

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

Ecole enfantine et premier cycle primaire

Rapport final du groupe de conduite

Nathalie Charpié



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

Ecole enfantine et premier cycle primaire
Août 2002 - août 2005

Rapport final du groupe de conduite

Nathalie Charpié

IRDP
Faubourg de l'Hôpital 43
Case postale 556
CH-2002 Neuchâtel

Tél. (41) (0) 32 889 86 18
Fax (41) (0) 32 889 69 71

E-mail: documentation@irdp.ch
<http://www.irdp.ch>

Cette publication est également disponible sur le site IRDP : <http://www.irdp.ch/>

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(s) auteur(s).

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.

Photo de couverture : Maurice Bettex - IRDP

TABLE DES MATIÈRES

Evaluation finale de l'expérimentation en immersion précoce	3
Situation 2002-2003	3
Accompagnement du projet et formation	3
Evaluation du projet	4
Déroulement des interviews.....	4
Interview des enseignantes	5
Situation 2003-2004 et 2004-2005	6
Interviews avec les élèves en juin 2003	7
Résultats des interviews des élèves de 2P	7
Bilan des interviews des élèves de 2P	12
Entretiens avec les enseignantes titulaires	13
Conclusion des entretiens avec les enseignantes titulaires	17
Entretiens avec les enseignantes germanophones	18
Conclusion des entretiens avec les enseignantes germanophones	20
Bilan global	21
Suivi du projet – considérations générales.....	22
Mise en place du dispositif d'observation	22
3P, classes-tests	22
Classes-témoins de 3P.....	25
Comparaison entre classes-tests et classes-témoins.....	27
Comparaison de juin 2004.....	28
Bilan	29
Avenir de la sensibilisation précoce au Jura	29
Définir des buts prioritaires	29
Possibilités de diversification dans l'apprentissage des langues : ressources humaines ..	31
Possibilités de diversification dans l'apprentissage des langues : cheminement EE-6P ..	32
Annexes	34
Bibliographie	40

EVALUATION FINALE DE L'EXPÉRIMENTATION EN IMMERSION PRÉCOCE

SITUATION 2002-2003

L'expérimentation jurassienne est un modèle d'immersion précoce qui permet de **sensibiliser** les enfants à la langue allemande de l'école enfantine jusqu'à la 2^e année primaire¹.

En faisant de la sensibilisation, on met l'accent sur les compétences réceptives des enfants. En aucun cas les enseignantes n'obligent les élèves à s'exprimer. Il n'y a pas d'objectifs d'apprentissage, le but étant d'ouvrir l'esprit à la langue du voisin.

En juin 2003, l'expérimentation est en phase terminale. Les quatre premiers degrés sont représentés, de l'école enfantine à la deuxième année primaire. A l'école enfantine, il a été décidé de n'intégrer que les « grands », c'est-à-dire les enfants de 5-6 ans. Voici le récapitulatif du nombre de classes :

Degré	Ecole enfantine	Première primaire	Deuxième primaire	Classes mixtes, 1-2 P
Nombre de classes	8 (+1) ²	4	4	5

Trois enseignantes germanophones ont oeuvré durant cette année scolaire et 108 élèves ont bénéficié de séquences immersives à raison de deux périodes consécutives chaque semaine.

Un projet parallèle, mais néanmoins différent, a vu le jour à la rentrée 2002³ : deux classes d'école enfantine, l'une à Bressaucourt, l'autre à Bourrignon, sont conduites conjointement par une enseignante germanophone et la titulaire de la classe durant une matinée hebdomadaire.

Accompagnement du projet et formation

Aucune offre de formation continue n'a été mise sur pied par la HEP-BEJUNE. Certaines enseignantes titulaires enfantines ont eu des contacts avec des collègues biennoises. D'autres rapprochements ont eu lieu entre l'enseignante germanophone de Hauterive et celles du projet jurassien. De plus, les collaboratrices scientifiques des deux projets se rencontrent régulièrement pour discuter des suites possibles à donner à leurs situations cantonales respectives.

¹ L'enseignement proprement dit de l'allemand commence en 3^e année.

² Dans un cercle scolaire, les activités en immersion sont menées conjointement dans les deux classes d'EE, afin que tous les élèves du lieu puissent bénéficier de ces séquences. Dans les classes mixtes, il y a des élèves de 1P et de 2P.

³ Différent parce qu'il intègre l'utilisation des nouvelles technologies et la scolarisation précoce (3-4 ans).

EVALUATION DU PROJET

Le présent rapport est articulé en **deux parties** :

- A. Evaluation à la fin de la dernière année « officielle » du projet, qui a commencé à la rentrée 2000. Le groupe de conduite a décidé d'intégrer les avis des élèves de 2P, jugeant qu'à cet âge ils étaient capables de répondre à des questions sur leur vécu durant l'année scolaire ou même, pour certains, sur les trois années d'immersion. 77 élèves sur 108 ont été interviewés. Le rapport sera étoffé par les interviews des enseignantes titulaires et germanophones qui ont participé au projet.
- B. Quelle suite donner à ce projet ? Les conclusions de la première partie, ainsi que les réponses à des questionnaires soumis à des élèves de 3P (classes-témoins et classes-tests) déboucheront sur des propositions quant à la suite à donner à cette expérimentation. Les recommandations de la CDIP au niveau suisse et de la CIIP au niveau romand vont dans ce sens, cependant la situation financière difficile du canton ne permet pas de généraliser un modèle de ce type. D'autres voies doivent donc être trouvées afin que chaque élève jurassien puisse avoir des contacts précoces avec la langue allemande.

Pour compléter cette deuxième partie, il s'agit d'attendre les premières observations faites en début et en fin de 3P qui montreront comment les enfants se comportent face à l'apprentissage effectif de l'allemand avec la méthode *Tamburin*.

Déroulement des interviews

Tous les interviews ont été menés par la collaboratrice scientifique entre le 26 mai et le 27 juin 2003. Dans toutes les classes elle était présente durant l'immersion avec l'enseignante germanophone. Elle assistait à l'accueil et avant d'entamer la partie « ateliers », elle se rendait avec les élèves dans une autre salle. Selon le nombre d'élèves dans une classe et le temps à disposition, elle questionnait les élèves un à un, par deux ou par petits groupes de trois ou quatre élèves, sans autre présence. En moyenne, ce sont pratiquement les trois-quarts des élèves de chaque classe qui ont été questionnés. L'enseignante titulaire fournissait une liste d'élèves représentant un large éventail d'enfants (bilingues, allophones, « bons », « moins bons », ainsi qu'une répartition équilibrée entre filles et garçons).

Voici le détail du nombre d'interviews effectués:

Total d'élèves ayant participé à l'expérimentation	Elèves interviewés		Interviews valables
	Filles	Garçons	
104	40	38	77 ⁴

⁴ Un élève s'est exprimé de manière incompréhensible. Nous n'avons donc pas pu tenir compte de ses réponses.

Interview des enseignantes

Vu le nombre d'enseignantes impliquées dans le projet, deux réunions de 90 minutes ont été prévues. Elles ont eu lieu à Delémont, au Service de l'Enseignement. Les enseignantes enfantines et primaires étaient présentes, dans l'idée que chacune pouvait apporter des réflexions intéressantes au débat. On s'est en effet rendu compte que l'émulation est plus forte quand tous les degrés sont représentés.

Les quatre enseignantes germanophones étaient présentes pour compléter ce qui avait été dit durant les interviews avec les titulaires et pour répondre à des questions spécifiques⁵. Nous les avons encore rencontrées à un autre moment pour des questions plus spécifiques.

⁵ Cf. annexes

SITUATION 2003-2004 ET 2004-2005

Il est décidé de ne plus « réalimenter » la filière enfantine, mais de poursuivre l'expérimentation en 1P et 2P. Durant le premier semestre de l'année scolaire 2003-2004, les élèves de 1P et 2P des cercles scolaires concernés continuent de bénéficier de séquences immersives, avec deux enseignantes germanophones engagées à plein temps. Dès le deuxième semestre 2003-2004, en raison du manque d'enseignantes disponibles, les classes de Develier et Courfaivre sont définitivement privées des cours en immersion. Pour l'année 2004-2005, les classes d'Alle, qui relevaient des mêmes enseignantes que Develier et Courfaivre ont bénéficié d'un aménagement : une enseignante germanophone s'y rend sept fois durant l'année scolaire pour une journée entière. Elle y rencontre les trois classes 1-2P de l'école, les 1P ne participant à ces moments d'immersion que pour une ou deux activités bien précises.

Cette dernière année d'expérimentation permettra de mener une réflexion approfondie sur la manière de poursuivre, mais également d'évaluer une autre forme d'immersion, telle qu'elle se pratique à Alle, à savoir des visites ponctuelles, mais non régulières de l'enseignante germanophone.

INTERVIEWS AVEC LES ÉLÈVES EN JUIN 2003

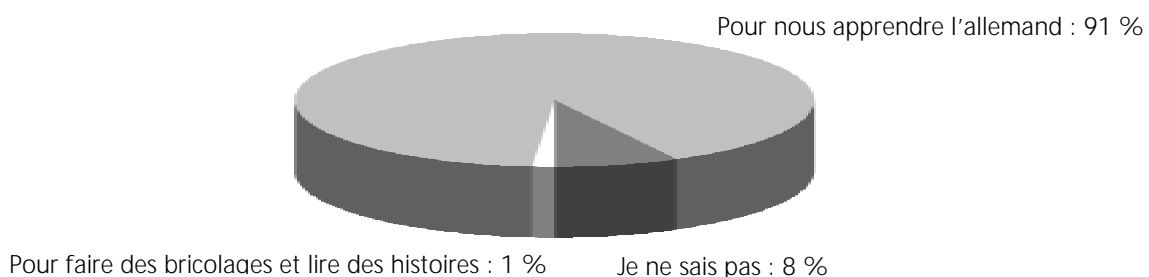
Il a été aisé de mener ces interviews avec des enfants de 8 ans. En début de leçon, on leur a rapidement expliqué ce qui allait se passer. Ils connaissaient déjà la collaboratrice qui a mené les interviews, car elle avait effectué des visites de classes durant les trois ans d'expérimentation. Les interviews individuels ont duré entre quatre et neuf minutes – certains enfants étant très à l'aise et racontant plein d'anecdotes familiales ou scolaires et d'autres très concis et un peu impressionnés.

Résultats des interviews des élèves de 2P⁶

Selon les décisions prises par le groupe de conduite, l'évaluation ne concerne pas les acquis des élèves. Il était important de savoir comment les enfants avaient vécu les séquences d'immersion et comment ils ont géré la compréhension d'une nouvelle langue. Etant dans un contexte de **sensibilisation**, nous avons jugé inutile de tester les compétences – cependant nous avons, par simple curiosité, posé la question de savoir ce qu'ils savaient dire en allemand ! La sensibilisation n'exclut pas l'apprentissage, mais il n'y a pas de contenus à traiter et à évaluer de manière sommative.

Voici quelques résultats mis en graphique⁷ :

Pourquoi l'enseignante germanophone vient-elle ?

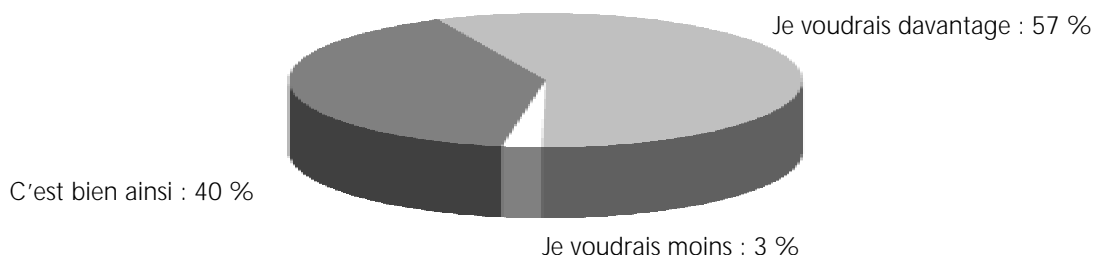


Les enfants ont entendu dire par l'enseignante et par leurs parents qu'une enseignante germanophone viendrait pour leur « apprendre l'allemand » et ils ont déjà une idée bien précise du pourquoi : « *Quand je serai grand, je voyagerai et je devrai connaître toutes les langues...* »

⁶ Le canevas de ces interviews se trouve dans les annexes et la numération correspond à ce canevas.

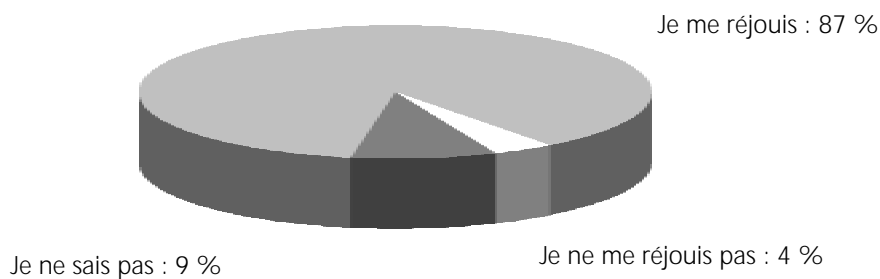
⁷ Cf. annexes

Que penses-tu du rythme des visites ?



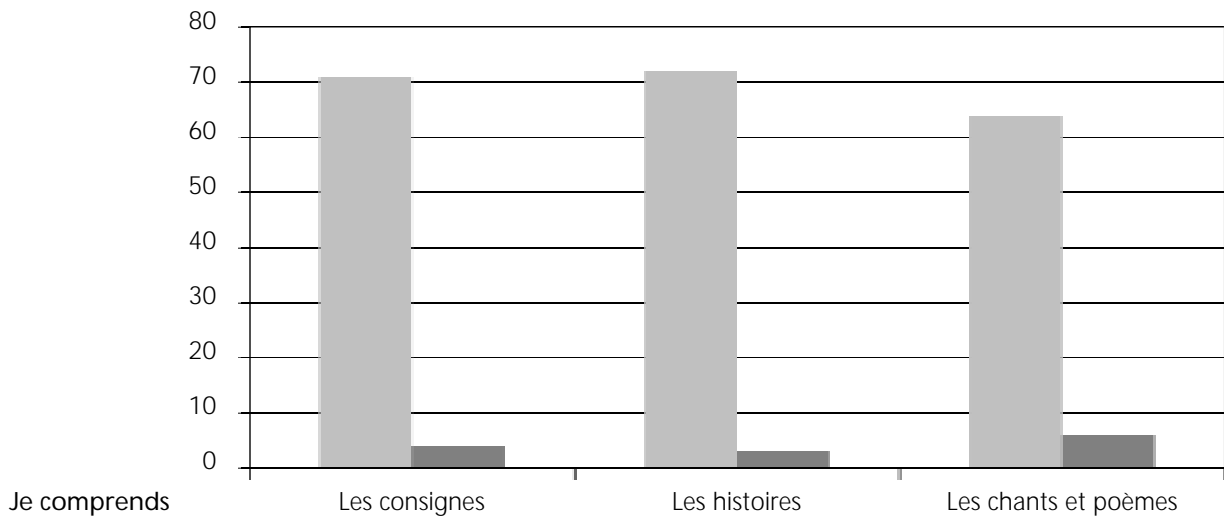
Dans certaines classes et pour 41 élèves en tout, la question de la régularité des visites de l'enseignante germanophone a été posée. Même s'il n'a pas été aisé de répondre pour la plupart des enfants, qui n'arrivaient pas tous à se représenter ce nouvel univers temporel, il faut dire que 22/41 préfèrent un rythme régulier, de une à plusieurs visites hebdomadaires et 15/41 aimeraient bien que l'enseignante germanophone vienne plutôt plusieurs jours ou une semaine suivie, voire même qu'elle soit toujours là ! Deux élèves n'ont pas pu répondre et pour deux autres c'est égal. Les enfants qui ont répondu qu'ils souhaiteraient davantage de visites de l'enseignante germanophone ont parlé de 2-3 fois par semaine, mais ont surtout déclaré qu'ils l'aimaient bien, qu'elle était sympa ou qu'elle dessinait bien !

Te réjouis-tu de continuer l'allemand l'année prochaine ?



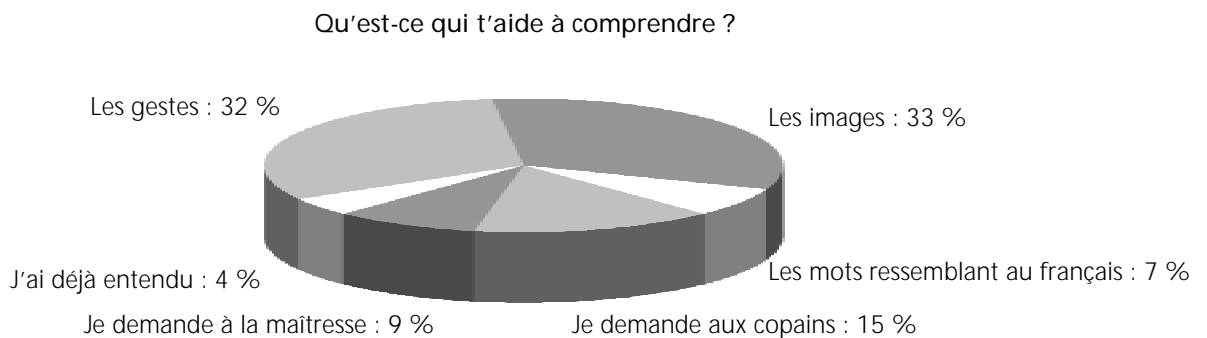
Ces réponses sont tout à fait réjouissantes. On peut espérer que l'immersion permette de préparer au mieux le terrain pour le futur enseignement. Le projet de suivre certains élèves durant quelques années permettra de voir si l'enthousiasme de la première approche perdurera.

La partie B des questions touchait au domaine de la compréhension.



Est compris dans la réponse « oui », également le « oui, parfois » et dans la réponse « non », le « non, difficilement ». Il est intéressant d'observer que certains enfants disent ne rien comprendre, mais font cependant exactement ce que l'enseignante germanophone leur demande !! Il serait intéressant d'introduire des exercices d'auto évaluation à ce moment-là de la scolarité.

Le graphique suivant montre les stratégies que les enfants mettent en place pour comprendre.

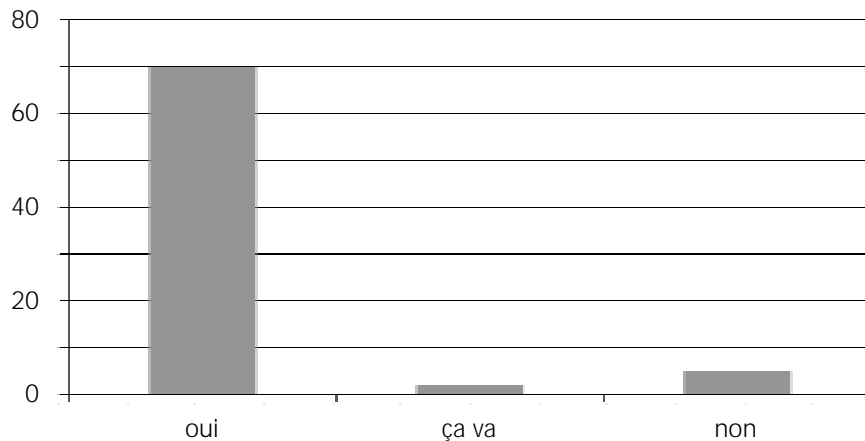


Les élèves pouvaient donner plusieurs réponses. On se rend compte que le fait d'entendre un mot en voyant son image ou le geste auquel il correspond a une incidence positive sur la compréhension. Cet ancrage multiple et la répétition permettront ensuite à l'enfant de « mémoriser » un vocabulaire de base et de produire ensuite les mots.

Ce processus est le même qu'en L1.

La partie C de l'interview concerne le ressenti par rapport à la langue et par rapport aux activités proposées par l'enseignante germanophone.

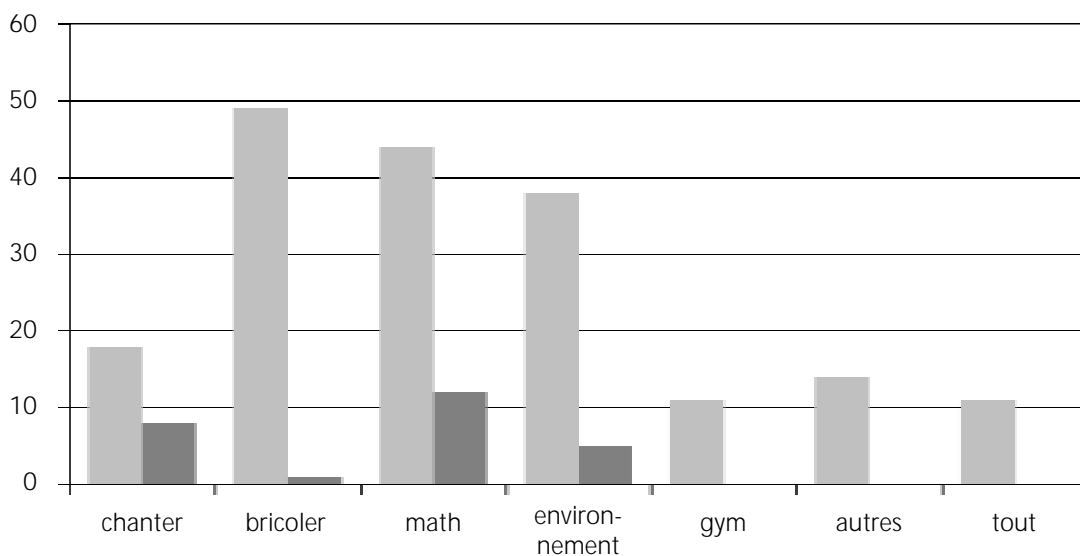
Est-ce que l'allemand te plaît ?



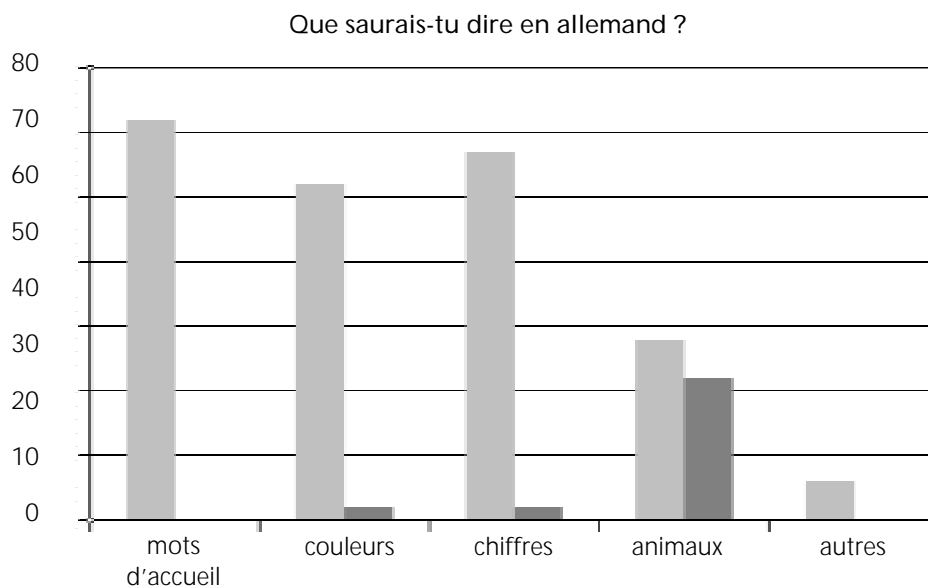
De plus, 95% des élèves affirment vouloir apprendre d'autres langues. L'anglais et l'italien l'emportent, quasiment à égalité. L'espagnol, l'arabe, l'albanais, le latin et le « Belgique » se partagent le reste. 5% des enfants voudraient d'ailleurs apprendre « *toutes les langues, comme ça on pourra aller partout dans le monde.* » Ces motivations sont externes à l'école, soit provoquées par de la parenté parlant une autre langue ou des vacances dans une région ou pays parlant une autre langue.

En ce qui concerne le plaisir à travailler en allemand dans les différentes branches, on constate d'abord que celui-ci est dépendant des activités proposées dans les classes, activités qui ne sont pas les mêmes partout.

Quelles activités te plaisent ?



Il est important de commenter certains « non », même s'ils sont en quantité négligeable. Sur les 8 élèves qui n'aiment pas chanter avec l'enseignante germanophone, 5 n'aiment pas chanter non plus en français. Pour les math, il s'agit de 7/12 élèves qui n'aiment pas cette branche de manière générale et 5/5 pour l'environnement. En ce qui concerne les mathématiques, il faut souligner que seule une classe a eu des séquences d'immersion (7 interviews). Il en va de même pour l'environnement. A la question : « Voudriez-vous faire d'autres choses en allemand ? », certains enfants ont répondu qu'ils craignaient de ne pas comprendre les données mathématiques ; ce qui a motivé leur « non ».



A partir de deux mots prononcés, nous avons coché le « oui ». La grande quantité de « non » pour les animaux s'explique par le fait que les activités n'étaient pas les mêmes dans toutes les classes. Les enfants (à une exception près) connaissaient la signification du mot prononcé. Cette question était également destinée (de manière biaisée) à se rendre compte de leur capacité de prononcer des mots en allemand. A ce propos, il faut souligner la qualité de la prononciation et de l'intonation – absolument phénoménale !

En juin 2005, les mêmes questions ont été posées aux enfants de Alle. Etant donné un rythme de visites un peu différent et surtout une quantité d'immersion de deux tiers inférieure aux autres endroits, nous voulions savoir ce qu'ils pensaient de l'année écoulée. Il s'avère que le même pourcentage d'élèves (qu'en juin 2003) souhaiteraient voir davantage l'enseignante germanophone ou sont satisfaits du nombre de visites ! Le seul point qui diffère un peu est la quantité de mots que les enfants ont pu prononcer en allemand. De plus, les activités n'étant pas intégrées dans un programme de branches et les élèves n'ayant pas fait d'environnement, ils ne connaissaient pas de nom d'animaux, sauf « Katze », car il était dans une histoire qu'ils venaient d'entendre ! Ce sont les bricolages et les histoires qui leur ont paru le plus faciles à comprendre, à cause des gestes et des images.

Bilan des interviews des élèves de 2P

- ☺ La partie A des interviews nous montre clairement qu'à cet âge, personne et langue sont étroitement liées. **La personnalité de l'enseignante joue un rôle primordial.** Ajoutons ici qu'une enseignante pratiquant l'immersion est une personne hors-pair, ayant un plaisir énorme à travailler d'une manière un peu particulière avec les enfants, sachant innover à tout instant et très souple. Ceci nous conforte dans l'idée que le principe de Grammont (une personne – une langue) utilisé dans notre expérimentation est le bon pour cette tranche d'âge.
- ☺ Le début en 3P d'un enseignement de la langue ne semble pas susciter de réactions négatives. Certains élèves semblent déjà au courant des façons de procéder en 3P, soit par des frères et sœurs plus âgés, soit par les copains. Il est arrivé que des élèves éprouvent quelques craintes à cause du travail engendré à la maison ou des travaux écrits. D'autre cependant se réjouissent d'avoir enfin du travail concret à effectuer (fiches à remplir, exercices à faire...).
- ☺ Il est étonnant, mais réjouissant de constater à quel point les enfants comprennent facilement et surtout mettent rapidement au point des stratégies pour mieux comprendre. On sait, grâce à des expérimentations menées dans d'autres régions ou pays, que la compétence de compréhension orale est celle qui progresse le plus rapidement, en particulier au début de l'immersion⁸. En ce qui concerne les stratégies, il faut noter que, surtout en début d'année scolaire, les enseignantes germanophones expliquent aux enfants ce qu'ils peuvent faire pour mieux comprendre. Ainsi, ils deviennent plus attentifs aux gestes et aux mimiques de l'enseignante. Alors qu'au début de leurs visites, les enseignantes germanophones accompagnent leur dire de gestes, elles constatent après quelques mois, que les phrases seules suffisent. Surtout les rituels d'accueil et les consignes simples (se lever, s'asseoir, s'approcher, et les mots fréquemment utilisés, comme les chiffres), deviennent très vite un automatisme. On constate que les répétitions multiples favorisent une assimilation des formules.
- ☺ On constate avec plaisir que la grande majorité des enfants déclarent que la langue allemande leur plaît. Ce constat de fin de 2P est tout à fait réjouissant, mais il ne faut pas oublier la triade : enseignant – langue – activités. Outre qu'elle procure une sensibilisation à la langue allemande, l'expérience semble être bénéfique à d'autres niveaux : en effet, 95% des enfants souhaiteraient apprendre d'autres langues.
- ☺ Les activités les plus attractives pour les enfants sont le bricolage, les mathématiques et l'environnement. Cela s'explique par le fait qu'ils aiment les activités qui requièrent d'autres compétences que l'écoute, et donc la concentration, et durant lesquelles ils peuvent produire quelque chose de concret. Dans son banc, chaque élève a une fourre spéciale pour ses « affaires d'allemand ». Le bricolage, le chant, mais aussi l'environnement sont intéressants à intégrer dans le programme, parce que leur évaluation annuelle ne peut pas mettre en danger la promotion.
- ☺ Les formules d'accueil, les chiffres et les couleurs sont les mots les plus facilement prononcés par les enfants. Ceci s'explique par le fait que l'enseignante germanophone commence les deux leçons hebdomadaires en saluant et en comptant (ou faisant compter) les enfants. Les activités de bricolage ou l'au-revoir se fait souvent un utilisant les couleurs. Les autres mots prononcés sont des mots

⁸ Cf. bibliographie. L'expérimentation valaisanne en est un bon exemple.

entendus prononcer par les frères et sœurs plus âgés ou des mots qui ont frappé l'oreille par leur sonorité bizarre (das Eichhörchen), ou ressemblant au français.

- ☺ Force est de constater que le bilan du côté des enfants est très positif, dans le sens où ils prennent du plaisir aux leçons en immersion.

Entretiens avec les enseignantes titulaires

Nous avons rencontré toutes les enseignantes lors de deux séances, afin de procéder au bilan global de l'année scolaire et des trois années d'expérimentation. Elles avaient préalablement pris connaissance des thèmes qui allaient être abordés. La numérotation correspond au canevas des interviews⁹.

GÉNÉRALITÉS

Nommez un aspect positif, un négatif après deux ans d'application

Les enfants sont très motivés, n'éprouvent pas d'appréhension et se réjouissent d'avoir de l'allemand. La motivation semble liée à la personne qui vient leur donner le cours. Pour les enfants, l'allemand c'est l'enseignante germanophone. Ils ne sont pas gênés, ils répètent volontiers et leur prononciation est bonne. Les moments d'immersion apportent de la diversité dans l'enseignement. A l'école enfantine, les enfants sont plus réservés – tendance à dire oui, même s'ils n'ont pas compris. Mais ils se sont fait l'oreille, et ils reconnaissent que c'est de l'allemand.

Aucun aspect négatif n'est soulevé.

Point de vue des parents (selon les soirées d'information)

Très enchantés, « pourquoi ça ne continue pas ? ». Un papa n'est pas convaincu, il a peur que les enfants fassent de mauvais apprentissages. Les enfants qui chantent et racontent à la maison sont toujours positifs. Attention : ceux qui ne racontent rien à la maison ne sont pas forcément ceux qui n'aiment pas.

Organisation générale de l'année scolaire / modification des pratiques d'enseignement ?

Enseignante titulaire : Parfois pas assez de temps pour la préparation à cause des horaires chargés. Les enseignantes enfantines pensent avoir plus de liberté dans le choix des activités. La personne qui propose les activités joue un rôle très important. Tout se fait très naturellement. Pour les enseignantes germanophones, il est parfois difficile de prévoir des activités longtempes à l'avance, à cause de l'avancement dans le programme de la titulaire.

Une bonne collaboration règne à cause de la confiance et de la bonne entente. Il faut définir clairement les rôles – chacune fait quelque chose de bien précis.

La langue de l'école est-elle influencée ?

Pour les structures de la langue française, aucune influence négative : certains élèves ont remarqué la différence dans la place de l'adjectif (das blaue Auto – la voiture bleue) et le positionnement des chiffres (achtzehn – dix-huit). **Influence positive sur le français** en tant que branche, car les enfants doivent se donner de la peine

⁹ Cf. annexes.

pour comprendre (grande concentration) et prononcer distinctement. Quelques enfants essayant de lire en allemand, remarquent que c'est différent et aiment ça. Les stratégies d'hypothèses jouent un rôle primordial – les enfants apprennent à comprendre, ce qui ne se fait jamais en français, où l'on vérifie la compréhension.

IMMERSION

Relation entre la compréhension et la production, ainsi que la motivation de comprendre et de parler des enfants : à quoi le voit-on ?

Les enfants attentifs paraissent mieux comprendre et essaient de parler. Similitude de comportement en français et durant l'immersion. Une enseignante ne constate pas du tout cela : certains enfants montrent déjà des signes de découragement. Cela paraît cependant être un cas unique. Les bons élèves ne semblent pas mieux comprendre que les autres (attention : ces facteurs ne sont pas mesurables !). Au début à l'école enfantine il a fallu s'assurer que les enfants avaient bien compris pour éviter le découragement. Les enfants curieux semblent entrer plus vite dans le jeu et peuvent se concentrer plus longtemps. Les enfants sont fiers de savoir des mots et demandent à en connaître d'autres. Certains enfants attendent d'être tout à fait sûrs avant de parler.

Les activités proposées par l'enseignante germanophone motivent : ce sont des activités ludiques – on sort un peu de la routine scolaire quotidienne.

Il apparaît assez nettement durant l'année scolaire 2004-2005 que la motivation est avant tout liée à la personne qui propose les activités et non à la langue.

Type de production (qui ?, refus de certains ?)

A l'école enfantine, certains enfants n'entrent pas dans le jeu, surtout parce qu'ils sont fatigués. A l'école primaire, quelques enfants n'ont rien dit en début d'année, puis ils se sont pris au jeu, quand ils ont dû parler tous ensemble.

Problèmes de discipline

Les règles sont les mêmes avec les deux enseignantes. A un certain moment, l'enseignante germanophone ne peut plus imposer un STOP avec gestes et mimiques – il est important que l'enseignante titulaire intervienne à ce moment-là (elle sent quand elle doit le faire). Certains enfants pensent qu'ils peuvent se réfugier derrière le « de toute façon je ne comprends pas, c'est en allemand ». Dès lors **il est important que la titulaire soit présente**.

Remarques concernant élèves bilingues, allophones, « en difficulté ». Leur situation entraîne-t-elle des facilités ou des difficultés ? (1° accueil de la langue, 2° accès à la langue)

Les élèves parlant une autre langue que le français ou l'allemand à la maison ont réservé un bon accueil à l'enseignante germanophone – ils ne montrent pas forcément plus d'intérêt que les autres enfants. Parfois les enfants bilingues (F-A) traduisent, mais pas automatiquement. Une enfant trisomique bilingue français / suisse-allemand a été mise en valeur par l'immersion. Il en va de même pour un enfant venant d'une classe de soutien. Dans la classe de 1P de Bourrignon qui comporte deux élèves qui ne parlaient qu'allemand en arrivant dans la classe, les moments d'immersion ont été très motivants pour les autres élèves, qui voulaient « apprendre » la langue des autres !

Type d'activités choisi – branches et éventuels changements en cours d'année

Toutes les branches et tous les sujets ne se prêtent pas à l'immersion. **Math** : il faut beaucoup expliciter les consignes, au risque de donner les « trucs » que les élèves devraient découvrir eux-mêmes. Pour les prolongements de ces activités, ça se passe mieux. Malheureusement, il est difficile de faire les mises en commun. Il faut une vraie complémentarité entre les enseignantes. **L'éducation visuelle** est intéressante, dans le sens où l'on peut y intégrer d'autres choses déjà vues en classe (couleurs, animaux, ...). Elle permet de le faire différemment et de réentendre des notions allemandes et de les utiliser. Les enseignantes préfèrent des activités qui utilisent les cinq sens. **L'environnement** permet de travailler **sur un thème** de manière transdisciplinaire. Un sujet de cette branche peut être complété par des activités d'éducation musicale, visuelle, manuelle ou même mathématique – c'est idéal !

Complémentarité des activités des 2 enseignantes – possible ou utopique ?

Il paraît important que les activités des enseignantes germanophone et titulaire concernent la même branche, idéalement le même sujet. Il arrive que les deux enseignantes fassent des choses totalement différentes. Dans ce cas, il est utile que la titulaire dégrossisse la matière en L1, surtout en environnement, quand le sujet est lié à l'apprentissage de certaines notions. Pour cela, l'école enfantine se prête mieux à l'immersion. A ce propos les avis divergent quelque peu. Il s'agit simplement de collaborer différemment à l'école primaire. La souplesse et l'adaptabilité sont les meilleurs atouts du duo enseignante titulaire – enseignante germanophone.

Activités idéales

L'éducation visuelle paraît facile à enseigner en immersion, mais doit être combinée avec d'autres branches. Le bricolage et les chants conviennent aussi relativement bien. Les narrations d'histoires sont également des moments très intenses. Il est important qu'il y ait une variété d'activités – certaines où l'on écoute et d'autres, en groupe, où l'on parle davantage avec l'enseignante germanophone (**différentes manières d'approcher la langue**). Il y a beaucoup de moments de communication durant les séquences d'immersion en mathématiques.

PRATICABILITÉ DU MODÈLE

Fait-on toujours de la sensibilisation ?

Les enseignantes perçoivent presque toutes différemment les notions de sensibilisation et d'apprentissage. Dès que l'on exige qu'un groupe d'élèves répète, c'est de l'apprentissage pour certaines, mais pas pour d'autres. Ils apprennent sans qu'on l'exige, à force d'entendre et de répéter, comme c'est le cas dans *Tamburin* au début (même esprit). Pour quelques titulaires, on est à la frontière entre sensibilisation et apprentissage. Est-ce que ça les dérange qu'il y ait un peu d'apprentissage ? NON, pas vraiment, surtout si ce n'est pas systématique (il n'y a pas d'objectifs). Pour certains enfants, c'est même nécessaire, car ça les aide à se structurer (les enfants aiment bien, ça leur montre qu'ils savent quelque chose). Les enfants utilisent toujours les mots dans un contexte et non pas quand on leur demande de les dire, comme en récitant le vocabulaire plus tard – c'est donc de la sensibilisation (les apprentissages sont intégrés).

Le modèle : 1 enseignante – 1 langue est-il bon et pourquoi ?

On pourrait laisser l'enseignante germanophone seule avec les enfants, mais il est bien d'avoir les deux enseignantes pour travailler par groupes, surtout pour les grandes classes. Par contre il faut une personne germanophone pour faire l'immersion (pour faire l'oreille). Pour les enseignantes germanophones, il paraîtrait difficile d'être toute l'année seule avec une grande classe en ne parlant que l'allemand.

Que dire de la quantité d'immersion ?

A l'école primaire, 2 heures hebdomadaires « ça passe toujours très vite ! » disent les enseignantes. A l'école primaire, la quantité paraît idéale. En 1P ça va mais en 2P c'est court. Dans certaines classes, les enfants n'ont en fait pas 2 leçons, car on travaille par groupe.

Les enseignantes trouvent la quantité idéale, mais pourraient s'imaginer une répartition différente, par exemple 4 fois une demi leçon, ce qui supposerait la présence permanente d'une enseignante bilingue dans l'établissement, cela apporterait plus à l'enfant, mais certaines craignent que cela devienne de l'entraînement, presque de l'apprentissage. Dans un cercle scolaire, il y a 2 demi-journées à l'école enfantine – c'est entré dans la vie de la classe : bilan positif. En ce qui concerne les activités à l'école enfantine, il paraît judicieux de ne pas faire durer un sujet plus de deux semaines. Lors de la rencontre finale de juin 2005, il est ressorti très nettement que l'école enfantine est un moment idéal pour commencer des activités de sensibilisation aux autres langues, en raison de la nature des activités à mener et parce qu'il n'y pas d'idée d'évaluation. Il apparaît également nettement que les enfants s'expriment plus facilement en allemand à l'EE qu'en 2P, où certains répondent en français ou se gênent de dire quelque chose en allemand.

En ce qui concerne le cas précis d'Alle durant l'année scolaire 2004-2005, deux des enseignantes concernées estiment que la quantité d'immersion est nettement insuffisante (6 x 2 leçons réparties durant l'année). Cette situation un peu particulière n'a pas permis non plus d'intégrer les séquences d'immersion dans une branche. L'enseignante germanophone a proposé des activités en rapport avec divers thèmes traités en classe.

Est-il facile de gérer la classe (groupes) durant les moments d'immersion ?

Il est utile de diviser la classe en deux groupes, l'un travaillant en allemand, l'autre en français avec l'enseignante titulaire. Il est alors préférable de disposer de deux locaux séparés pour éviter la dissipation due au bruit et au fait que l'attention des enfants peut être attirée par les activités qui se déroulent dans l'autre groupe.

Motivation des enseignantes titulaires : qu'est-ce qui maintient votre intérêt personnel pour l'immersion ?

L'intérêt et l'ouverture d'esprit des enfants sont des facteurs motivants. On associe forcément son intérêt à celui des enfants – « moi je crois à l'immersion, parce que c'est un atout pour les enfants ».

Les enseignantes se posent la question par rapport à la continuité : il serait bien que des séquences d'immersion ne soient pas uniquement un objet d'expérimentation mais qu'elles perdurent éventuellement en 3P.

Certaines enseignantes voudraient continuer pour essayer de nouvelles choses, travailler davantage à long terme et ne pas se limiter à chanter ou bricoler.

Formation continue, suivi pédagogique : propositions ?

L'entière liberté laissée au début, le « débrouillez-vous » comme l'ont appelé certaines enseignantes a été diversement perçu. Certaines ont apprécié cette « liberté », ce côté informel et préfèrent se rencontrer entre elles de temps en temps. D'autres auraient souhaité des informations plus techniques - du genre : comment les enfants apprennent une langue ? ou qu'est-ce que l'immersion ? - accompagnées de documentation. Et d'autres encore auraient souhaité visiter d'abord des classes où l'immersion était pratiquée.¹⁰

¹⁰ Les enseignantes germanophones ont eu l'occasion de visiter des classes, à Hauterive (NE) notamment.

Les enseignantes primaires n'ont pas eu le choix d'entrer ou non dans l'expérimentation. Certaines ont perçu une pression de la part de la Commission d'école. « Si j'avais eu le choix, je n'aurais peut-être pas accepté ! Maintenant je suis contente qu'on ne m'ait pas laissé le choix ! »

Lors de la séance-bilan de juin 2005, il apparaît également qu'il serait important que les enfants puissent bénéficier de contacts avec des « pairs » - pour les enseignantes présentes à cette séance-là, il faudrait coupler activités de sensibilisation avec échanges. Pour elles, il paraît également nécessaire qu'il y ait un fil rouge des moments d'immersion durant la semaine, afin que cela fasse encore davantage partie de la vie de la classe.

Conclusion des entretiens avec les enseignantes titulaires

- ☺ Les enseignantes font état d'opinions très positives de la part des parents. Il y a quelques petites réticences, des craintes par rapport au futur apprentissage de la langue du fait que les enfants ne sont confrontés qu'à l'oral et ne sont pas corrigés lorsqu'ils commettent des erreurs. En effet, dans les quelques rares productions d'élèves que nous avons entendues, il y avait des « erreurs », dans le découpage des mots notamment ou dans la prononciation. Il convient de se rappeler que l'expérimentation vise à sensibiliser et non à « enseigner des structures précises ». Du reste, ce genre d'imprécisions est un phénomène tout à fait normal – c'est l'interlangue.
- ☺ Les enseignantes titulaires confirment que la personnalité même de l'enseignante germanophone fait tout le charme de l'expérimentation. Les enseignantes doivent collaborer (même si le temps manque un peu parfois) et les enfants apprécient d'avoir une enseignante supplémentaire pour faire d'autres activités.
- ☺ Comme dans toutes les branches, on remarque différents types d'apprenants lors des séquences d'immersion. Ce qui est intéressant, c'est que ce ne sont pas toujours les élèves les plus brillants scolairement qui s'expriment avant les autres ou qui semblent comprendre plus vite. Les enfants n'ayant pas le français comme L1 à la maison semblent mieux s'en sortir – ils ont déjà dû mettre au point des stratégies de compréhension en arrivant dans un milieu scolaire de L1. Ceci prouve que tous les enfants à ce degré-là de la scolarité peuvent participer à des séquences d'immersion. Même les enfants « faibles » peuvent être mis en valeur. On ne leur demande pas forcément de s'impliquer s'ils ne le souhaitent pas. En situation de « cours d'allemand », dès la 3P, c'est différent.
- ☺ La présence de l'enseignante titulaire dans la classe est nécessaire, surtout à l'école enfantine. Il existe effectivement des situations où la communication ne passe plus en allemand – il faut alors que l'enseignante titulaire intervienne.
- ☺ Il n'est pas toujours facile de mener des activités complémentaires en L1 et L2. Les contenus liés à des apprentissages doivent être préalablement introduits en L1. C'est le cas de l'environnement par exemple. Des branches comme éducation artistique et musicale, ou les activités créatrices manuelles (ACM) se prêtent bien.
- ☺ Sensibilisation ou apprentissage ? La frontière entre les deux est parfois floue – il apparaît que certains enfants sont demandeurs et par conséquent qu'il faudrait leur offrir davantage de « nourriture linguistique » (ce qui ne signifie pas qu'on fixerait des objectifs et qu'on les évaluerait !). Pour les enseignantes germanophones, la différence se situe entre le « pouvoir faire » et « devoir faire ».
- ☺ Une langue – une personne ? Il est très important que la personne maîtrise la langue allemande avec une grande aisance, et parle aussi le français, mais l'enseignante germanophone ne pourrait pas

remplacer la titulaire tout au long de l'année. La nécessité de travailler par groupes est primordiale, c'est pourquoi elles apprécient de pouvoir utiliser une autre salle.

- ☺ Deux heures une fois par semaine semblent être une bonne durée, surtout pour les enfants qui doivent rester concentrés durant ce temps. Dans le cercle scolaire qui a accueilli l'enseignante germanophone deux fois deux heures par semaine, le bilan est positif – l'immersion est devenue partie intégrante de la vie de la classe.
- ☺ Toutes les enseignantes titulaires sont motivées par l'immersion ; soit elles l'étaient déjà au départ, soit elles le sont devenues en voyant à quel point leurs élèves y prenaient du plaisir.
- ☺ La liberté laissée au début quant au choix de la branche utilisée pour l'immersion et la manière de travailler n'a pas été appréciée par toutes, pourtant la majorité des enseignantes recommenceraient l'expérimentation si on leur posait la question.

Entretiens avec les enseignantes germanophones

Une rencontre spécifique avec les enseignantes germanophones a été organisée en fin d'année scolaire après les réunions avec les titulaires, en suisse-allemand pour faciliter les propos et pour compléter certains points spécifiques à leur pratique et leur expérience. Voici les réponses données.

Utilisez-vous autant de gestes, de mimiques qu'au début pour vous faire comprendre ?

Il n'y a plus besoin de gestes pour tout ce qui est répété souvent, par exemple se lever, suivre, compter ou lors de certains jeux : « Le roi a dit... » et ça marche bien. Pour d'autres activités, particulièrement les nouveautés, ou si les enfants ne paraissent pas avoir compris, les gestes ou mimiques sont maintenus.

Pensez-vous que vous êtes arrivées à viser une sorte de progression langagière au cours de l'année scolaire ? (votre vocabulaire ou votre syntaxe ont-ils changé ?)

Trois enseignantes sur quatre disent avoir fait des phrases plus courtes au début, devenant un peu plus complexes par la suite, mais elles n'ont pas modifié le vocabulaire, la quatrième pense parler toujours de la même manière. Cependant deux enseignantes germanophones disent avoir fait plus attention au début à parler distinctement et un peu plus lentement ; le rythme est devenu peu à peu plus rapide.

Selon les possibilités des enfants, certaines enseignantes germanophones ont parfois utilisé des formules un peu plus complexes.

Il y a eu progression dans le type d'histoires racontées – celles-ci contiennent par exemple moins d'images. Quelques détails racontés ne figurent pas forcément sur l'image ou ne sont pas explicités par gestes ou mimiques.

Pensez-vous que les enfants ont « progressé » ? (attitude, compréhension et production) et à quoi le voyez-vous ?

Les enseignantes sont impressionnées par la facilité d'imitation de la prosodie.

Une stagiaire qui n'avait jamais entendu parler d'immersion a été impressionnée de voir à quel point les enfants comprennent beaucoup.

Certains enfants essaient d'adapter le français à « l'accent » allemand.

Au début ils traduisaient pour avoir la réponse oui ou non / pour s'assurer que c'était juste.

Au début, les enfants disaient oui ou non, juste pour « avoir la paix », maintenant ils se manifestent différemment s'ils n'ont pas compris. Avec l'expérience, ils ont moins besoin de confirmer leurs hypothèses.

Certains enfants ont l'habitude de donner des réponses-types : comme ils reconnaissent la question (welchen Tag haben wir heute ?) ils répondent automatiquement «Freitag », car l'enseignante vient toujours le vendredi dans cette classe-là.

Les enfants sont fiers de chanter les chansons, même devant les autres et en solo.

Les enseignantes germanophones qui ont à la fois des classes enfantines et primaires ont l'impression que les enfants de l'école infantine ont fait davantage de progrès langagiers. N'oublions pas que l'on constate mieux les progrès au début, parce que les enfants partent de rien et produisent ensuite quelque chose. Cette différence n'est plus guère mesurable ensuite. Rappelons qu'à l'école infantine on est dans une dynamique d'une demi-journée, de plus il y a davantage de contact individualisé avec les enfants, car à l'école primaire il y a la barrière des bancs !

Le fait qu'il y ait un autre local à disposition est positif à cause du bruit ou de la tentation de l'autre groupe d'écouter ce que fait l'enseignante germanophone, mais il ne faut pas que ce soit systématique, car il y a le risque que le groupe en immersion s'isole et ne collabore plus avec l'autre enseignante.

A l'école primaire l'idéal est de travailler avec des demi-classes.

Le cas spécifique de Alle en 2004-2005 montre qu'une certaine régularité est également bénéfique à l'école primaire. En effet, les élèves de 2P de ce village n'ont reçu la visite de l'enseignante germanophone qu'à six reprises durant l'année scolaire. Elle a constaté une certaine « ankylose » au niveau de la compréhension en particulier. La motivation et le plaisir des enfants cependant n'a pas pâti de cette situation.

Avez-vous encouragé les enfants à répondre en allemand ?

Oui, mais seulement quand il était sûr l'enfant connaissait la réponse – c'est-à-dire pas au début. Souvent ce sont les enseignantes titulaires qui poussaient ou auraient souhaité davantage de production des enfants.

Faisons-nous toujours de la sensibilisation ? Etes-vous tentées parfois de faire des séquences « d'apprentissage » ? Si oui, de quel type ?

Cela dépend de la définition que l'on donne à la sensibilisation. Pour les enseignantes germanophones il n'y a pas l'idée de **devoir** faire (apprentissage) mais de **pouvoir** faire. Ceci concerne toujours le vocabulaire ou des phrases très simples (Hast du den blauen Chamäleon ?)

Qualité de production des enfants : dans quelles circonstances et quel type de production ? (mots isolés, répétition...)

Ce sont la plupart du temps des mots isolés (ja, nein, ça c'est blau ! Der König sagt, touchez les cheveux !) ou la combinaison d'un chiffre et d'un mot. Les classes sont différentes l'une de l'autre – la culture ambiante joue un grand rôle. Avec la même enseignante germanophone, une classe répète systématiquement tout ou essaie de parler – l'émulation est grande ; dans une autre c'est le silence, les enfants écoutent, font oui de la tête et ne produisent que durant les chansons ou certains jeux. Par rapport à ses apprentissages, l'enfant peut être acteur ou spectateur, c'est l'enseignant qui stimule l'une ou l'autre attitude.

C'est souvent durant les récréations ou sur le préau que l'on entend des paroles allemandes !

Tous les enfants participent-ils à la production, aux chansons ?

En principe oui, mais certains enfants timides ont besoin d'une invitation spéciale. Il arrive que certains enfants n'aiment pas chanter (en français également !)

S'il y a refus de certains élèves, chez lesquels ?

Non, il n'y a pas de refus.

Pour les enseignantes il est apparu intéressant de travailler autour d'un thème plutôt que dans une branche, ce qui permet une approche plus variée. Elles ont également constaté que le fait de répéter souvent les mêmes choses favorisait une meilleure compréhension. C'est dans les démarches d'immersion que l'on se rend compte que le vocabulaire s'acquiert autour d'un contexte : un même mot dans un autre contexte et l'enfant ne comprend plus ! Lorsqu'on le remet dans le chant ou le poème appris, il le comprend immédiatement !

Conclusion des entretiens avec les enseignantes germanophones

- ☺ Les enseignantes germanophones pensent avoir un peu modifié leur façon de parler au cours de l'année scolaire. Elles encouragent à répondre quand elles sentent qu'un enfant en est capable. Dans une future démarche, il faudrait réfléchir aux élèves éprouvant de la facilité et travailler avec eux de manière à ce qu'ils ne soient pas lassés au bout d'un certain temps.
- ☺ Les enseignantes germanophones sont, elles aussi, impressionnées par la qualité de prononciation et de prosodie des enfants. Il semble que les progrès langagiers soient davantage visibles à l'école enfantine. A cet âge-là il n'y a pas de gêne à parler et la dynamique d'une classe d'école enfantine est différente de celle d'une classe primaire.

Revenons un instant aux stratégies : elles ont évolué entre le début et la fin de l'année scolaire, mais chaque enfant gère cela différemment. Certains ont besoin de traduction pour être sûrs d'avoir bien compris, d'autres montrent par exemple un objet et attendent l'approbation de la maîtresse, d'autres encore ne disent rien et agissent ou encore demandent au copain. Quant aux stratégies de production, certains enfants se sont rendu compte que des mots ressemblaient au français – ils adaptent donc la prononciation d'un mot français pour en « fabriquer » un allemand. Dans d'autres cas, ils introduisent un mot allemand connu dans une phrase française.

La quantité de progrès n'est pas mesurable dans ce type d'expérimentation. Ce n'est pas parce qu'un enfant ne parle pas qu'il n'a rien « assimilé ». En tous cas, aucun élève n'a refusé de participer aux séquences d'immersion jusqu'à ce jour.

BILAN GLOBAL

Voici les points à considérer pour émettre des propositions pour la suite :

- ☺ Pour les élèves de l'école enfantine le plaisir est grand.
- ☺ Pour les élèves de l'école primaire, le plaisir est grand.
- ☺ Les parents sont majoritairement satisfaits de l'expérimentation.
- ☺ Les enseignantes titulaires enfantines manifestent de l'intérêt pour cette pratique.
- ☺ Les enseignantes titulaires primaires sont intéressées par cette pratique.
- ☺ Les enseignantes germanophones sont satisfaites de cette expérimentation.
- ☺ Les structures de l'école enfantine se prêtent bien aux pratiques immersives.
- ☺ Les structures de l'école primaire se prêtent à ce genre de pratique.
- ☺ La fidélisation des enseignantes germanophones n'est pas très facile.
- ☺ Le Syndicat Jurassien des Enseignants approuve ces pratiques, mais ne veut pas de création de filières bilingues dans le canton (pour tous ou pour personne !)
- ☹ Les finances cantonales ne permettent pas de généraliser un tel projet.

SUIVI DU PROJET – CONSIDÉRATIONS GÉNÉRALES

Toutes les données de la partie A nous livrent des renseignements importants sur l'expérimentation en elle-même. Cependant, et dans la mesure du possible, nous aimerions avoir des indications sur les élèves qui entrent dans l'apprentissage à proprement parlé de la langue allemande avec leur enseignant(e) titulaire et *Tamburin*. C'est pourquoi il a été décidé de questionner les élèves entrant en 3P, ainsi que leur enseignant(e).

Ce qui nous intéresse particulièrement est la manière dont ces élèves perçoivent la langue allemande, leur motivation, leur plaisir et de savoir s'il y a une différence entre classes-tests et classes-témoins.

Il nous paraît important de formuler des propositions pour l'avenir, étant donné qu'un projet tel que celui testé durant l'expérimentation ne peut pas être généralisé.

Mise en place du dispositif d'observation

Nous avons rendu visite aux classes avec élèves ayant eu de l'immersion – nous les appellerons **classes-tests**, mais aussi d'autres classes n'ayant eu aucun lien avec l'expérimentation – ce seront les **classes-témoins**. Les contacts ont eu lieu à deux reprises : en début d'année scolaire, durant les mois de septembre et octobre 2003 et dans le courant du mois de juin 2004. Dans la mesure du possible, nous garderons le contact en 4-5-6P avec quelques-uns d'entre eux.

3P, classes-tests

Les cercles scolaires de Delémont, Develier, Courfaivre, Bassecourt, Alle et Les Bois sont concernés, soient au total 100 élèves répartis dans 6 classes. Il est à noter que tous les enfants n'ont pas forcément bénéficié d'immersion dans leur parcours, soit parce qu'ils sont arrivés en cours de route, soit parce que leur classe ne faisait pas partie du projet. Ce n'est qu'à Courfaivre, à Alle et aux Bois que tous les enfants ont participé à l'immersion¹¹.

Les mêmes questions ont été posées à la fois aux élèves et leur enseignant(e) dans les classes-tests et les classes-témoins¹².

Classes-tests : dépouillement des questionnaires-élèves 3P

Les différents points du questionnaire aux élèves sont listés et commentés ci-dessous :

¹¹ Cf. premier rapport intermédiaire du groupe de conduite.

¹² Ce questionnaire se trouve dans les annexes.

Attitudes face à la langue allemande

Au mois de septembre 2003, tous les élèves étaient contents d'apprendre l'allemand, et 70% d'entre eux trouvaient que c'était une belle langue ; au mois de juin 2004, ils ne sont plus que 63% à être contents d'apprendre l'allemand et 55% à trouver que c'est une belle langue. Environ un quart des élèves a rencontré des difficultés (de prononciation, de compréhension, d'apprentissage à la maison), ce qui a entraîné des réponses plus mitigées du style « ça va » ! Par contre, les élèves qui n'aiment pas les leçons d'allemand restent rares. Ils ont tous envie d'apprendre d'autres langues par la suite, comme l'anglais, l'espagnol, l'italien ou l'albanais.

Du côté des parents, 94% trouvent bien de commencer l'apprentissage de l'allemand en 3P. La grande majorité ont une opinion positive de cette langue et de son apprentissage. Les enfants ne savent pas toujours ce que pensent leurs camarades plus âgés. La moitié ont déjà entendu un peu plus de commentaires positifs que de commentaires négatifs dans la cour d'école. Il est réjouissant d'entendre que beaucoup d'enfants regardent parfois des dessins animés, des match de foot ou des émissions sur les animaux en allemand. La plus grande source de motivation pour apprendre l'allemand est le voyage et les vacances (66%), puis la parenté parlant allemand et le futur travail (35%).

Attitudes face à *Tamburin*

Pour la plupart des enfants (79%), *Tamburin* sert à se débrouiller en allemand, à comprendre, parler, faire des jeux ou chanter. Les autres répondent que ça sert à « apprendre » l'allemand. Il est intéressant d'entendre ces diverses interprétations (que signifie apprendre pour un enfant de 8 ans ?) Le manuel plaît à tout le monde les activités préférées de plus de 3 enfants sur 4 sont les chants, les bricolages et les jeux. Les autres préfèrent les textes et les exercices.

Compétences

En ce qui concerne la compétence orale, les enfants (97%) comprennent très facilement les contenus du CD (chants et dialogues) ; quant à l'enseignante 74% : la comprennent en général bien, et 24% :la comprennent parfois. Pour la compréhension des exercices, 20% des enfants disent qu'ils éprouvent quelques difficultés à comprendre les phrases. C'est en effet la première fois pour tous les élèves qu'ils sont confrontés à l'allemand écrit. Les activités de compréhension sont préférées par les enfants. L'écriture n'est guère appréciée en 3P.

Quand ils ne comprennent pas, les élèves de 3P des classes-tests ont le réflexe de demander à la maîtresse ou aux copains. Cependant ce sont d'abord les mimiques et les gestes de l'enseignant ou les images du livre qui les aident à comprendre.

Tous les enfants aiment chanter – ils ont effectivement eu l'habitude de le faire assez souvent dans les séquences d'immersion dans les degrés inférieurs. Seuls 15% des élèves n'aiment pas faire les exercices. 27% les trouvent difficiles et 42% moyennement difficiles.

59% des élèves croient qu'il est nécessaire de reconnaître chaque mot (à l'oral comme à l'écrit) pour comprendre un texte. Ce résultat, très différent d'une classe à l'autre, pose d'autres questions sortant du cadre de l'immersion, mais néanmoins très importantes pour l'enseignement d'une L2.

Il est intéressant de constater que 57% des enfants sont persuadés qu'ils parleront très bien l'allemand quand ils auront terminé leur scolarité obligatoire.

Classes-tests : dépouillement du questionnaire-enseignant de 3P

Tous les enseignants des classes-tests ont déjà utilisé *Tamburin* durant un cycle (3-4P) et ont travaillé auparavant avec le *Cours Romand*. Tous ont du plaisir à travailler avec cette nouvelle méthode. Ils ont une possibilité de comparer avec des degrés précédents, même s'il faut être prudent avec les comparaisons. Les différents points du questionnaire sont repris et commentés.

Attitudes

Les enseignants constatent que les élèves aiment beaucoup travailler avec *Tamburin* ; surtout parce qu'ils ont quelque chose de concret entre les mains. Ils semblent mieux comprendre les histoires du livre, par rapport à des enfants de volées précédentes. Cependant les titulaires ne repèrent plus le phénomène de curiosité que les enfants des années précédentes (sans immersion) montraient au début. Ils ne restent plus bouche-bée en écoutant ou en lisant. Ceci nous paraît tout à fait normal, étant donné que le contact avec l'allemand s'est fait avant la 3P. Les activités du livre sont bien accueillies et les enfants aiment feuilleter plus en avant pour découvrir la suite, même au bout d'une année.

Certains enseignants constatent que quelques élèves éprouvant des difficultés en français et en mathématiques, en éprouvent également en allemand. Cependant, il semble que ça ne soit pas une généralité (par exemple les élèves parlant albanais à la maison ont une grande facilité pour l'allemand). D'une manière générale, les enfants parlant une autre langue à la maison ont davantage de facilité.

La motivation pour l'allemand en classe est dépendante des activités : les chants, les bricolages et les jeux sont une importante source de motivation. Les enfants qui ont de la parenté parlant allemand ou suisse-allemand trouvent là une source de motivation extérieure à l'école qui est très bénéfique.

Les commentaires des parents durant les séances montrent que ceux-ci sont majoritairement satisfaits que leurs enfants apprennent l'allemand dès la troisième année. Certains enseignants et parents demeurent un peu réticents (surcharge) quant au fait qu'on ait ajouté une heure au programme hebdomadaire.

Compétences

Les enseignants constatent chez les élèves une grande facilité à prononcer. Les élèves montrent également une bonne compréhension, particulièrement de mots isolés et de demandes simples, et sont fiers de dire : « je connaît déjà ce mot ! ». Pour les enseignantes, le vocabulaire s'acquiert assez facilement. Il semble que les textes du livre peuvent être joués après peu de temps déjà. Les enfants aiment jouer les saynètes devant leurs camarades. Dans les classes mixtes, on constate une différence entre élèves ayant eu et n'ayant pas eu d'immersion, au niveau de la compréhension justement.

Au niveau des stratégies, les enseignants constatent que les élèves ne réclament pas souvent la traduction des mots, ce qui prouve qu'ils ont mis au point d'autres stratégies.

Quant au nombre d'élèves dans une classe, le constat est le même que chez les enseignantes titulaires et germanophones de l'école infantine, première et deuxième année. Il semble en effet qu'il devienne très difficile de travailler avec plus de quinze enfants, si l'on veut consacrer un minimum de temps à chaque élève.

Les compétences orales semblent se développer plus rapidement que la production écrite, mais c'est *Tamburin* qui met l'accent sur l'oral.

Pour les élèves qui avancent rapidement, les enseignants proposent des activités du Kit de différenciation, des exercices sur l'ordinateur ou des activités qui se trouvent plus loin dans le livre. Ceci a été le cas principalement à partir du deuxième semestre.

Classes-témoins de 3P

Quatre cercles scolaires¹³ ont été visités pour la première fois durant les mois de septembre et octobre 2003, soit 50 élèves, puis une seconde fois, au mois de juin 2004. Ces enfants n'avaient pas été en contact avec la langue allemande à l'école auparavant - ils ont commencé l'allemand avec *Tamburin*. Les enseignantes contactées ont montré beaucoup d'intérêt pour le présent travail.

En majorité les enseignants ont du plaisir à travailler avec *Tamburin*. Ils l'ont déjà tous utilisé durant un cycle (3-4P) au minimum et connaissent l'ancienne méthode. Par contre certains ne connaissaient pas l'existence du « Kit de différenciation ».

Classes-témoins : dépouillement des questionnaires-élèves 3P

Attitudes face à la langue

Constat réjouissant en début d'année: tous les enfants sont contents d'apprendre l'allemand ! Le pourcentage descend cependant à 70% en fin d'année scolaire. Comme dans les classes-tests, le travail concret à fournir a eu raison d'un bon quart des élèves. Plus de la moitié (58%) trouvent que c'est une belle langue. Les autres disent « ça va » - ce qui signifie pour eux qu'il y a mieux – « le suisse, c'est plus beau » !!! 12% disent tout de même : « Les leçons d'allemand, ça m'embête », mais la plupart aimeraient apprendre d'autres langues – en tête l'italien, l'espagnol et l'anglais. La majorité des parents marquent leur approbation quant au fait d'apprendre l'allemand en 3P, mais le quart des élèves ne sait pas ce qu'en pensent leurs parents. Une moitié des élèves sont au courant de ce que pensent leurs camarades. Les commentaires sur l'allemand dans la cour d'école sont plutôt positifs. Les enfants disent ne pas écouter ou ne pas croire quand leurs copains disent que « c'est nul, l'allemand ! » Un tiers des enfants ne regarde jamais la TV en allemand. 66% regardent régulièrement des dessins animés, des émissions sur les animaux ou des match de foot.

Le métier futur, la parenté parlant allemand ou les vacances et voyages sont des sources de motivation pour apprendre la langue allemande.

Attitudes face à *Tamburin*

Comme dans les classes-tests, les livres plaisent à tous les élèves. 82% trouvent que *Tamburin* sert aussi à apprendre à jouer, chanter, dessiner ou bricoler en allemand, et pas seulement à apprendre à parler ou écrire la langue. Ce constat est réjouissant pour la 3P, car les enseignants ne sont censés y faire que de la sensibilisation, qui passe justement par « learning by doing » (langue comme outil de communication). D'ailleurs, les enseignants disent intégrer des séquences de *Tamburin* en chant ou ACT, pour autant qu'ils enseignent eux-même cette branche dans leur classe. La grande majorité des élèves préfèrent les chants, les jeux et les bricolages, seuls 24% préfèrent les dialogues ou les exercices.

Compétences

En ce qui concerne les compétences orales, il faut dire que les élèves semblent bien comprendre ce qui est dit ou chanté sur le CD. De plus la grande majorité des enfants aiment beaucoup chanter. Pour les compétences écrites, 88% des élèves comprennent les exercices et aiment les faire. De plus, la majorité des élèves les trouvent faciles. Les activités de compréhension sont les préférées des élèves. Comme dans les classes-tests, l'écriture n'est pas leur exercice favori.

¹³ Les quatre mêmes cercles scolaires sauf Delémont.

Voici les stratégies utilisées par les enfants des classes-témoins : pour plus de 70% des enfants, ce sont les mimiques de la maîtresse, les images ou les affichettes en classe qui aident à comprendre. Dans les classes où la marionnette est utilisée, seuls 18% des élèves y font appel. En fin d'année, elle n'est d'ailleurs plus utilisée. Dans les autres cas, les stratégies privilégiées sont la relecture des consignes, et la traduction par l'enseignant(e) ou par le copain. Au mois de juin, c'est la recherche dans et autour du livre (relire, chercher, deviner) qui est le plus souvent utilisée. Pourtant les enfants préfèrent demander à leur maîtresse quand ils sont « fatigués » ou « en ont marre ! »

Classes-témoins : dépouillement du questionnaire-enseignants 3P

Attitudes

Dans ces classes-témoins, les enseignants constatent que les enfants sont motivés, éprouvent du plaisir et montrent de l'intérêt, souvent lié au type d'activité. Ils ne sont pas inhibés et jouent volontiers les dialogues devant la classe. En cours d'année, les élèves prennent de l'assurance et deviennent curieux d'autres mots ou d'autres activités – il leur arrive de feuilleter le livre. L'intérêt reste intact durant la 3P pour la majorité des élèves.

En général, les enfants ne montrent pas d'intérêt pour d'autres langues, ceci dépend fortement des classes et pas de *Tamburin* ou de l'immersion précoce.

Certains élèves ont de la difficulté avec l'allemand, ils le ressentent très vite. Il s'agit la plupart du temps d'élèves qui ont de la peine en mathématiques ou en français, particulièrement en compréhension écrite, lecture ou prononciation. En général ces élèves ont une attitude plutôt négative, mais certains peuvent trouver dans l'immersion une source de motivation par le fait que cela casse la routine habituelle de l'école.

Compétences

La compréhension orale (des mots en particulier) évolue très rapidement, suivie de celle des phrases (les verbes posent quelques problèmes). Les progrès en production écrite restent infimes. On mettra davantage l'accent sur l'écrit en 4P. L'expression orale progresse bien, notamment grâce aux dialogues que les enfants aiment jouer. On rencontre des élèves qui sont déstabilisés par la quantité d'oral et qui ont besoin de structuration. Les élèves sont effectivement dans un âge où apparaît la cognition et, n'ayant pas eu de sensibilisation auparavant, ils ont besoin de se raccrocher à des structures écrites.

Les enseignantes constatent la nécessité de donner des devoirs à domicile, dans le but de mémoriser des mots ou des phrases afin que ceux-ci puissent passer dans le vocabulaire actif.

Il arrive que les enseignants intègrent des activités de *Tamburin* dans d'autres branches (chant, ACT) ou fassent de brèves incursions allemandes à d'autres moments. Durant le premier semestre, ils ont suivi souvent fidèlement le déroulement proposé dans le livre. Par la suite, ils proposent d'autres activités (Kit, ordinateur, jeux, ...)

Comparaison entre classes-tests et classes-témoins

Ces résultats sont à manier avec précaution. Le nombre d'interviews et la composition des classes ne peuvent donner qu'une tendance¹⁴. Cependant cette tendance est intéressante et permet d'élaborer des propositions pour la suite. La première partie concerne les résultats du mois de septembre 2003, soit au début de la 3P.

Les représentations des enfants et leurs réponses ne correspondent pas toujours à celles des enseignantes.

Comparaison de septembre 2003

Il n'y a pas de différence entre les deux types de classes pour les points suivants :

- Tous les enfants aiment les leçons d'allemand ;
- les livres plaisent à tous les élèves ;
- Tamburin ne sert pas qu'à apprendre l'allemand, mais aussi à chanter, jouer ou bricoler en allemand ;
- mimes, gestes et images aident à comprendre l'enseignante ou les textes ;
- même pourcentage d'élèves qui n'aiment pas faire les exercices !

Voici maintenant les points qui témoignent d'une différence entre classes-tests et classes-témoins :

- Davantage d'élèves des classes-tests trouvent que l'allemand est une belle langue ;
- 10% des élèves des classes-témoins n'aiment pas les leçons d'allemand ; parmi les élèves des classes test, un seul déclare ne pas aimer.
- les enfants des classes-tests sont davantage au courant de ce pensent leurs parents quant au fait d'avoir de l'allemand en 3P ;
- davantage d'élèves des classes-tests souhaiteraient apprendre d'autres langues (l'anglais en tête contre l'italien dans les classes-témoins) ;
- davantage d'élèves des classes-tests regardent la télévision en allemand ;
- différence d'attitude des élèves des deux types de classe par rapport au fait de comprendre l'enseignant : des classes-témoins 24% des élèves disent : « non, je ne le comprends pas toujours », contre 2% dans les classes-tests. Ces derniers disent plutôt : « en général je le comprends ». Ces enfants ont davantage l'habitude de vivre une situation linguistique où ils ne comprennent pas tout, mais arrivent déjà à repérer les éléments essentiels à la compréhension et à faire des hypothèses ;
- davantage d'élèves des classes-témoins comprennent difficilement les exercices (30% vs 20%), mais seuls 10% les trouvent difficiles à faire. Le problème majeur se trouve donc dans la compréhension des consignes.

¹⁴ Certaines classes-tests ne sont pas composées que d'élèves ayant eu des séquences d'immersion !

Comparaison de juin 2004

Le questionnaire de fin de 3P a été quelque peu modifié. Nous avons davantage insisté sur les attitudes envers la langue. Voici la comparaison entre classes-tests et classes-témoins du mois de juin 2004. On peut constater qu'à nouveau les réponses et les représentations des élèves et des enseignantes ne correspondent pas toujours.

Il n'y a pas de différence entre les deux types de classes pour les points suivants :

- Même répartition des élèves qui sont contents, moyennement contents ou pas contents d'apprendre l'allemand ;
- même répartition entre les deux types de classes pour ce qui concerne les élèves qui trouvent que l'allemand est une langue « belle », « pas très belle » ou « pas belle ».

Voici maintenant les points qui montrent une différence entre classes-tests et classes-témoins :

- Dans les classes-témoins on trouve davantage d'élèves qui aiment les leçons d'allemand, mais aussi davantage d'élèves qui ne les apprécient pas ;
- dans les familles des enfants des classes-témoins, il y a davantage d'avis négatif sur l'apprentissage de l'allemand et environ un quart des élèves n'est pas au courant de ce qu'en pensent leurs parents ;
- les enfants des classes-témoins regardent moins la TV en allemand que leurs camarades des classes-tests ;
- les sources de motivation pour apprendre l'allemand dans les classes-témoins sont les mêmes que dans l'autre type de classe, mais représentées à plus petite échelle ;
- les enfants des classes-témoins sont plus nombreux à apprécier les chants, les bricolages et les jeux en allemand. Ceux des classes-tests sont plus nombreux à aimer les histoires et les dialogues ;
- les élèves des classes-tests sont beaucoup plus nombreux à bien comprendre les supports écrits (56% - 26%) ;
- concernant les compétences productives, les élèves des classes-tests sont plus nombreux à préférer parler plutôt qu'écrire (74% vs 56%),
- les activités d'écriture sont les moins prisées dans les deux groupes (classes-tests 18 %, classes-témoins 10 %) ;
- si l'on considère les préférences pour l'ensemble des activités, on constate que l'écoute est la préférée de 40 % des élèves des classes-tests et de 36 % des élèves des classes-témoins.
- les élèves des classes-tests sont plus nombreux à préférer parler qu'écrire, les élèves des classes-témoins sont plus nombreux à aimer écrire (38% vs 20%) ;
- de manière générale les élèves des classes-tests sont plus nombreux à aimer lire et écouter ;
- les élèves qui pensent qu'il n'est pas nécessaire de tout comprendre quand on écoute ou lit de l'allemand, sont plus nombreux dans les classes-tests (36% vs 24%) ;
- les élèves des classes-témoins sont plus nombreux à chercher les réponses ou à rechercher des informations dans leurs livres que ceux des classes-tests. Ces derniers s'en réfèrent plus souvent aux camarades ou à la maîtresse.

BILAN

De manière générale nous constatons une attitude différente par rapport à la langue chez les élèves des classes-tests – davantage d'élèves répondent que l'allemand est une langue moyennement belle. Comme nous l'avions déjà constaté en 2003, le nombre d'élèves des deux types de classes qui aiment les leçons d'allemand a baissé entre le début et la fin de l'année scolaire. Au début, la nouveauté a motivé les élèves, mais en cours d'année, il s'agit de fournir quelques efforts pour suivre la méthode. Les enseignants n'ont pas perçu un changement aussi marqué. Ce qui est réjouissant, c'est que les yeux des élèves se sont illuminés de la même manière en début et en fin de 3P quand nous leur avons parlé du chant X, de l'histoire Y ou du jeu Z !

Au niveau des compétences, on constate une nette différence en production orale. Les élèves qui ont bénéficié de séquences d'immersion précoce, nous semblent plus à l'aise pour parler que les autres. Si l'on considère en plus les commentaires des enseignants, il semblerait que ces enfants montrent de grandes facilités de compréhension.

AVENIR DE LA SENSIBILISATION PRÉCOCE AU JURA

Il est important de se poser toute une série de questions concrètes afin d'évaluer l'intérêt de l'introduction d'une sensibilisation précoce à l'allemand. Au vu des conclusions qui précèdent, il ne fait pas de doute que toute la population enfantine et du premier cycle de l'école primaire pourrait et devrait bénéficier de séquences immersives. Les premiers résultats du troisième degré montrent également que les élèves ayant participé à l'expérimentation se montrent plus à l'aise en compréhension orale et qu'ils entrent sans retenue dans la nouvelle langue.

Au plan international, national et régional, les instances concernées recommandent et encouragent le développement d'une sensibilisation puis d'un enseignement précoce en Suisse¹⁵. Il s'agit de la Déclaration de Conférence suisse des directeurs de l'instruction publique (CDIP, 1995), du Concept général pour l'enseignement des langues (CDIP, 1998), la Déclaration sur la politique de l'enseignement des langues de la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP, 2003).

Les décisions à prendre ne peuvent donc qu'aller en direction de l'introduction d'une **offre généralisée** échelonnée sur les dix prochaines années¹⁶ selon l'état des finances cantonales. Les points suivants serviront à différencier cette offre en fonction des possibilités humaines et financières de chaque cercle scolaire.

Définir des buts prioritaires

Le bilan de l'expérimentation montre l'opportunité de prodiguer l'immersion précoce. En appliquant le principe de l'école publique, il faut donner à chacun la possibilité de se familiariser avec une L2 et une L3 dans le cadre scolaire. A l'école, on peut développer des **compétences plurilingues très utiles à la communication, aux études ultérieures et aux échanges linguistiques**. Dans ce sens l'ouverture n'a sans doute jamais été aussi

¹⁵ Cf. bibliographie

¹⁶ Cf. avant-projet cantonal pour l'enseignement des langues

importante qu'aujourd'hui. Il faut cependant poser la question de savoir ce que l'on veut précisément - de la sensibilisation ou une sorte de pré-apprentissage ? Le dépouillement du questionnaire aux parents de 2001 avait permis de constater que la distinction était floue pour bon nombre de parents. Il en va d'ailleurs de même pour les enseignantes elles-mêmes. Comme le préconisent les instances concernées, il semblerait qu'une sensibilisation soit la bonne solution de départ. Le point de vue du SER¹⁷ concorde. Pour lui, **la langue devrait être promue comme un outil de communication** et non comme une discipline scolaire¹⁸.

Si l'on considère les différences entre classes-tests et classes-témoins, il s'avère que les enfants ayant vécu des séquences d'immersion sont plus ouverts à l'apprentissage de l'allemand, mais aussi à d'autres langues. A ce propos on constate une différence entre les réponses des enfants et celles des enseignants. Les enfants de 3P disent avoir envie d'apprendre d'autres langues, mais les enseignants n'ont pas constaté d'intérêt particulier. Les enfants ont développé des stratégies, particulièrement pour la compréhension, qui leur permettent d'être à l'aise avec la nouveauté. Il est d'ailleurs intéressant de constater que la volonté d'apprendre une autre langue diminue entre l'école enfantine et la 3P (95% des enfants souhaitaient apprendre une autre langue). Ceci s'explique probablement par le fait que l'école canalise les différents intérêts, d'où l'importance de faire bénéficier ces élèves de séquences d'Eveil et Ouverture aux Langues à l'Ecole (EOLE), pour ne pas « paralyser » cet élan. Les petits degrés sont idéaux pour élargir au maximum la vision des enfants.

Quand introduire les séquences d'immersion et jusqu'à quand les maintenir ?

Les bilans ne permettent pas de formuler clairement le meilleur moment de l'introduction. Cependant il faut savoir que plus l'introduction est précoce, moins il y a de gêne de la part des enfants à parler et moins il y a d'à priori quant à la langue allemande. Les enseignantes germanophones ont constaté que les enfants de l'école enfantine s'expriment ou essaient de s'exprimer davantage que leurs camarades de 1P et 2P. Si on introduit les séquences d'immersion à l'école enfantine, il paraît clair qu'il faille continuer en 1-2 P avant de rejoindre l'apprentissage à proprement parler de l'allemand avec *Tamburin*. Du reste, **chaque enfant peut participer à des séquences immersives, sans que cela ne porte de préjudices à son cursus scolaire.**

D'un point de vue psycholinguistique, il faut savoir que la cognition apparaît vers l'âge de neuf à dix ans. Ceci nous porterait à dire qu'il est important de faire de la sensibilisation pour tous dans les petits degrés et de « pousser » un peu plus les enfants qui montrent des prédispositions, et cela dès la 3P pour que ces élèves-là puissent éventuellement intégrer une filière bilingue plus tard. Il s'agit donc d'assurer une continuité à l'école primaire, et au-delà, à l'école secondaire. **De plus, il apparaît comme une nécessité de mener en parallèle des activités de type EOLE.**

Quantité et fréquence

Jusqu'à présent, les enfants ont bénéficié d'une demi-journée d'immersion à l'école enfantine et deux leçons hebdomadaires à l'école primaire. Il s'agit à notre avis d'un minimum. Les bilans nous ont également montré que les enfants ont besoin d'une certaine continuité dans les activités de type immersif. **Surtout à l'école enfantine, les petits ont besoin de régularité dans les visites de l'enseignante germanophone.** Dans les interviews avec les élèves de 2P, il s'est avéré que certains verraient également d'un bon œil des semaines intensives de temps en temps.

L'idéal serait donc de commencer par l'immersion à l'école enfantine en privilégiant des contacts réguliers. Si cela n'est pas possible, il faudrait mettre l'accent sur l'immersion au 1^{er} cycle, mais en

¹⁷ Syndicat des Enseignants romands

¹⁸ http://www.le-ser.ch/ser/docu/posi_langues.html

introduisant EOLE dès l'école enfantine. Insistons sur le fait qu'EOLE et immersion sont complémentaires et que l'un n'exclut pas l'autre !

Qui peut animer ces séquences ?

Les différents bilans ont permis de tirer la conclusion claire qu'il faut absolument que l'immersion soit donnée par une personne de langue maternelle allemande qui comprenne le français afin de pouvoir confirmer ou infirmer les suppositions des enfants. Il n'est pas impossible que cette personne soit bilingue de langue maternelle française – il s'agit d'être très à l'aise avec la langue allemande (niveau C1 du Portfolio Européen des Langues pour les compétences orales).

Possibilités de diversification dans l'apprentissage des langues : ressources humaines

Les diverses possibilités qui suivent sont à utiliser telles quelles ou de manière combinée, selon les moyens de chaque cercle scolaire.

- a.
 - Une personne-ressource de langue allemande ou bilingue parfaitement à l'aise en allemand engagée à plein-temps¹⁹ (80%) pour piloter et participer aux semaines-projet²⁰, faire de l'immersion, animer des séquences EOLE-allemand, pour l'équivalent d'environ 2 leçons hebdomadaires dans chaque classe.
 - Cette personne peut travailler sur un ou plusieurs cercles scolaires, selon l'importance de ceux-ci.
 - Cette personne devrait être au bénéfice d'un CAP ou d'une formation jugée équivalente et connaître la didactique et pédagogie de l'immersion.

Avantage : travail de professionnel.

- b. Un enseignant bilingue volontaire jouant le même rôle que la personne-ressource, travaillant avec sa propre classe, mais aussi avec les autres classes de son cercle scolaire.

Avantage : possibilité d'intégrer des séquences d'immersion dans d'autres cours.

Inconvénient : décharge nécessaire pour les cours qu'il ne peut plus prendre en charge.

- c. L'enseignant titulaire de la classe organise des contacts réguliers avec des personnes de langue allemande vivant dans les alentours (artisan, agriculteur, ...) et anime lui-même des séquences EOLE-allemand.

Inconvénient : motivation de l'enseignant.

- d. Développer les projets d'établissements partenaires, qui favoriseraient et simplifieraient des contacts avec des pairs de langue allemande et les échanges d'enseignants (cf. Educomm). Les contacts peuvent être épistolaires au départ, ce qui nécessite une certaine maîtrise des NTIC²¹.

¹⁹ Rémunération à 100%, mais présence dans les classes à 80%, afin de permettre les déplacements et la préparation individuelle de chaque classe.

²⁰ Projet transdisciplinaire en allemand, voir p. 33

²¹ Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication

Inconvénients : difficile à mettre en place dans les petits degrés, pas de régularité dans les contacts, motivation des enseignants.

- e. Développer et favoriser la pédagogie des échanges. Ceci ne peut toutefois pas remplacer une sensibilisation précoce et régulière à la langue allemande.

Inconvénients : idem d).

- f. Création d'une filière bilingue

Inconvénients : ne correspond pas au principe de l'école publique.

Toutes les personnes intervenant dans ces différents processus auront bénéficié d'une formation continue dans le domaine de l'enseignement bilingue, de l'immersion et de la pédagogie des échanges. Ceci implique une étroite collaboration avec les Hautes Ecoles Pédagogiques. Les futurs enseignant(e)s devraient pouvoir bénéficier d'une formation initiale dans les domaines précités. Il s'agit également de mener une campagne d'information auprès des formateurs de langue et des didacticiens.

Possibilités de diversification dans l'apprentissage des langues : cheminement EE-6P

Avec l'expérimentation en immersion, les élèves ont bénéficié d'environ **80 leçons** de contact avec la langue allemande (38 semaines d'école x 2 leçons hebdomadaires). Ceci est un minimum pour les propositions qui suivent. La répartition durant l'année scolaire est laissée à la libre appréciation des parties, en sachant que l'expérimentation a montré que les enfants préfèrent, en tout cas jusqu'en 2P, une certaine régularité dans les contacts. Au niveau des bénéficiaires, il semble qu'une répétition régulière favorise la mémorisation des énoncés.

Dans la mesure du possible il s'agit de travailler avec les 5 premières formes de contact avec la langue allemande durant la scolarité obligatoire. **La diversité des approches est bénéfique.**

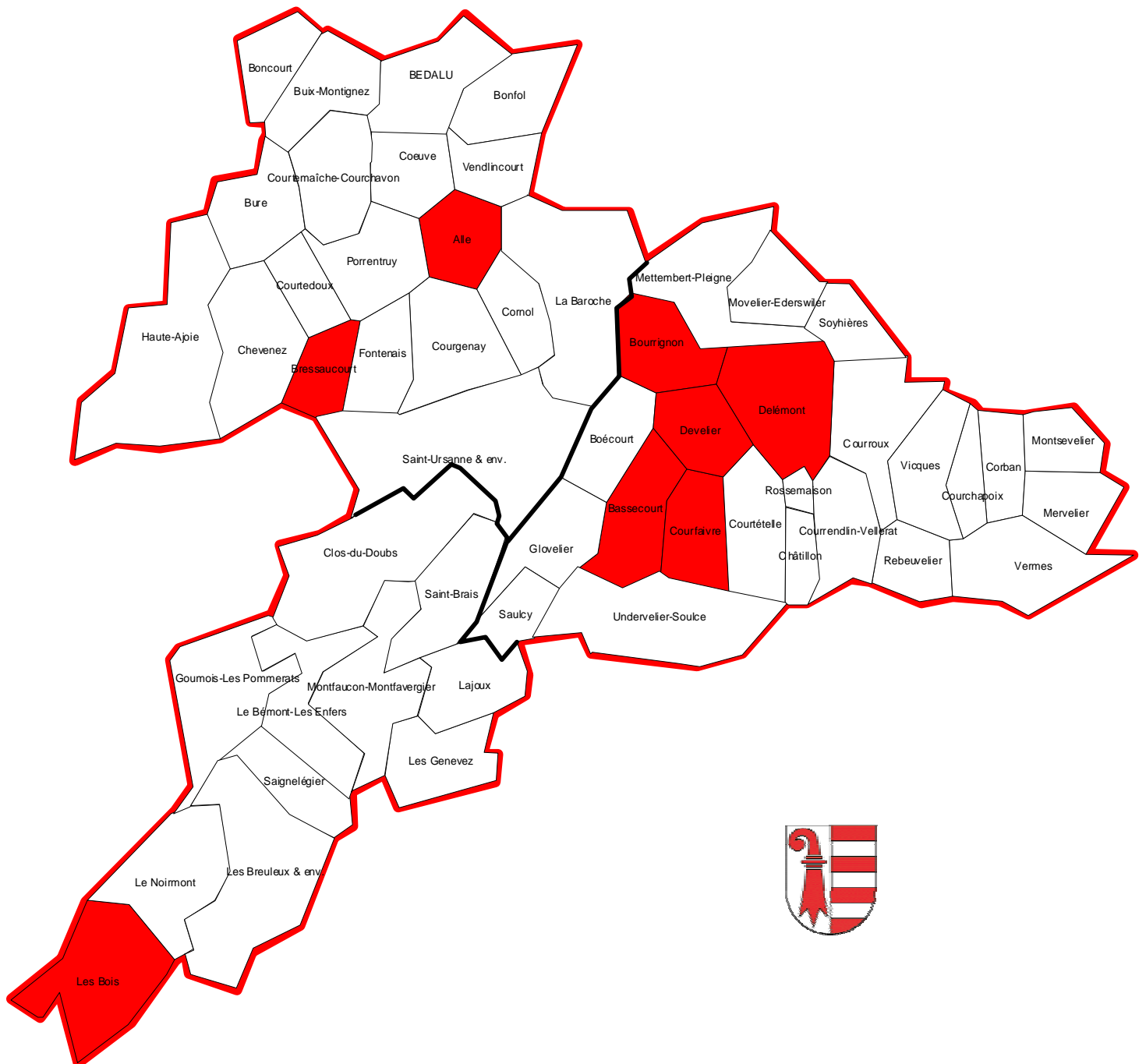
	A EOLE	B Séquences allemandes intégrées à EOLE	C Séquences d'immersion	D Semaines « projets »	E Echanges	F Apprentissage de la langue (méthode)
Ecole enfantine	↓	↓	↓	↓	↓	
Ecole enfantine						
1P (21 h)						
2P (23 h)						
3P						2/28 ↓ leçons
4P						2/28 ↓ leçons
5P	↓	↓	↓	↓	↓	2/28 ↓ leçons
6P						2/28 ↓ leçons

Explications :

Les flèches épaisses revêtent un caractère obligatoire, car les activités font partie du plan d'étude ; les flèches fines représentent des propositions.

- B Dans les ouvrages EOLE, on trouve des séquences utilisant l'allemand comme exemple. Il s'agirait de travailler spécifiquement avec cela et de créer d'autres séquences travaillant avec la comparaison entre langue d'enseignement et allemand (formation d'un groupe de travail).
- D Par « semaines de projets », on entend un projet transdisciplinaire qui impliquerait plusieurs classes ou plusieurs degrés d'un même établissement ou d'un autre établissement (voisin ou partenaire) et dont une des conditions serait de travailler en allemand dans des proportions à définir.
- E Les échanges peuvent être épistolaires au départ, surtout dans les premiers degrés. Par la suite, il est important que « l'apprentissage de l'allemand » soit soutenu par des contacts directs avec des enfants parlant l'allemand. Chez les petits on peut organiser des visites chez des personnes parlant l'allemand et exerçant une activité spéciale (agriculteur, potier, artisans...)

ANNEXES

**CERCLES SCOLAIRES AVEC
EXPERIMENTATION DE L'IMMERSION**

Interview élèves – juin 2003

Visites, langue, fréquence des contacts

- Tu sais pourquoi B/S/D vient ?
- Une fois par semaine, c'est bien ? ou tu voudrais plus ou moins ? pourquoi ?
- Tu te réjouis de continuer à apprendre l'allemand ?

Je comprends

- Consignes
- Histoires
- Chants, poèmes *et quand tu ne comprends pas, qu'est-ce que tu fais ?*
- Qu'est-ce qui t'aide à comprendre ?
- Qu'est-ce qui rend la compréhension difficile ?
- Est-ce que tu comprends d'autres choses à d'autres moments ? (famille)

J'ai du plaisir...

- Est-ce que cette langue te plaît ?
 - Qu'est-ce qui te plaît / te plaît pas dans les activités ?
 - à chanter en allemand
 - à jouer en allemand
 - à bricoler en allemand
 - à faire des math en allemand
 - à faire de l'environnement en allemand
- } selon la classe *(indiquer si l'activité plaît ou déplaît aussi en français)*

Production

- Que saurais-tu me dire en allemand ?
- Sais-tu ce que cela signifie ?

Retour à la maison

- Est-ce que tu en parles à la maison ?

Interview avec les enseignantes

1. Généralités

- Nommez un aspect positif, un négatif après deux ans d'application
- Point de vue des parents (selon les soirées d'information)
- Organisation générale de l'année scolaire / modification des pratiques d'enseignement ?
- La langue de l'école est-elle influencée ?

2. Immersion

- Relation entre la compréhension et la production, ainsi que la motivation de comprendre et produire des enfants : à quoi le voit-on ?
- Type de production (+ par qui ?, refus de certains ?)
- Problèmes de discipline
- Remarques concernant élèves bilingues, allophones, « en difficulté ». Leur situation entraîne-t-elle des facilités ou des difficultés ? (1° accueil de la langue, 2° accès à la langue)
- Type d'activités choisi – branches et éventuels changements en cours d'année
- Complémentarité des activités des 2 enseignantes – possible ou utopique ?

3. Praticabilité du modèle

- Fait-on toujours de la sensibilisation ?
- Le modèle : 1 enseignante – 1 langue est-il bon et pourquoi ?
- Qu'est-ce qui favorise une bonne collaboration entre l'EG et l'ET et que dire de l'organisation ?
- Que dire de la quantité d'immersion ?
- Est-il facile de gérer la classe (groupes) durant les moments d'immersion ?
- Motivation des ET : qu'est-ce qui maintient votre intérêt personnel pour l'immersion ?
- Formation continue : propositions ?
- Etes-vous satisfaite du suivi pédagogique ?

Interview élèves – juin 2005 - Alle

Lieu, date :

filles : garçons :

A. Visite, langue, fréquence :

- 1) Pourquoi Brigitte vient-elle ? pour nous apprendre l'allemand je ne sais pas
- 2) Rythme des visites c'est bien ainsi je voudrais davantage je voudrais moins
- 3) Allemand en 3P au courant se réjouit pas au courant ne se réjouit pas

B. Je comprends

- 1) consignes oui non
histoires oui non
chants oui non
poèmes oui non
- 2) Qu'est-ce qui t'aide à comprendre ? gestes images mots ressemblants
 autres
- 3) Autres contacts avec la langue D parents grands-parents autres liens TV

C. J'ai du plaisir...

- 1) La langue allemande te plaît ? oui non
- 2) Voudrais-tu apprendre d'autres langues ? oui non anglais italien
- 3) Qu'est-ce qui te plaît ?
- | | | | | | | |
|----------|--------------------------|-----|--------------------------|-----|--------------------------|-------------------|
| chanter | <input type="checkbox"/> | oui | <input type="checkbox"/> | non | <input type="checkbox"/> | en français aussi |
| jouer | <input type="checkbox"/> | oui | <input type="checkbox"/> | non | <input type="checkbox"/> | en français aussi |
| bricoler | <input type="checkbox"/> | oui | <input type="checkbox"/> | non | <input type="checkbox"/> | en français aussi |
| math | <input type="checkbox"/> | oui | <input type="checkbox"/> | non | <input type="checkbox"/> | en français aussi |
| env | <input type="checkbox"/> | oui | <input type="checkbox"/> | non | <input type="checkbox"/> | en français aussi |
| gym | <input type="checkbox"/> | oui | <input type="checkbox"/> | non | <input type="checkbox"/> | en français aussi |

D. Production (pour savoir comment les mots sont prononcés)

1) Que saurais-tu me dire en allemand ?

mots d'accueil oui noncouleurs oui nonchiffres oui nonanimaux oui non2) En connais-tu la signification ? oui non inexactE. Je raconte à la maison toujours parfois jamaisIdem avec l'enseignante titulaire oui non

Fil conducteur pour la séance-bilan 2005 avec les enseignantes

EG= enseignante germanophone

A. Du côté des enseignantes

1. Que dire de l'intensité d'immersion ?
2. Un contact régulier hebdomadaire ou moins en classe est-il suffisant ou faudrait-il envisager d'autres contacts avec la langue allemande ?
3. Avez-vous eu l'occasion d'assister aux leçons de l'EG ? Si oui, qu'en avez-vous retenu, si non, pourquoi et le regrettez-vous ?
4. Sensibilisation vs apprentissage

B. Immersion

1. Motivation des enfants
2. Compréhension / expression
3. Immersion pour tous les élèves ?
4. Immersion dès l'école enfantine ?
5. Intégration des séquences d'immersion dans une branche : judicieux ?
6. Complémentarité des activités des 2 enseignantes – nécessaire ?

C. Enseignantes germanophones

1. Utilisez-vous autant de gestes, de mimiques qu'au début pour vous faire comprendre ?
2. Pensez-vous que vous êtes arrivées à viser une sorte de progression langagière au cours de l'année scolaire ? (votre vocabulaire ou votre syntaxe ont-ils changé ?)
3. Pensez-vous que les enfants aient « progressé » ? (attitude, compréhension et production) et à quoi le voyez-vous ?
4. Avez-vous encouragé les enfants à répondre en allemand ?
5. Est-ce toujours de la sensibilisation ? Etes-vous tentées parfois de faire des séquences « d'apprentissage » ? Si oui, de quel type ?
6. Qualité de production des enfants : dans quelles circonstances et quel type de production ? (mots isolés, répétition...)
7. Tous les enfants participent-ils à la production – chansons ?
8. S'il y a refus de certains élèves, chez lesquels ?
9. Quelles sont pour vous les activités qui se prêtent le mieux à l'immersion ?

BIBLIOGRAPHIE

- Brohy, Cl. (1996, 1998). *Expériences et projets plurilingues dans les écoles en Suisse*. [S.l.] : Association pour la promotion de l'enseignement plurilingue en Suisse (APEPS).
- Brohy, Cl. (2000). *Enseignement bilingue/précocité pour les 4-9 ans : inventaire des supports pédagogiques : allemand L2*. Neuchâtel : IRDP (Document de travail 00.1006).
- Broi, A.-M. (2005). *Projet d'immersion précoce en allemand dans les classes enfantines et primaires (1P-2P) à Hauterive : rapport final*. Neuchâtel : Office de la statistique et de l'informatique scolaires (OSIS).
- Charpié, N. (2002). *Expérimentation de l'enseignement de l'allemand par immersion dans le canton du Jura : école enfantine & école primaire (1P) : rapports intermédiaires 2000/2001 et 2001/2002 du groupe de conduite de la République et Canton du Jura*. Neuchâtel : IRDP (Document de travail 02.1004).
- Demierre-Wagner, A. & Schwob, I. (2004). *Evaluation de l'enseignement bilingue en Valais : rapport final : bilingue en Valais : rapport final : l'enseignement bilingue dans les écoles primaires de Sierre, Sion et Monthey, de 1994 à 2003*. Neuchâtel : IRDP (04.1).
- Le Pape Racine, Ch. (2000). *Immersion : Starthilfe für mehrsprachige Projekte : Einführung in eine Didaktik des Zweitsprachunterrichts*. Zürich : Pestalozzianum.
- Lüdi, G. et al. (1998). *Quelles langues apprendre en Suisse pendant la scolarité obligatoire ? : rapport d'un groupe d'experts mandaté par la Commission Formation générale pour élaborer un «Concept général pour l'enseignement des langues» à la CDIP*. Berne : Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP).
- Merkelbach, Ch. (2001). *Concept pour un projet d'enseignement bilingue à l'école primaire de Bienne-Boujean*. Berne : Direction de l'instruction publique du canton de Berne (DIP), Office de recherche pédagogique (ORP).
- Mermod Dufour, L., Schouwey, P. & Mack, O. (2003). *Kit de différenciation allemand*. Lausanne : Département de la formation et de la jeunesse (DFJ), Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO).
- Muller, N. (1998). *« L'allemand, c'est pas du français ! » : enjeux et paradoxes de l'apprentissage de l'allemand*. Neuchâtel : IRDP ; Le Mont-sur-Lausanne : Loisirs et pédagogie (LEP).
- Perregaux, Ch. (dir.). (2003). *EOLE : Education et ouverture aux langues à l'école. Vol. 1 : 1^{ère} enfantine-2^e année primaire*. Neuchâtel : Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin, Secrétariat général (CIIP/SG).
- Syndicat romand des enseignants (SER). (2001). *Prise de position sur l'apprentissage des langues*. http://www.le-ser.ch/ser/docu/posi_langues.html (pages consultées le 16 mars 2001).
- Tamburin : *Deutsch für Kinder 1*. (1997). Ismaning : Max Hueber.