ces enfants-là semblent « comprendre » plus vite l'enseignante germanophone, du fait qu'ils ont probablement déjà développé des stratégies pour comprendre la langue de l'école qui n'est pas leur L1.

Ainsi, ce qui pouvait paraître comme un obstacle dans l'expérimentation, s'avère être une richesse supplémentaire (buts d'EOLE – Eveil au langage et ouverture aux langues).

3. Point de vue des enseignantes titulaires

3.1. Questionnaire final aux enseignantes

QUESTIONNAIRE DESTINE AUX ENSEIGNANTES ENFANTINES
(COMPLEMENT AU JOURNAL DE BORD)
JUIN 2001

Les résultats présentés ci-dessous sont issus de 10 questionnaires reçus en retour (1 duo a rempli un questionnaire ensemble)

Collaboration avec l'EG

- | | |
|---|----------|
| 1. A quelle fréquence vous êtes-vous rencontrées ? | |
| <input type="checkbox"/> une fois par semaine | 9 |
| <input type="checkbox"/> plus souvent | 0 |
| <input type="checkbox"/> moins souvent | 1 |
| 2. La durée de ces rencontre était de | |
| <input type="checkbox"/> une heure | 1 |
| <input type="checkbox"/> moins qu'une heure | 6 |
| <input type="checkbox"/> plus d'une heure | 2 |
| 3. La fréquence a-t-elle varié au cours de l'année | |
| <input type="checkbox"/> non | 5 |
| <input type="checkbox"/> oui | 5 |

1 x : La fréquence a changé en fin d'année scolaire

1 x : La fréquence a changé une fois le mode de fonctionnement mis en place

ET = enseignante titulaire
EG = enseignante germanophone

L1 = première langue de l'enfant
L2 = langue d'immersion : allemand
LC = langue de la classe : français

Collaboration avec les autres collègues

4. Avez-vous collaboré avec les autres collègues impliqués dans l'immersion (en dehors des rencontres organisées) ?

- | | |
|------------------------------|----------|
| <input type="checkbox"/> non | 5 |
| <input type="checkbox"/> oui | 5 |

Si oui, à quelle occasion et pourquoi ? 5 x : avec les collègues proches ou de la classe parallèle, également par e-mail

Collaboration avec les parents

5. Avez-vous rencontré des parents d'élèves individuellement ou en groupes pour ce qui touche à l'immersion ?

- | | |
|------------------------------|----------|
| <input type="checkbox"/> oui | 8 |
| <input type="checkbox"/> non | 2 |

Les rencontres se faisaient dans le cadre ordinaire des soirées de parents. sauf dans un cas bien précis des parents de toute une classe et dans le cas d'un enfant d'une autre classe qui n'aimait pas venir en classe.

Les parents étaient-ils à l'origine de cette demande ?

- | | |
|------------------------------|----------|
| <input type="checkbox"/> oui | 2 |
| <input type="checkbox"/> non | 0 |

Si oui, pourquoi ? Dans un cas bien précis, des parents de toute une classe et dans le cas d'un enfant d'une autre classe qui n'aimait pas venir à l'école.

6. Quelle est votre impression quant à la perception de l'immersion que semblent avoir les parents ?

Curieux, intéressés, favorables **tous**

Du reste, ils se réjouissent de ce que leur enfant rapporte à la maison, ils considèrent que de continuer est un privilège pour leur enfant, ils apprécient le côté ludique, ont compris ce qu'est l'immersion. Dans un cas, les parents attendent des résultats.

Apports personnels

7. Le projet d'immersion vous apporte-t-il quelque chose en tant que praticien : - sur le plan didactique / sur le plan personnel et de la formation professionnelle ?

Toutes les enseignantes ont trouvé un enrichissement, qu'il soit didactique ou personnel avec cette expérimentation. Les détails se trouvent plus loin dans le rapport intermédiaire.

8. Quel est, selon vous, le point fort positif / négatif le plus marquant (concernant l'expérimentation) ?

Les diverses réponses se trouvent également plus loin.

Formation

10. Auriez-vous souhaité une formation dans le domaine de l'immersion ?

- | | |
|------------------------------|----------|
| <input type="checkbox"/> Oui | 5 |
| <input type="checkbox"/> Non | 4 |

1x : pas de coche

Si oui, de quel type ? 2x : par la pratique réflexive ou en ayant des compte-rendus d'autres expérimentations

Gestion de la classe

11. Est-ce que votre gestion et votre conduite de la classe a été modifiée par l'immersion ?

- | | |
|------------------------------|----------|
| <input type="checkbox"/> oui | 4 |
| <input type="checkbox"/> non | 6 |

Si oui, en quoi ? les détails de cette partie se trouvent plus loin

Effets de l'immersion

12. Par rapport à d'autres années, est-ce que les élèves de votre classe semblent avoir atteint les objectifs généraux fixés pour l'école enfantine ?

- | | |
|------------------------------|-----------|
| <input type="checkbox"/> Oui | 10 |
| <input type="checkbox"/> Non | 0 |

Organisation

13. Etes-vous satisfaite de l'encadrement et de l'organisation de ce projet-pilote ?

- | | |
|------------------------------|----------|
| <input type="checkbox"/> oui | 4 |
| <input type="checkbox"/> non | 6 |

Si non, que faudrait-il modifier à votre sens ?

Les remarques concernant l'encadrement et l'organisation du projet se trouvent plus loin.

3.2 Commentaires tirés du questionnaire final

Voici les remarques qui viennent étoffer ce rapport intermédiaire. Le numéro et le titre réfèrent au questionnaire final aux enseignantes.

Apports personnels (7)

Le travail en duo simultané est considéré comme riche. Les ET apprécient de pouvoir discuter des méthodes et des démarches, mais aussi de pouvoir endosser le rôle d'observatrices, même si ce dernier rôle n'a pas toujours été évident à jouer dans l'expérimentation. Observer leur permet de se rendre compte comment les enfants approchent la compréhension d'une L2 et quelles stratégies ils mettent en œuvre pour comprendre l'EG. Le duo a également permis à quelques ET de se sentir plus à l'aise avec la L2. Il est à noter ici qu'il est très important que

l'ET se montre intéressée à la L2, ainsi qu'aux éventuelles autres L1 des enfants de la classe, car l'enthousiasme de l'ET est « contagieux » !

Point fort positif marquant (8)

Dans les réponses données, c'est l'**ouverture et la réceptivité** chez l'enfant qui remportent la palme. Voici les autres points forts positifs marquants :

- les enfants développent des stratégies par eux-mêmes et n'ont que rarement besoin de l'ET ;
- la L2 n'altère pas le climat ;
- la découverte de l'existence d'autres langues ;
- la constatation des progrès réels dans la compréhension pour les $\frac{3}{4}$ des élèves (qui ont éprouvé de la gêne au départ et qui en sont arrivés seuls au développement de stratégies) ;
- le souvenir que les enfants garderont de cette année scolaire.

Point fort négatif marquant (9)

Les ET des classes de Porrentruy regrettent évidemment qu'il n'y aura pas de suivi de l'expérimentation. Un autre point négatif que l'on retrouve à trois reprises, est le fait que le manque de régularité dans les visites de l'EG a généré une baisse d'enthousiasme et de motivation chez les enfants. Il en va de même du fait que les « petits » (4-5 ans) n'aient pas bénéficié de l'immersion chaque semaine. Voici les autres remarques :

- il n'y a pas de point fort négatif marquant ;
- certains enfants refusent de faire l'effort de concentration lorsque l'EG est là ;
- un trop grand effectif est défavorable à l'écoute ;
- les activités sont trop basées sur les projets de l'enseignante et non sur la vie de la classe.

Concernant cette dernière remarque, il s'agit de préciser que les activités doivent impérativement être le fruit de la concertation entre l'ET et l'EG. Pour cela, tout le monde doit faire preuve d'ouverture d'esprit. Ceci montre que dans toute expérimentation pédagogique, la dimension humaine est quantité non-négligeable.

Formation dans le domaine de l'immersion (10)

Il est à noter ici que les avis sont partagés entre le oui et le non. Ce qui ressort tout de même, est le fait que certaines ET aient apprécié l'opportunité de se lancer seules à la découverte. C'était d'ailleurs volontairement que le groupe de conduite du projet n'ait pas proposé de concept pédagogique dès le départ.

Gestion de la classe (11)

La gestion et la conduite de la classe ont été modifiées pour les raisons suivantes :

ET = enseignante titulaire
EG = enseignante germanophone

L1 = première langue de l'enfant
L2 = langue d'immersion : allemand
LC = langue de la classe : français

- par le « team-teaching » et le partage des tâches bien défini ;
- par le fait que l'ET était « la roue de secours » ;
- par le fait que deux classes étaient regroupées cet après-midi-là et que le suivi était moins bien assuré.

Il est à noter cependant que la gestion de la classe n'a pas été modifiée de manière absolument négative durant cette année de projet. De nouveau, la dimension humaine joue un grand rôle dans la manière d'aborder les questions de conduite et gestion de classe.

Objectifs généraux de l'école enfantine (12)

Il est tout à fait réjouissant de constater que l'expérimentation n'a pas eu d'influence négative sur l'atteinte des objectifs généraux fixés pour l'école enfantine. Cette question deviendra très importante en fin de première année primaire.

Organisation du projet (13)

Voici les raisons évoquées par les six ET non-satisfaites de l'organisation générale :

- la « jeunesse » du projet et la rapidité de la mise sur pied ont déstabilisé certaines ET ;
- les directives concernant l'évaluation n'étaient pas claires ;
- peu de collaboration avec le groupe de conduite ;
- rencontres avec des sous-groupes souhaitées .

A la question de savoir s'il avait fallu prévoir les « cheminées » avant de démarrer le projet dans certains cercles scolaires, il faut pour y répondre se rappeler les objectifs prioritaires que poursuit le projet. Il s'agit avant tout de mettre un dispositif à l'épreuve d'une structure – l'école enfantine, d'enseignantes – les maîtresses enfantines, des parents et des élèves concernés. La question, certes importante, de la continuité n'est posée pour l'instant qu'à titre subsidiaire. Ce n'est qu'au moment de l'évaluation finale que le principe de la continuité fera l'objet d'une réflexion approfondie, dont sortiront peut-être des modèles pour l'extension des pratiques d'immersion précoce à l'école enfantine et au 1^{er} cycle de l'école primaire. Actuellement, il est trop tôt pour le dire.

S'agissant enfin de l'organisation du projet, il faut bien admettre que sa préparation, même si elle est anticipée et élaborée en consensus avec tous les partenaires concernés, présente les caractéristiques d'un processus aléatoire. Ceci parce que les fortes contraintes liées à l'organisation scolaire (horaires différenciés des élèves, sections de classe, éclatement des classes au seuil de la 1^{ère} année primaire, gestion des locaux, horaires des ET et EG, présence d'intervenantes spécifiques, activités plus ou moins adaptées à des stratégies d'immersion) et les incertitudes liées à l'engagement d'EG retardent jusqu'au dernier moment la mise en place du projet. Ce constat n'est pas surprenant. En effet, les expériences menées ailleurs en Suisse ont démontré jusqu'ici que les tentatives d'extension des stratégies d'immersion à l'école obligatoire avaient la particularité de se heurter à des problèmes de praticabilité.

3.3. Observations et remarques tirées du journal de bord

Au début du projet, il a été décidé dans le groupe de conduite de demander aux ET de tenir un journal de bord. Dans le courant du premier semestre, un document permettant d'inscrire leurs observations concernant principalement la compréhension de la L2 leur a également été distribué. Au mois de juin, un bref rapport sur leur année d'immersion leur a été demandé. Trois enseignantes n'ont pas rendu de rapport. Voici les 4 axes qui se profilent :

3.3.1. Stratégies des enfants : compréhension.

Les enfants émettent des hypothèses sur ce que l'EG leur dit et tentent de les vérifier de différentes manières :

- regarder, observer les autres ou l'ET, leurs gestes ou mimiques et pas seulement écouter ;
- s'appuyer sur les images du livre que l'EG est en train de raconter ;
- traduire ou du moins essayer de traduire les propos de l'EG.

Quand l'enfant a compris, il ne sait plus en quelle langue on lui en a parlé : cette situation est générée par l'immersion et montre le « naturel » de l'acquisition.

3.3.2. Stratégies des enfants : production / rituels

- un mot « assimilé » en allemand survient dans les propos français;
- les enfants essaient de se remémorer à la maison les mots qu'ils ont entendus à l'école et sont très fiers de pouvoir les répéter quand ils viennent en classe !
- les enfants peuvent compter en allemand, nomment quelques parties du corps, saluent l'EG, mais se saluent parfois entre eux aussi, connaissent quelques chants, comptines ou rondes. Il leur arrive également d'utiliser un mot allemand entre eux.

3.3.3. Gestion de situations difficiles

- Il faut s'intéresser aux attitudes des enfants qui manifestent leur non-compréhension ou l'ennui quand l'EG s'exprime, pour éviter la contagion. C'est à l'ET d'intervenir et de trouver les raisons qui poussent l'enfant à réagir de cette manière.
- Dans les consignes de gestion de classe (trop bruyante par exemple), il faudrait peut-être imaginer un symbole que l'EG utilisera pour faire respecter un certain silence.
- Dans les « conflits » qui naissent durant les moments en ateliers ou en sous-groupes, il faut faire appel à l'ET ou à un enfant bilingue après avoir tenté par des gestes ou des mimiques, car l'EG ne peut pas se lancer dans de grandes explications en allemand et être comprise.

3.3.4. Pour parler pédagogie

- Le travail en sous-groupes ou en atelier doit constituer la plus grande partie du temps partagé avec l'EG. Les moments en collectif ne permettent pas une aussi bonne communication.
- Les rituels de début de leçon devraient être les mêmes, selon que l'ET ou l'EG s'en charge.
- La répétition des chants, comptines, rondes, rituels sécurise et favorise la compréhension au début, mais aussi les productions futures.
- Il faut répondre aux attentes des enfants en-dehors des moments avec l'EG (accepter de compter ou chanter, mais aussi accepter de ne pas savoir et noter qu'il faudra demander à l'EG lorsqu'elle reviendra).
- Pour éviter un certain ras-le-bol en cours de semestre ou d'année, il faudrait veiller à varier le type d'activités proposées : prévoir une visite, un échange ou peut-être même un mini-spectacle. Il ne faut pas oublier que le rapport avec quelque chose de concret est primordial : l'EG n'est pas là en tant que telle, mais comme représentante d'une autre culture. Une grande motivation a par ailleurs été constatée chez quelques enfants qui ont de la parenté parlant suisse-allemand.
- Les enfants peuvent refuser de « produire » en allemand. Nous ne sommes pas dans une situation scolaire de drill, où nous voulons absolument vérifier les acquis !
- Jusqu'où accepter la traduction systématique de certains enfants pour tous les autres ? Au début, c'est sécurisant pour les enseignantes comme pour les enfants ; par la suite, surtout si l'histoire ou autre est déjà connue, l'ET devrait peut-être freiner un peu les ardeurs du/de la traducteur/traductrice, afin que chaque enfant ait le plaisir de comprendre sans aide.
- Favoriser toutes les « mémoires sensorielles », également le goût, le toucher ou l'odorat et pas seulement l'oreille et la vue qui sont le plus mis à contribution, surtout dans la suite du parcours scolaire.

4. Point de vue de l'enseignante germanophone

Pour elle, les débuts furent également quelque peu chaotiques, dans le sens où elle n'avait pas d'idée précise sur le type d'activités à mener. C'est de la bonne collaboration avec la plupart des enseignantes que le projet a pris forme, en intégrant des jeux, histoires ou autres activités qui se prêtaient bien à cette expérimentation. Ainsi, de la première « immersion » dans l'eau froide, l'EG a nagé dans des eaux plus tempérées jusqu'à la fin de l'année scolaire. Son horaire a été revu à la baisse après quelques mois, car les trajets entre les différents cercles scolaires et son domicile étaient très pénibles.

En considérant son travail d'enseignante, il en ressort les points suivants :

- L'intérêt des enfants à la nouvelle langue était directement dépendant de la motivation de l'ET. Il est important pour l'EG que l'ET lui « fasse une place » dans sa classe.

- Les enfants ont eu du plaisir « d'apprendre » une autre langue, dès le moment où ils s'étaient un peu habitués². Dans certaines classes, l'EG a même constaté une certaine concurrence entre les filles pour savoir qui savait compter le plus loin !
- L'EG a dû quelque peu adapter ses mots au français pour faciliter la compréhension chez les enfants.
- L'EG est étonnée de la manière dont les enfants la comprennent et comme ils utilisent peu à peu des mots allemands dans leurs propos français.
- Le « sommet » de cette année scolaire était l'excursion à Bâle au mois de mai, qui a permis aux enfants de se rendre compte que l'EG vit en Suisse comme eux, mais qu'elle parle une autre langue et surtout que beaucoup d'autres personnes parlent comme elle.

5. Point de vue des parents

157 questionnaires ont été rendus. Les résultats détaillés sont annexés en fin de dossier.

D'une manière très générale, il convient de dire que le questionnaire aux parents reflète une vision tout à fait positive de l'expérimentation. Ce qui paraît très important est la façon dont les parents ont ressenti l'immersion. Beaucoup d'efforts ont été faits – et par tous – pour expliquer aux parents que leurs enfants n'apprendraient pas l'allemand et qu'ils ne sauraient pas l'allemand à la fin de l'expérimentation. Cependant, les résultats des questionnaires montrent qu'une vingtaine de parents n'ont pas tout à fait saisi la différence. Il s'agira de concentrer tous nos efforts pour que cette fausse croyance disparaisse. Les parents considèrent la maîtrise d'autres langues comme importante, voire même très importante ; ce qui peut expliquer la confusion entre sensibilisation et apprentissage.

Il s'avère également que l'année d'expérimentation n'a pas eu d'influence sur le comportement de l'enfant (58%) ou que cette influence est positive (42%) – personne n'a considéré l'influence comme étant négative. Il semble que l'enfant soit fier de parler avec son frère ou sa sœur aînés qui ont l'allemand à l'horaire, ou qui sont plus jeunes, ou de nommer quelques animaux vus au zoo avec l'EG. Certains enfants montrent ensuite de la curiosité aux autres langues ou à la géographie de la Suisse, demandant par exemple si on parle aussi allemand dans tel autre endroit.

Ce qui ressort aussi, c'est la motivation des parents à ce que le projet continue. Cette motivation est parfois tellement forte, que certains parents verraient d'un bon œil la généralisation de cette pratique. Dans cette situation, il faut quelque peu tempérer les ardeurs en expliquant que le facteur humain est le composant principal de toute expérimentation, mais que le facteur financier n'en est pas moins négligeable.

² « apprendre » a été mis entre guillemets, car c'est ce mot-là qui est utilisé par les enfants, même si du point de vue scientifique, nous ne sommes pas en face d'un apprentissage de la langue !

6. Point de vue des enfants

Nous n'avons pas questionné les enfants, estimant que les informations intéressantes les concernant nous parviendraient par nos visites dans les classes enfantines et également par les questions posées par des journalistes lors d'émissions radio ou TV par exemple.

Selon les réponses fournies par le questionnaire-parents et le questionnaire aux enseignantes, il s'avère que les enfants vivent très bien l'immersion à l'école enfantine. Certains enfants ont éprouvé de la crainte, voire du stress, par le fait qu'ils ne comprenaient pas toujours l'EG ; pourtant dans la majorité des cas, ces enfants-là éprouvent le même sentiment devant une situation imprévue non-liée à la présence de l'EG.

Ce qui ressort également des questionnaires, c'est l'importance de la régularité dans les visites. Les enfants de cet âge ont besoin de savoir que l'EG vient à tel moment de la semaine. Ce sont ces rituels qui rythment la semaine.

Rien ne permet pour l'instant non plus de dire s'il existe une différence d'attitude entre les « petits » (4-5 ans) et les « grands » (5-6 ans). Dans une des classes, les « grands » semblent plus curieux et intéressés. Dans une autre, les « petits » semblaient plus spontanés. C'est une question à laquelle nous pourrions peut-être répondre à la fin de l'expérimentation.

Les six points précités permettent de conclure ce rapport intermédiaire sur des notes optimistes. Cependant ils montrent également les limites d'une telle expérimentation – ces limites sont d'ordre humain. Sans ET qui s'engagent dans de nouvelles voies et motivées, sans EG prêtes à s'investir dans de tels projets, l'expérimentation ne peut pas survivre.

7. Interrogations

Par souci d'objectivité totale, voici encore les interrogations qui subsistent, aussi bien pour les parents, pour les enseignantes que pour tout le groupe de conduite.

Pour les parents, les seules interrogations concernent la quantité et la fréquence d'exposition à la L2, ainsi que le souci de poursuite du projet. La question du choix de la langue revient à quelques reprises. Il n'est cependant pas possible d'entrer en matière concernant ce point. Les recommandations de la CDIP encouragent le fait d'apprendre d'abord la langue du voisin, et le Jura adhère à cette thèse.

Au début de l'expérimentation, les interrogations des enseignantes concernaient le type d'activités à mener dans un tel projet. Petit à petit et avec l'aide de l'EG, les choses se sont mises en place naturellement. Quelques-unes regrettent de ne pas avoir bénéficié de points de repère d'autres expérimentations, cependant, il faut savoir qu'il est très difficile de transposer une expérimentation dans un autre contexte. Toutes les données changent : politique, finances, culture, mais aussi les buts à poursuivre et les bénéfices attendus. On peut tout au plus s'en inspirer pour quelques détails bien précis.

Les autres interrogations des enseignantes concernaient la poursuite du projet. Les premiers contacts avec les enseignantes primaires susceptibles de continuer l'expérimentation en première année ont été pris en février 2001. Dans la plupart des cas, l'information a bien passé et les enseignantes ont accepté d'entrer dans la réflexion ; pourtant dans un cercle scolaire, il n'y a eu aucune entrée en matière possible. Le groupe de conduite s'est trouvé devant un mur infranchissable – il a donc fallu renoncer de poursuivre l'immersion à cet endroit, au regret des ET qui avaient déjà « pratiqué » durant une année.

Il existe d'autres points d'interrogation quant à la suite:

- Quels aménagements faut-il faire en 1P au niveau des activités ?
- Comment réagiront les enfants qui « rejoignent » le projet en 1P ?
- Comment réagiront les enfants lorsqu'ils suivront la méthode *Tamburin* en 3P ?
- L'expérimentation est prévue sur trois années ; que se passera-t-il ensuite ?

Une partie de ces interrogations trouveront en partie réponse après la deuxième année d'expérimentation.

Enseignement de l'allemand par immersion dans le canton du Jura

Ecole primaire (1P)

Rapport intermédiaire du groupe de conduite (2001-2002)

EE = école enfantine
EG = enseignante germanophone
ETE = enseignante titulaire enfantine

EP = école primaire
ET = enseignante titulaire
ETP = enseignante titulaire primaire

0. Descriptif de l'année 2001-2002

Voici terminée la deuxième année d'expérimentation d'enseignement par immersion à l'école enfantine et en première année primaire. Cette année va livrer de précieuses informations sur le déroulement de l'immersion à l'école primaire et confirmera peut-être les lignes qui s'étaient profilées l'année dernière à pareille époque à l'école enfantine.³

L'expérimentation s'est déroulée dans 6 cercles scolaires :

- Delémont : 1 classe enfantine, 1 classe de 1P
- Courfayvre : 2 classes enfantines, 3 classes de 1P
- Bassecourt : 1 classe enfantine, 1 classe de 1P
- Develier : 2 classes enfantines, 1 classe de 1P
- Alle : 2 classes enfantines, 2 classes de 1P
- Les Bois : 2 classes enfantines, 1 classe de 1P.

Deux enseignantes germanophones ont été engagées. Chacune a mené des activités d'immersion à la fois à l'école enfantine et à l'école primaire.

En tout, ce sont, à l'école enfantine, 119 élèves (46 petits et 73 grands)⁴ et, à l'école primaire, 101 élèves qui ont bénéficié d'un moment hebdomadaire d'immersion.⁵

Toujours dans le souci d'évaluer le dispositif lui-même, le groupe de conduite a décidé de questionner les enseignantes titulaires (ET) et germanophones (EG). Elles devaient y joindre un bilan personnel de l'année écoulée.

Ce deuxième rapport intermédiaire permettra principalement de s'assurer de la possibilité d'insertion d'activités immersives allemandes dans le programme de 1P. De plus il fera état du comportement des élèves qui n'ont pas eu l'immersion à l'école enfantine et permettra de s'assurer de la bonne continuation des activités de type immersif à l'école enfantine.

1. Evaluation de la structure à l'école enfantine (EE)

Les enfants sont exposés à la langue allemande à raison d'une matinée ou d'un après-midi par semaine. En principe les activités se font avec les grands et les petits, sauf dans deux classes,

³ Pour de plus amples renseignements sur la nature du projet, veuillez vous référer au rapport intermédiaire du groupe de conduite 2000-2001, p. 3 à 18

⁴ Les petits sont le groupe des 4-5 ans et les grands, les 5-6 ans

⁵ Selon les données reçues en retour

où seuls les grands participent. Le groupe de conduite a proposé en mai 2002 que seuls les « grands » bénéficieraient de séquences immersives à la rentrée 2002.

Pratiquement toutes les enseignantes enfantines fonctionnent pour la deuxième année consécutive (sauf 3, dont 1 remplaçante), ce qui leur permettra de confirmer ou infirmer leurs conclusions de l'année dernière.

1.1. Questionnaire aux enseignantes titulaires enfantines (ETE)

Le questionnaire insiste sur les activités qui peuvent être menées durant les séquences immersives et les aménagements qu'elles impliquent. Cette liste est annexée au rapport.

Les résultats du questionnaire se basent sur 7 questionnaires reçus en retour.

Projet : Les enseignantes étant volontaires au départ, elles ont une opinion plutôt positive du projet, opinion qui n'a pas changé en cours de projet : la deuxième année de projet a confirmé ce qu'elles en pensaient l'année dernière et aucune ne regrette son engagement⁶. Cependant la majorité aurait souhaité un plus grand encadrement de l'expérimentation, en offrant par exemple davantage de rencontres pour partager leurs expériences. Il avait été décidé par le groupe de conduite d'éviter un grand nombre de rencontres, mais que les enseignantes pouvaient prendre l'initiative de se rencontrer en petits groupes et que les éventuelles questions qui surgiraient seraient exposées au groupe de conduite. Quelques enseignantes ont profité de cette offre.

Objectifs : Il est tout à fait réjouissant de voir que les objectifs de l'école enfantine sont atteints.

Activités : Les activités des ETE et EG sont la plupart du temps en adéquation (6/7). Ainsi, les enfants ont davantage de repères.

Il est plus facile de travailler avec des demi-classes, c'est-à-dire avec des groupes de 4-10 élèves, selon les activités. Les enfants sont ainsi plus disponibles, plus attentifs, ce qui requiert moins de discipline.

Durant la semaine les ETE mènent des activités en rapport avec celles de l'EG, parfois cela se fait à la demande des élèves.

L'expérimentation a amené certaines enseignantes à mener des activités en rapport avec EOLE (3/7) – elles les considèrent comme complémentaires, cependant trois enseignantes n'en avaient jamais entendu parler.

Toutes les enseignantes s'accordent à dire qu'il est facile d'intégrer l'immersion à l'école enfantine.

⁶ Une enseignante était remplaçante : son opinion s'est modifiée en cours de route, elle finit son remplacement enthousiasmée

Gestion : Dans la majorité des classes, c'est l'EG qui se charge des rituels (5/7). Ceci fait partie des recommandations du groupe de conduite.

En cas de conflit, les deux enseignantes présentes interviennent. Les problèmes qui requièrent de longues explications doivent être réglés en L1. La discipline par contre peut très bien se faire en L2.

En cas de non-compréhension, l'ETE intervient en offrant son aide à l'enfant ; ce n'est qu'en cas d'inquiétude ou de trouble chez l'enfant qu'elle traduit.

La plupart des ETE peuvent très bien s'imaginer laisser l'EG mener la classe seule, peut-être pas en début d'année scolaire, mais une fois que les élèves la connaissent bien.

Collaboration : Toutes les ETE collaborent très bien avec l'EG. La préparation des activités a pris entre 10-60 minutes par semaine, avant, après les leçons ou même par téléphone parfois pour régler certains détails.

Compréhension : La majorité des ETE a pu prendre du temps pour observer ses élèves. Selon leurs dires, il était plus facile de le faire durant les moments en collectif. De manière générale, on peut dire que les élèves n'ont pas un comportement différent avec l'ETE et l'EG.

Les stratégies les plus fréquemment utilisées par les enfants sont l'observation et l'imitation, souvent également ils font des hypothèses ou demandent une confirmation en français. Les ETE ont aidé les enfants dans leurs démarches de compréhension, la plupart du temps en les incitant à observer, mais parfois aussi en traduisant ou demandant aux autres enfants.

Toutes les ETE sont d'avis que l'immersion n'est pas une surcharge pour les élèves en difficulté⁷. Ces élèves-là ne sont pas obligés à comprendre ou à produire, ce qui explique que ce n'est pas une surcharge.

La majorité des ETE constate une différence entre les « grands » et les « petits ». En début d'année scolaire, les « petits » semblent plus timides et réservés, mais vers la fin, ils deviennent plus spontanés. Les « grands » cependant cherchent davantage à communiquer et comprendre et cela depuis le début.

Trois enseignantes sur sept constatent également des différences entre les enfants qui ont eu l'immersion l'année dernière et les autres. En début d'année, ces enfants-là exhibent fièrement leurs « connaissances » !

Production : Les élèves cherchent tous à s'exprimer en allemand. Certains ne le font qu'en répétant ce que l'EG dit, en répondant « ja, nein, tschüss », en chantant ou récitant chants et comptines, mais d'autres se sont essayé à « parler allemand », une langue inventée aux consonances allemandes.

⁷ Une ETE pense que c'est « parfois » une surcharge.

Trois ETE sur sept constatent des différences entre « petits » et « grands », mais trois autres n'ont rien constaté de particulier. Cette différence se remarque surtout en début d'année. Par contre, les ETE ne constatent aucune différence notable entre ceux qui ont l'immersion et les autres, quant à la production.

Motivation : La majorité des ETE a constaté une modification de la motivation en cours d'année. La fluctuation de motivation est due d'une part à des signes de fatigue chez certains enfants et peut-être à la difficulté de certains sujets, et d'autre part à une motivation qui est « due » à une certaine habitude à réentendre toujours les mêmes mots.

De manière générale, la motivation semble dépendre principalement du facteur humain (personnalité de l'EG), les activités amenées et la régularité de ses visites.

La majorité des enseignantes pense qu'un contact avec la Suisse alémanique est nécessaire ; il est bien que les enfants sachent que beaucoup de personnes parlent comme l'EG. Les enfants ne montrent pas forcément de la curiosité pour l'univers L2, surtout s'ils n'ont pas d'autre référence que l'EG qui parle allemand.

Toutes les ET s'accordent à dire que les enfants ont eu du plaisir durant l'année scolaire 2001-2002.

Enseignantes : Tous les enfants ont bien vécu la demi-journée en présence de l'EG. Dans deux classes, ils ont posé beaucoup de questions. Tous les enfants ont très bien accueilli les EG de cette année, même ceux qui avaient connu l'EG de l'année dernière.

Toutes les ETE considèrent l'EG dans leur classe comme un partenaire.

Dans quatre classes, il n'y a pas d'autres contacts avec la langue allemande que celui avec l'EG, dans les trois autres, il y a eu des contacts, soit avec l'EG de l'année dernière, soit par la course d'école.

Pour la majorité des ETE, un contact avec la langue allemande ne peut exister sans EG. La référence à une personne est primordiale.

Quelques ETE constatent un recoupement entre « apprentissage » de la L2 et l'acquisition de la L1 à cet âge, principalement en ce qui concerne l'utilisation des « mémoires sensorielles », mais aussi par le fait qu'il est nécessaire d'expliquer le sens de certains mots.

Avenir : Toutes les ETE s'accordent à dire que l'immersion doit être menée par des EG formées et que, en fonction des conclusions du rapport final, il faut étendre l'immersion à toutes les classes enfantines du canton.

1.2. Commentaires des enseignantes titulaires enfantines (ETE)

Le groupe de conduite avait demandé aux ETE de joindre au questionnaire un bilan de l'année écoulée. Le bilan devait principalement parler des points suivants :

- Situation de départ (réaction et comportement des enfants)
- Situation tout au long de l'année (réaction et comportement des enfants)
- Gestion des situations difficiles
- Observations relatives à la compréhension, production et à la gestion de classe

Situation de départ : De manière générale, les enfants s'adaptent très bien au fait d'avoir « deux maîtresses » une fois par semaine. Dans le groupe des « petits », quelques enfants paraissent un peu déboussolés quand ils ne comprennent pas, mais le fait de voir comment « les grands » font leur permet de surmonter ces réticences du début. Il est important que les ETE expliquent bien ce qui va se passer, aussi bien aux parents qu'aux enfants.

Situation tout au long de l'année : Les ETE constatent que les « grands » peuvent mieux se concentrer et plus longtemps. Elles ont constaté qu'il faut éviter de trop longs moments d'écoute. La concentration est facilitée par des activités qui font appel à d'autres sens que l'ouïe et la vue. Certains enfants rechignent devant l'effort de compréhension, mais ce sont les mêmes que durant le reste de la semaine. Les meneurs durant les moments d'immersion ne sont pas forcément les mêmes que d'habitude. Cette constatation paraît importante, dans le sens où cela permet à d'autres élèves d'être valorisés.

Gestion de situations difficiles : Les situations problématiques qui requièrent des explications sont réglées avec l'aide des ETE, ce qui rassure les enfants. Ce genre de situation montre également l'importance que l'EG soit formée et diplômée.

Gestion de la classe : Il a été constaté qu'il est plus facile de travailler en petits groupes (4-10 élèves selon l'activité). Par contre les comptines et les chants peuvent se faire en plénum.

2. Questionnaire aux enseignantes germanophones (EG)

Un autre questionnaire a été préparé à l'intention des EG. Voici les commentaires qui en ressortent : Toutes les deux ont très bien vécu cette année scolaire : ce fut certes une année chargée, qui a nécessité beaucoup de travail de préparation, mais qui a été très intéressante. Au niveau professionnel, cette expérimentation leur a permis de travailler en « team-teaching », de connaître les méthodes et plans d'études jurassiens et les a « obligées » à trouver et transformer sans cesse divers matériaux didactiques. Au point de vue personnel, l'expérimentation leur a donné de l'assurance dans l'enseignement, dans leurs contacts avec les enfants et elles ont appris la flexibilité, car dans chaque classe visitée règne une autre ambiance. Le souvenir le plus marquant est sans doute l'admiration que suscite l'EG auprès de certains enfants : l'élève qui dit : « Oh, tu sais, le moment le plus beau de la semaine, c'est quand tu viens ; on fait toujours des trucs super avec toi ! »

En ce qui concerne les conditions de travail, le projet avec ses classes pilotes veut qu'une enseignante se déplace d'une commune à l'autre, et parfois les longs trajets sont pénibles. Deux heures dans une classe le matin implique parfois que l'EG ne rentre qu'en début d'après-midi.

L'intégration dans les classes n'est pas toujours aussi facile. Les EG estiment que tout se passe relativement bien dans 90% des classes. La motivation des enfants dépend de l'intégration et de l'état d'esprit de l'ETE. Les EG ont bien été accueillies par les autres collègues non-impliquées directement dans l'expérimentation, ainsi que dans les salles des maîtres.

Compréhension : De manière générale les EG trouvent qu'il est plus facile de se faire comprendre par mimique, gestuelle et quand elles peuvent faire appel à des images, des objets. Les stratégies qu'elles ont utilisées sont les suivantes :

- habituer les enfants à toujours la regarder ;
- les encourager par la gestuelle à poser des questions « oui-non » ;
- observer les copains-copines (pas trop souvent, car l'attitude risque de devenir passive) ;
- l'ET aide en disant des mots français qui « sonnent presque la même chose ».

En ce qui concerne les enfants qui ont de la peine à comprendre, il s'agit souvent d'enfants craintifs, qui ont peur de faire faux, d'autres ont des problèmes de concentration ou n'ont pas encore développé de stratégies. Les EG constatent que les enfants bilingues possèdent déjà ces stratégies et qu'ils comprennent plus rapidement. D'autres facteurs entrent en ligne de compte : l'humeur, la météo, la fatigue notamment influencent le déroulement des moments d'immersion. A l'école primaire, la compréhension dépend également de la branche ; nous y viendrons plus en détail dans la troisième partie.

Les EG ne constatent pas non plus de différences entre les « petits » et les « grands » de l'école enfantine, si ce n'est en début d'année où les « grands » répètent plus volontiers ce que dit l'EG. Il en va de même pour la différence entre les 1P et 2P. La différence se mesure dans le fait que les 2P savent lire et qu'ils peuvent donc « vérifier » les consignes en français (pour les mathématiques par exemple) ; de plus ils se doutent que l'EG comprend et parle le français. Les EG ne pensent pas non plus que l'immersion soit une charge pour les enfants en difficulté.

Production : Certains enfants cherchent à s'exprimer, surtout à répéter des mots ressemblant au français (Banane, Krokodil,...). Ceux qui sont un peu plus mûrs que les autres montrent du vrai plaisir à découvrir une autre langue – pas seulement l'allemand. D'autres par contre se sont rendus compte que l'EG comprend le français et qu'il n'est dès lors pas nécessaire de « parler » allemand !

Gestion : Il est plus facile de travailler en petits groupes : entre 4-6 élèves. Cela permet un contact privilégié et individualisé avec chacun : les élèves sont plus actifs. Les EG doivent procéder à quelques aménagements au niveau de la langue utilisée. Dans la mesure du possible elles utilisent des mots ressemblant au français, font des phrases courtes et se servent de certains codes : OK ?, nein = on n'ose/peut pas.

Motivation : Elle fluctue en cours d'année, mais il est difficile de dire pourquoi. Les facteurs de motivation sont les suivants :

- contexte familial (un membre de la famille parle allemand) ;
- motivation de l'EG, de l'ET et d'autres personnes importantes à l'enfant ;
- façon d'enseigner (activités ludiques) ;
- grandeur de la classe ;
- humeur, jour, heure, météo ;
- concentration.

Pour les EG il serait bien de prévoir une sortie dans une région parlant allemand. L'expérimentation en deviendrait d'autant plus concrète. Certains enfants viennent parfois vers l'EG avec des mots qu'ils ont entendu à la maison, par les parents ou les frères et sœurs plus âgés et sont fiers de les répéter.

Activités : La plupart du temps, les activités des EG et ET étaient en adéquation. Il est absolument nécessaire, surtout à l'école primaire, que tout tourne autour du même sujet quand l'EG est là, afin que les élèves puissent trouver des points de repère. Si l'ET termine une fiche de math pendant laquelle le groupe d'enfants doit se concentrer et que l'EG durant ce temps fait un jeu bruyant, cela posera de sérieux problèmes disciplinaires et autres.

Il est facile de mener des activités immersives aussi bien à l'école enfantine que primaire. Cependant, certaines activités se prêtent mieux que d'autres. Voici les **structures organisationnelles de classe qui se prêtent bien à l'école enfantine** :

- Travaux de groupe (~4 élèves) : bricolage. Les enfants agissent par imitation.
- Plénum - les enfants sont assis en cercle : raconter une histoire à l'aide d'images. Les images doivent être parlantes. Prévoir une sorte de rituels au début et à la fin de l'histoire, afin de créer une ambiance particulière (allumer une bougie par exemple).
- Jeux de groupes, introduire une chanson (~6 élèves). Débuter le jeu par une mélodie ; ainsi il y a répétition et chaque enfant passe plusieurs fois, ce qui motive. Les chansons qui marchent le mieux, sont celles où l'enfant fait des gestes et bouge.

Les chants trop longs ou des activités manuelles trop complexes freinent l'élan des enfants et ne se prêtent donc pas bien à l'immersion.

EE = école enfantine
EG = enseignante germanophone
ETE = enseignante titulaire enfantine

EP = école primaire
ET = enseignante titulaire
ETP = enseignante titulaire primaire

Voici maintenant les branches qui se prêtent bien dans les classes de 1P :

- **environnement** : cependant certains thèmes sont un peu limités (jours, mois, année, saison, heure);
- **dessin, ACM, chant** : ces heures sont synonymes de plaisir qui va se transmettre sur l'activité donnée en immersion. Souvent les enfants agissent par imitation, ce qui simplifie la compréhension.

En ce qui concerne les **mathématiques** : certaines rares activités se prêtent à l'immersion. Comme la méthode implique une phase d'explication relativement longue et que les élèves doivent trouver la « combine » eux-mêmes, il est difficile de le faire en L2. Il en va de même pour la **gymnastique** : pour les jeux il y a souvent trop d'explications à donner, sinon les élèves agissent par imitation et les moments de L2 sont plutôt rares. De plus l'ambiance qui règne dans une halle de gymnastique n'est pas idéale pour se faire entendre. En ce qui concerne d'autres activités, ce sont le même genre qu'à l'école enfantine (jeux, histoires, chants, ...)

3. Evaluation de la structure à l'école primaire (EP)

En première année primaire, les enfants sont exposés à la langue allemande à raison de deux leçons hebdomadaires. Cette année scolaire, 101 élèves ont bénéficié de l'immersion, dont 51 qui en avait déjà l'année dernière à l'EE. Parmi les huit classes du projet, trois classes accueillent des élèves de 1P et 2P.

3.1. Questionnaire aux enseignantes titulaires primaires (ETP)

Projet : Deux enseignantes étaient vraiment volontaires au départ pour entrer dans le projet. Trois y sont entrées parce qu'elles n'avaient pas vraiment le choix et les trois autres se sont vues imposer ce choix par la Commission d'école, le Service de l'Enseignement et une certaine pression des parents⁸. Cependant, les ETP ont à l'unanimité une opinion plutôt positive à l'égard du projet. Deux ETP regrettent un peu leur engagement. L'une constate que la classe est perturbée dans ses horaires et son fonctionnement, l'autre estime que cela demande beaucoup d'adaptations, mais que cela apporte beaucoup aux enfants.

La plupart des ETP ne sont pas satisfaites de l'encadrement de l'expérimentation ; elles citent l'absence de cours de formation continue. Elles auraient souhaité davantage de pistes de réflexion ou davantage de rencontres entre elles.

⁸ Il faut rappeler qu'au départ, ce n'était pas des cercles scolaires qui avaient été sollicités, mais des enseignantes. Comme le projet a démarré très rapidement, les enseignantes primaires n'avaient pas été intégrées.

En principe elles ont rencontré les parents une fois dans l'année et c'est à ce moment-là qu'elles ont présenté le projet aux parents.

Objectifs : Toutes les enseignantes s'accordent à dire que les objectifs de la 1P sont atteints. Une ETP trouve même que le projet a permis à ses élèves de mieux s'exprimer.

Activités : L'immersion était intégrée dans les cours d'éducation physique, visuelle, musicale, ACM, mathématiques et environnement. Les activités de l'EG et de l'ETP étaient parfois en adéquation⁹. La plupart des ET ont privilégié les travaux de groupe en demi-classes ou petits groupes.

Durant le reste de la semaine, les enfants sont rarement demandeurs pour des activités menées par l'EG.

Les ET du projet ne sont pas au courant d'EOLE et n'ont donc pas pu dire si elles considéraient ces activités comme complémentaires.

La grande majorité estime qu'il est facile d'intégrer l'immersion à l'école primaire. Les branches citées comme idéales sont les ACM, musique, l'environnement et le dessin. Celles qui se prêtent le moins sont les activités de lecture, de gym et de mathématiques. Pour cette dernière, l'EG est obligée de trop expliquer les consignes et le déroulement du jeu. En leur montrant ainsi des pistes, elle va à l'encontre des objectifs de la méthode.

Gestion : l'ET ou l'EG se chargent, seule ou à tour de rôle, des différents de ceux de l'EE. Selon que l'EG vient en début ou en cours de matinée, elle ne peut pas procéder de la même manière.

Les conflits sont réglés par les deux enseignantes. En cas de problème de compréhension l'ETP n'intervient que très rarement, au cas où toutes les tentatives de l'EG ont été vaines. Toutes les ETP pourraient s'imaginer laisser l'EG mener la classe seule de temps à autre, car les enfants et l'EG arrivent à se faire comprendre réciproquement.

Collaboration : La collaboration entre ETP et EG se passe très bien. Les temps de concertation varient de 10 à 45 minutes hebdomadaires. Les enseignantes se rencontrent avant, après les cours et parfois règlent quelques détails par téléphone.

Compréhension : Seule la moitié des ETP a réussi à trouver du temps pour observer ses élèves. Il est vrai qu'en étant occupé avec un groupe d'élèves, il n'est pas possible d'observer les autres. Le groupe de conduite avait demandé que les ETP laissent de temps à autre un groupe travailler seul, afin de voir ce qui se passe avec les enfants qui sont avec l'EG.

De ces quelques observations il ressort que les enfants ne se comportent pas différemment avec l'EG qu'avec l'ETP. Elles ont pu observer une aptitude réelle chez certains enfants et se

⁹ Il faudrait vraiment veiller à ce qu'elles soient en adéquation, afin de faciliter la compréhension des élèves et la gestion des groupes.

sont rendues compte que les longues interventions de l'EG ne favorisaient pas la compréhension.

Les enfants utilisent les stratégies suivantes pour comprendre :

- observation des gestes de l'EG ;
- observation des supports visuels ;
- imitation de l'EG ;
- mots ressemblants (donnés par l'EG, ETP ou d'autres enfants);
- traduction (donnée par l'ETP ou d'autres enfants).

Ces stratégies sont listées de la plus citée à la moins citée. Les trois premières sont des stratégies que l'élève met en place seul. Dans trois classes seulement, les ETP ont aidé les enfants à utiliser ces stratégies, en leur disant de mieux observer les gestes, les images ou alors en traduisant.

En ce qui concerne les élèves qui ont de la peine ou qui refusent de comprendre, nous retrouvons le manque d'attention, la difficulté de concentration, combiné avec le problème de la langue, comme à l'EE. Les ETP constatent que ces enfants-là éprouvent également des difficultés en L1.

Les avis divergent quand il s'agit de savoir si l'immersion est une surcharge pour les élèves en difficulté. La moitié des ETP pense que ces enfants-là se désintéressent, se montrent apathiques, et ont de la difficulté à rester attentifs. Mais n'est-ce pas la même chose en L1 ?

Les trois sites qui accueillent à la fois des 1P et 2P constatent des différences entre eux : les 2P (n'ont jamais eu d'immersion) se montrent plus stratégiques et semblent comprendre plus vite. Cependant les ETP ne constatent pas toutes une différence entre les enfants qui ont l'immersion l'année dernière et les autres. Les trois qui constatent une différence, l'ont constatée surtout au début.

Production : Les enfants cherchent à s'exprimer en allemand, surtout avec les chants, les comptines et les rituels. Ils aiment montrer ce qu'ils savent et cherchent à répéter, même si le mot n'est pas « correct ». Il est impressionnant de constater la facilité avec laquelle ils « imitent » l'accent de l'EG.

En ce qui concerne la différence entre 1P et 2P, ainsi qu'entre les élèves qui ont déjà eu de l'immersion, les commentaires sont les mêmes que pour la compréhension.

Motivation : De manière générale, les ETP n'ont pas constaté de modification en cours d'année. Ce qui fait dépendre la motivation sont l'aspect ludique, les activités attractives, ou le fait qu'il y ait une autre enseignante. Ce sont les mêmes facteurs que ceux cités par les ETE.

La majorité des ETP pense qu'une sortie en « terre suisse-allemande » est nécessaire, afin que les enfants soient confrontés avec la réalité. Les enfants, en classe, ne montrent pas forcément de la curiosité allant plus loin que le cadre scolaire. Ceux qui en montrent sont les enfants qui ont de la parenté en Suisse alémanique ou dont les parents leur disent quelques mots.

Toutes les ETP sont d'avis que les élèves ont eu du plaisir durant cette année scolaire.

Enseignantes (accueil) : Les enfants semblent avoir très bien vécu le fait qu'une EG vienne une fois par semaine dans leur classe. Ceux qui avaient eu l'EG de l'année dernière ont bien accueilli l'EG de cette année ; dans une seule classe, les enfants ont eu quelque réticence. L'EG est considérée comme une partenaire par toutes les ETP. Une ETP la considère comme une aide, dans le sens où elle donne des pistes de travail pour l'immersion.

Aucun autre contact avec des personnes de langue allemande n'existe dans les classes primaires. La majorité des ETP pense qu'un contact avec la langue allemande n'est pas possible sans EG.

Elles considèrent qu'il est primordial que la personne qui donne ce contact avec la L2 maîtrise parfaitement la langue. Trois ETP indiquent qu'en aucun cas il pourrait s'agir d'une ET.

Pédagogie : Trois ETP constatent des recoupements entre « apprentissage » de la L2 et l'acquisition de la L1 à cet âge. Il s'agit de l'apprentissage phonétique et du fait qu'il faut imaginer ou mimer certains mots.

Avenir : Voici les suggestions pour l'avenir et le nombre de fois citées:

- généralisation pour tous avec une EG et trouver un financement (5x);
- avoir des décharges pour les séances de travail (3x) ;
- terminer l'expérimentation comme prévu (1x) ;
- faire venir davantage l'EG (1x) ;
- garder la même EG (1x) ;
- travailler avec de petits effectifs (1x) ;
- proposer des semaines entières d'immersion (1x).

3.2. Commentaires des enseignantes titulaires primaires (ETP)

Les commentaires suivants sont le résumé de six bilans rendus. Les observations des ETP se basent sur la compréhension, la production et la gestion de la classe.

Compréhension : Le 80% des enfants réalisent les consignes données par l'EG. Les élèves qui ne comprennent pas sont les mêmes qui éprouvent des difficultés en L1. Cet état de fait se répercute sur leur attitude : ils deviennent passifs. Les enfants bilingues et migrants sont à

l'aise. Ils aident souvent les autres par de la traduction. Les différents supports utilisés et le fait de pouvoir manipuler du matériel aident à la compréhension.

Production : De manière générale, la production semble liée à la compréhension, cela implique que les enfants qui ont de la peine à comprendre ne s'exprimeront pas volontiers. La production, outre les chants appris, se limite à des mots isolés et éventuellement à plus, si un schéma est donné. Les enfants mémorisent bien les mots qui reviennent souvent. Ils n'ont pas de réticence à répéter des mots, même si parfois c'est approximatif. La prosodie est bonne ; les enfants ont une capacité d'imitation (de l'accent) absolument étonnante.

Gestion de la classe : Le grand nombre d'élèves, des locaux exigus avec le bruit que cela entraîne et les problèmes de discipline s'avèrent être des facteurs négatifs pour le bon déroulement de l'immersion. Il est également difficile de motiver des élèves pour des mathématiques avec l'ETP, lorsque l'EG est en train de faire une activité ludique avec l'autre groupe. Il paraît dès lors nécessaire que les deux types d'activités proposées soient en adéquation, quand il n'existe pas la possibilité d'aller dans une autre salle.

4. Activités se prêtant bien à l'école enfantine

L'EG a dressé une liste des activités pratiquées avec ses classes. La mélodie qui accompagne les chants ont souvent été inventés ou adaptés à quelque chose de connu.

5. Activités se prêtant bien à l'école primaire

Voici des types d'activités qui ont bien fonctionné, ainsi que d'autres qui ont rencontré moins de succès. Cette liste est présentée en allemand, étant donné qu'elle est destinée à des enseignantes germanophones.

Aktivitäten, die gut funktioniert haben :

Kochen :

- *Fruchtsalat zubereiten: Konkrete Aktivität, verschiedene Sinne sind im Einsatz, viele Früchte klingen ähnlich wie im Französisch, gut mit Farben verbindbar.*

Fruchtsalat in einem Spiel verwenden: Wenn man mit Farbwürfel die Farbe der nächstfolgenden Frucht erzielt, kann man ein Stück dieser Frucht essen. Wer hat zuerst jede Frucht gekostet?

- *Gritibenz: Körperteile benennen.*

Basteln :

- *Heissluftballon aus Kleister.*
- *Tiere auf dem Bauernhof* : Anhand einer selbstentworfenen Skizze hat jeder Schüler ein Tier gebastelt. Basis = eine WC Rolle.

Diese Tiere wurden anschliessend für Geschichten, Spiele und ein Lied eingesetzt.
- *Schmetterlinge*: Flügel aus Styroporplatten aussagen, bemalen und an eine bemalte Petflasche kleben, Fühler aus Draht und Styropor an der Flasche befestigen.
- *Coin-coin.*
- ... (ziemlich alle Bastelarbeiten eignen sich)

Einfache, repetierende Lieder mit Bewegung oder einem Objekt:

- Der Schlangentanz, Esellied, 1 Hut 1 Stock 1 Regenschirm, Hasenlied...

Bilderbücher erzählen:

- Selbstsprechende, einfache Bilder: „Die kleine Raupe Nimmersatt“, „Les vacances de Roberta“,
- Repetierende Sätze: „Die Bremer Stadtmusikanten“,
- Offenes Ende: „Armeline Fourchedrue“; Kinder haben ein Ende erfunden und gezeichnet.

Spiele:

- Kimspiele mit Objekten zum Thema,
- Tast-, Riech- und Hörmemory,
- Suchspiel „kalt-warm-heiss“,
- Platzwechsel mit Objekten zum Thema.

M+U (environnement):

- *Bäcker*: 10 Bilder in die richtige Reihenfolge legen (« Vom Korn bis zum Brot »), Geschichte anschliessend spielend darstellen. Brot backen.
- *Post*: Verschiedene Pakete nach Gewicht und Grösse ordnen und Inhalte raten. Verschiedene Objekte, welche gehören zur Post?
- ...

Kleine Vorführungen:

- Bild für Kulisse malen, Objekte basteln, Verkleidung,
- Lieder, Verse und Spiele im Rahmen eines kleinen Spektakels den Eltern oder einer andern Klasse vorführen.

Verschiedenes:

- Portraits der Kinder auf A4 vergrössern, eine Folie darüber legen und oben befestigen. Die Kinder maskieren sich mit Neocolor 2 oder wasserfesten Stiften. Anschliessend beschreibe ich ein Portrait und die Schüler raten, um welches es sich handelt.
- *Handpuppe Pipo*: Lied, Theater, Begrüssung; eine zweite „Person“ die deutsch spricht; eignet sich gut zum Vorzeigen, oder für kleine Gespräche.
- *Büchlein zum Hasenlied*: Kinder zeichnen; auf jeder Seite zieht der Hase ein neues Kleidungsstück an.

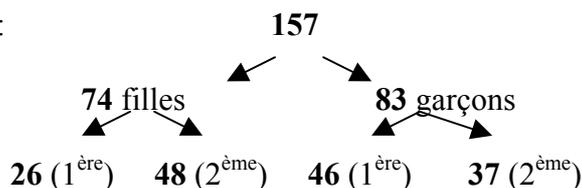
Aktivitäten, die sich nicht eignen:

- Abstrakte, komplizierte Lieder ohne Bewegung oder Darstellung.
- Bilderbücher mit unklaren Bildern: Ein Kind hat mir das Buch „Reise nach Tripolis“ auf deutsch mitgebracht, damit ich es erzähle. Die Geschichte war jedoch sehr lange und die Bilder nicht immer verständlich.
- Arbeitsblatt „Pipo läuft zu den Tieren“. Ich erzählte eine Geschichte, bei der Pipo (Handpuppe) den Zoo besucht. Immer wenn Pipo zu einem Tier lief, mussten die Kinder den Weg auf dem Blatt einzeichnen. Für die Schüler war diese Übung zu abstrakt, die sahen keinen Sinn und verstanden somit auch die Aufgabenstellung nicht.
- Langer Monolog ohne gestikalische oder bildliche Unterstützung.
- (Kein bestimmtes Beispiel).
- Einführung einer Mathematikübung: z.B. „Série bleue“, „Des p'tits trous“, „Assomant“...
- ...

Annexes

Questionnaire aux parents (juin 2001)

Nombre de questionnaires reçus (enfants) :



1. Votre enfant vit-il dans un univers (langues parlées à la maison)

- | | |
|--|-----|
| <input type="checkbox"/> monolingue ? | 128 |
| <input type="checkbox"/> bilingue ? avec quelles langues ? 7x all.-fr./7x alb.-fr./5x italien.-fr./
2x esp.-fr./2x turc.-fr./2x lingala.-fr./ | 27 |
| <input type="checkbox"/> trilingue ? avec quelles langues ? 1x turc-kurde.-fr. et 1x russe-angl.-fr. | 2 |

2. Votre enfant a-t-il des frères et sœurs?

- | | |
|---|-----|
| <input type="checkbox"/> oui, de quel âge ? | 141 |
| <input type="checkbox"/> non | 16 |

Pour l'instant, la question de l'âge n'a pas été détaillée.

3. Comment votre enfant gère-t-il la présence de deux enseignant(e)s?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> s'est plutôt bien adapté | 141 |
| <input type="checkbox"/> s'est moyennement adapté | 6 (dont 1 « moyen-nement » et bien » ensuite |
| <input type="checkbox"/> paraît déstabilisé | 0 |
| <input type="checkbox"/> nous ne savons pas | 6 |
| <input type="checkbox"/> très bien | 3 |

Une personne croit que son enfant n'a qu'une enseignante

4. Comment votre enfant vit-il la demi-journée en allemand?

- | | |
|---|--------------|
| <input type="checkbox"/> à l'aise | 145 |
| <input type="checkbox"/> stressé | 1 (au début) |
| <input type="checkbox"/> malheureux (ça l'embête d'aller) | 1 |
| <input type="checkbox"/> ne savons pas | 9 |

Une personne a oublié de répondre

5. Est-ce que le projet a (eu) une influence sur le comportement de l'enfant à la maison?

- | | | |
|--------------------------|--|----|
| <input type="checkbox"/> | Non | 91 |
| <input type="checkbox"/> | Oui | 63 |
| <input type="checkbox"/> | Ne savons pas (« on ne peut pas dire » / « difficile de répondre maintenant ») | 2 |

Si oui, positivement	59
Si oui, négativement	0

Deux personnes n'ont rien coché

6. Que rapporte l'enfant de cette demi-journée ?

- | | | |
|--------------------------|---|----|
| <input type="checkbox"/> | descriptions des activités (compté là-dedans quand l'enfant chante ou compte à la maison) | 94 |
| <input type="checkbox"/> | problèmes linguistiques (compréhension) | 6 |
| <input type="checkbox"/> | ne dit rien | 44 |
| <input type="checkbox"/> | descriptions des activités + problèmes linguistiques | 5 |
| <input type="checkbox"/> | problèmes linguistiques + ne dit rien | 2 |

Trois personnes n'ont rien coché

7. Quelle place accordez-vous, parents, à la maîtrise des langues ?

- | | | |
|--------------------------|-------------------------------|----|
| <input type="checkbox"/> | une place très importante | 78 |
| <input type="checkbox"/> | une place importante | 75 |
| <input type="checkbox"/> | une place peu importante | 2 |
| <input type="checkbox"/> | une place très peu importante | 0 |
| <input type="checkbox"/> | ne savons pas | 0 |

8. Pour vous, qu'est-ce que l'allemand par immersion à l'école enfantine ?

- | | | |
|--------------------------|---|-----|
| <input type="checkbox"/> | Une sensibilisation à la langue allemande | 134 |
| <input type="checkbox"/> | Un apprentissage de la langue allemande | 15 |
| <input type="checkbox"/> | Les deux | 5 |
| <input type="checkbox"/> | Autre (s) | 3 |

2x : sensibilisation à d'autres langues

1x : 1er pas indispensable pour l'apprentissage

9. Que pensez-vous du fait de débiter l'immersion allemande dès l'école enfantine ?

<input type="checkbox"/>	Trop tôt	6
<input type="checkbox"/>	Adéquat	148
<input type="checkbox"/>	Ne savons pas	3

1x : hésitation quant au choix de la langue

1x : hésitation quant à la fréquence d'exposition à la langue allemande

1x : pas d'explication

Quelques exemples d'activités