

**L'utilisation du français dans le discours du corps enseignant des
gymnases vaudois en cours d'allemand**

Mémoire de diplôme de Jean-Baptiste Blanc et Natacha Bloesch

Sous la direction de Martina Zimmermann

Membre du jury : Luc Fivaz

Lausanne, 29 juin 2023

Table des matières

1.	Introduction	3
2.	Cadre théorique	5
3.	Méthodologie	7
3.1.	Le sondage par questionnaire	7
3.2.	Les entretiens individuels	8
4.	Analyse du questionnaire	10
4.1.	Utilisation de l'allemand : pourcentage par critère	10
4.2.	Utilisation du français : pourcentage par critère	10
4.3.	Comparaison en fonction de la/les langue(s) première(s).....	12
4.4.	Comparaison en fonction de l'expérience.....	13
5.	Analyse qualitative de quatre entretiens	15
5.1.	Profil des enseignants sélectionnés	15
5.2.	Un sujet tabou	16
5.3.	Le poids des propres expériences scolaires	16
5.4.	Des regards différents sur l'immersion	17
5.5.	L'importance d'exposer les élèves à la langue-cible	17
5.6.	Le rôle de la langue première.....	18
5.7.	La grammaire en français.....	18
5.8.	Le lien avec les contenus enseignés	19
5.9.	La difficulté de transitionner entre classes	19
5.10.	Le souci de la relation pédagogique.....	20
5.11.	La gestion des comportements en français et en allemand	20
5.12.	La <i>Klassensprache</i> face à la réalité de l'enseignement.....	20
5.13.	Le problème des élèves les plus faibles	21
5.14.	La contrainte du temps	21
6.	Conclusion	22
	Bibliographie.....	23
	Annexes.....	24
1.	Questionnaire en ligne	24
2.	Réponses au questionnaire	31
L'immersion du point de vue des élèves.....		35
L'immersion du point de vue de l'enseignant.e.....		35
Question sur l'immersion.....		36
Degré d'utilisation du français		36

Question sur la grammaire	37
Taux d'utilisation du français	37
Question sur l'immersion 1 : germanophones vs. non-germanophones	38
Question sur l'immersion 2 : germanophones vs. non-germanophones	38
Grammaire : germanophones vs. non-germanophones	39
Moyenne de tous les critères	40
Moyenne – années d'expérience	40
3. Extraits des entretiens	41
Un sujet tabou	41
Le poids des propres expériences scolaires	42
Des regards différents sur l'immersion	44
L'importance d'exposer les élèves à la langue-cible	46
Le rôle de la langue première.....	47
La grammaire en français.....	49
Le lien avec les contenus enseignés	50
La difficulté de transitionner entre classes	52
Le souci de la relation pédagogique.....	53
La gestion des comportements en français et en allemand	55
La <i>Klassensprache</i> face à la réalité de l'enseignement.....	56
Le problème des élèves les plus faibles	57
La contrainte du temps.....	58
Résumé.....	59

1. Introduction

Le présent travail trouve son origine dans les observations que nous avons pu faire dès les premières heures de nos stages respectifs au sein de deux gymnases vaudois. Nous avons pu constater des différences relativement nettes dans le recours au français en classe d'allemand : certains enseignants recourent uniquement à l'allemand, utilisant différentes techniques leur permettant d'éviter entièrement le français, tandis que d'autres laissent une large place à l'usage du français.

Cette divergence dans les pratiques observées nous a interpellés, d'autant plus que, même si l'unité de didactique des langues secondes de la HEP incite à « utiliser la langue enseignée autant que possible » (Wokusch, 2021, 13), nous n'avons pas reçu de directives explicites de nos établissements sur ce sujet. La question du recours au français en classe d'allemand apparaît peu discutée dans nos établissements, alors même qu'elle met en évidence des conceptions potentiellement différentes de l'enseignement des langues et des apprentissages des élèves.

Ce constat nous a amenés à explorer ces différences dans le cadre de notre mémoire professionnel. Faute de pouvoir procéder à de l'observation de pratiques, en partie pour des raisons de temps, mais aussi en raison de réticences potentielles de certain.e.s enseignant.e.s à être observé.e.s, nous avons opté pour une approche qui conjugue questionnaire quantitatif et analyse qualitative d'entretiens. Dans un premier temps, nous avons confectionné un questionnaire, que nous avons fait parvenir à l'ensemble des enseignant.e.s d'allemand de gymnase du canton de Vaud. Puis, nous avons sélectionné, sur la base des résultats de ce questionnaire, quatre enseignant.e.s aux positionnements différents afin d'aborder des questions plus ciblées dans le cadre d'entretiens d'une trentaine de minutes.

Les hypothèses que nous avons formulées pour rendre compte de ces différences portent autant sur le profil de l'enseignant.e (parcours d'apprentissage, langue première, expérience) que sur son approche pédagogique et sur les différentes situations de classe.

Notre questionnaire vise à évaluer de façon différenciée le recours au français en fonction des différents contextes de la situation d'enseignement. En reprenant la grille de Rolin-Ianziti et Brownie (2002), on peut mettre en évidence trois contextes de recours possible à la langue source.

- Traduction : traduction d'items lexicaux ou de consignes.
- Usage métalinguistique : explications d'ordre grammatical ou éventuellement culturel et mise en contraste entre les langues.

- Établissement de la relation pédagogique : gestion de classe au sens large (discours de motivation des élèves, planification des tests, livraison de rétroactions, gestion des comportements, etc.) et communication (contact individualisé avec l'élève et expression des émotions de l'enseignant).

Ces trois contextes donnent lieu à autant de questions différentes, que le présent travail se donne pour but d'explorer :

- L'enseignant traduit-il vers le français des items présumés difficiles ou s'applique-t-il à les réexpliquer ou les paraphraser dans la langue cible ?
- Dans quelle mesure l'enseignant a-t-il recours au français quand son enseignement vise à la transmission de savoir grammatical et éventuellement culturel ?
- Dans quelle mesure l'enseignant a-t-il recours au français pour établir la relation pédagogique (gestion de classe et communication) ?

2. Cadre théorique

Si dans l'approche traditionnelle de l'enseignement des langues secondes ce dernier se déroulait essentiellement en langue première¹ (Lennon, 2020), les approches communicatives et actionnelles privilégient à l'inverse l'utilisation de la langue cible comme langue d'enseignement afin de garantir une exposition maximale aux nouvelles structures langagières. L'utilisation de la L1 se voit alors en principe fortement limitée, voire prohibée (Hall & Cook, 2012). Les défenseurs d'un recours exclusif à la L2 mettent en avant plusieurs avantages à cette approche. Ainsi, à titre d'exemple, pour Crichton (2009), celui-ci permet aux élèves de faire des progrès plus rapides, surtout en lecture et compréhension orale, et d'être plus motivés, ce qui aurait un impact positif sur le climat de classe.

Si l'utilisation de la L1 a par conséquent longtemps été fortement déconseillée dans la littérature sur l'enseignement des langues, plusieurs auteurs mentionnent que dans la pratique elle n'a jamais totalement cessé (Hall & Cook 2012). Butzkamm (2003, 29) note ainsi que les enseignant.e.s ont continué à avoir recours à la L1 et à la traduction et que la L1 n'a jamais été « éradiquée ». Selon Hall & Cook (2012), cela est notamment dû au temps que chaque nouvelle approche prend pour être mise en pratique dans les manuels et par les enseignants, sans compter que dans certains contextes, elle ne s'imposera jamais.

Cependant, cette approche monolingue est remise en question depuis une vingtaine d'années et l'utilisation de la L1 en classe de langues apparaît à nouveau légitime, au point que Hall & Cook (2012, p. 299) vont jusqu'à parler d'un "changement de paradigme". Cook (2001) fait partie des premiers à suggérer une approche permettant de recourir à la L1 des apprenant.e.s de manière positive et sans sentiment de culpabilité, tout en continuant à maximiser l'utilisation de la L2. Selon lui, la L1 comporte de nombreux avantages pour apprendre une autre langue et mérite d'être utilisée aussi bien pour expliquer la grammaire que pour organiser les activités en classe, gérer la discipline ou établir la relation pédagogique avec les élèves. En réponse à son article, Turnball (2001) met en garde contre un usage abusif de la L1 au détriment de la L2. Plusieurs auteurs dont Butzkamm (2011) plaident pour un usage « éclairé » de la L1 dans certaines phases d'enseignement, notamment dans l'enseignement de la grammaire. La L1 est utile pour compenser le manque de temps ou encore pour décoder la L2, mais il faut continuer à exposer les élèves autant que possible à la L2 et trouver un équilibre entre les deux langues (Butzkamm & Caldwell, 2009). Dans la recherche, cet emploi « éclairé » ou « judicieux » reste

¹ Dans le reste du mémoire, la « langue première » sera nommée L1.

cependant assez vague. Le fait de savoir dans quelle mesure il faut utiliser la L1 (Hall & Cook, 2012) est ainsi de fait laissé au jugement des enseignant.e.s en fonction de leur contexte d'enseignement. Plusieurs recherches, mentionnées par Lajoie (2007), se sont penchées sur l'utilisation de la L1 et L2 dans le discours des enseignant.e.s de langues en prenant différentes perspectives pour analyser la proportion de L1 vs L2 ou pour identifier les fonctions de la L1. Ceci nous a amenés à nous intéresser au cas des gymnases vaudois.

3. Méthodologie

3.1. Le sondage par questionnaire

Comme notre question de recherche porte sur les pratiques des enseignant.e.s, il aurait été assez logique de procéder à des observations en classe afin de pouvoir constater les usages dans la pratique et ne pas dépendre de la perception - forcément subjective - des personnes interrogées. Cependant, il aurait fallu pour cela trouver des enseignant.e.s d'accord de se faire observer et pouvoir assister à plusieurs cours. Au vu des réticences qu'inspirent souvent les observations de classe, nous avons préféré passer par un sondage. Cela nous permettait d'obtenir des réponses rapidement et d'atteindre un maximum d'enseignant.e.s. De plus, le questionnaire permet de préserver l'anonymat et donc potentiellement de mieux rendre compte des pratiques réelles qu'une observation.

Le taux de réponse aux questionnaires est en général relativement faible, de l'ordre de 15 à 20% (Catroux 2018). Dans notre cas, nous avons probablement atteint un taux de réponse un peu plus élevé. Il n'en reste pas moins que le nombre de réponses n'est pas très grand (47 réponses) et ne peut donc pas constituer la seule base d'analyse de ce travail. Nous avons plutôt envisagé le questionnaire comme base pour planifier ensuite des entretiens individuels. Cette approche mixte permet de compléter les réponses et de poser des questions complémentaires en fonction des résultats obtenus (Catroux 2018).

Le questionnaire a été réalisé l'aide de l'outil Forms de Google car il a l'avantage d'être gratuit, accessible par toutes et tous au moyen d'un simple lien et peut être rempli de manière totalement anonyme, sans obligation d'entrer une adresse e-mail au préalable².

La plupart des questions sont en fait des affirmations accompagnées de propositions de réponses que les sondé.e.s devaient sélectionner. Nous avons opté pour une échelle graduée avec 6 options de réponse³. Il nous semblait important de laisser un panel assez large pour exprimer la diversité des pratiques tout en obligeant les personnes répondant au questionnaire à se positionner d'un côté ou de l'autre de la médiane. Nous avons aussi utilisé quelques questions fermées. Il y avait également une question ouverte en fin de formulaire pour permettre aux sondé.e.s de rédiger un commentaire sur ce que l'objet de notre mémoire leur inspirait. Le temps nécessaire au remplissage du questionnaire n'était donc pas très conséquent, nous avons estimé qu'il fallait environ 5 à 7 minutes. Souvent, les personnes interrogées ont tendance à remplir le

² Cf. annexe : questionnaire en ligne

³ Deux échelles ont été utilisées : 1 = pas du tout d'accord / 2 = pas d'accord / 3 = plutôt pas d'accord / 4 = plutôt d'accord / 5 = d'accord / 6 = tout à fait d'accord ou 1 = jamais / 2 = très rarement / 3 = parfois / 4 = souvent / 5 = très souvent / 6 = toujours.

questionnaire très rapidement, parfois sans lire les questions de manière attentive, ce qui peut engendrer des réponses erronées⁴. Un autre écueil fréquent du questionnaire concerne la formulation des questions qui peuvent sembler très claires pour les personnes les préparant mais pas pour les personnes interrogées.

Le questionnaire a été divisé en 7 parties :

- i. Message d'introduction
- ii. Utilisation de l'allemand en classe
- iii. Utilisation du français comme outil de traduction
- iv. Utilisation du français dans le discours de l'enseignant.e - Usage métalinguistique
- v. Utilisation du français dans le discours de l'enseignant.e - Relation pédagogique
- vi. Emploi général du français
- vii. Conclusion

Nous avons fait le choix de débiter le questionnaire avec des questions sur l'emploi de l'allemand en cours. Notre question de recherche portant sur les classes d'allemand, il nous semblait pertinent d'interroger les sondés en premier lieu sur la langue enseignée dans leurs cours. Les questions suivantes sont centrées sur l'usage du français à des fins de traduction, métalinguistiques (la grammaire en particulier), ou pour établir ou maintenir la relation pédagogique avec les élèves. Les questions plus générales sur l'opinion des sondés à propos de l'immersion en contexte scolaire ou leur taux d'utilisation du français viennent seulement à la fin du questionnaire. De même, nous avons demandé seulement en toute fin de questionnaire si l'allemand était l'une de leurs langues premières. Nous souhaitons ainsi pousser les sondé.e.s à répondre sur leurs pratiques de manière libre sans influencer sur leur manière de répondre.

3.2. Les entretiens individuels

Sur la base des réponses récoltées, nous avons planifié quatre entretiens individuels menés de façon semi-directive. Cette méthode « combine attitude non-directive pour favoriser l'exploration de la pensée dans un climat de confiance et projet directif pour obtenir des informations sur des points définis à l'avance » (Berthier 2010, 78). Les entretiens ont été menés en français étant donné que c'est la langue de rédaction de ce mémoire professionnel, mais il aurait été probablement judicieux d'utiliser l'allemand ou un mélange des deux langues avec les deux personnes germanophones, ce afin de supprimer toute barrière linguistique. Cela leur aurait peut-être été utile pour s'exprimer plus librement.

⁴ C'est le cas d'une réponse sur le taux d'utilisation du français par une enseignante qui a été interviewée. Nous avons changé la valeur entrée, après confirmation de l'enseignante.

Nous avons procédé à un enregistrement audio des entretiens et avons eu recours à l'intelligence artificielle⁵ pour nous aider dans les retranscriptions. Nous avons cependant dû reprendre les textes afin de corriger les erreurs. Les hésitations, les silences ou le ton ne transparaissent pas complètement dans les textes.

⁵ Notamment le site www.happyscribe.com

4. Analyse du questionnaire

Au total, le questionnaire a été rempli de manière anonyme par 47 personnes⁶. Seules deux questions portaient sur des détails personnels, soit les années d'expérience dans la profession et la langue première. Cependant, 13 personnes se sont dites prêtes à participer à un entretien et nous ont donc communiqué leurs coordonnées de contact.

Le profil des sondé.e.s est assez divers, avec une moyenne de 15 ans d'expérience dans le métier et presque autant de germanophones que de non-germanophones⁷.

4.1. Utilisation de l'allemand : pourcentage par critère

Les deux premières questions portent sur les cours donnés entièrement en allemand tout d'abord dans la perspective de l'élève, ensuite dans la perspective de l'enseignant.e.

Une majorité des enseignant.e.s (66%) se dit « plutôt d'accord » à « tout à fait d'accord » avec l'affirmation « Lorsque vous enseignez uniquement en allemand, vous trouvez cela productif et agréable »⁸. Ils sont 59,5% à penser que les élèves apprécient un enseignement donné uniquement en allemand⁹.

À la fin du questionnaire, nous avons inclus une question fermée afin de savoir si les sondé.e.s sont d'avis qu'il faut limiter l'usage du français et privilégier une immersion en allemand. 68% ont répondu à la question par l'affirmative¹⁰. Si cela représente une majorité des personnes interrogées, ce chiffre reste relativement modeste et peut interpeller. En effet, le principe d'immersion est largement plébiscité dans la perspective actionnelle ainsi que dans l'approche communicative, ce qui aurait pu laisser envisager qu'il serait plus largement plébiscité par les sondé.e.s. Nous verrons dans la suite de l'analyse que l'usage du français en cours est une réalité et peut prendre beaucoup de place, et que ceci est également valable pour les enseignant.e.s favorables au principe d'immersion.

4.2. Utilisation du français : pourcentage par critère

La suite du questionnaire porte quant à elle sur l'utilisation du français dans le discours de l'enseignant.e. Nous avons fait la moyenne du degré d'utilisation du français pour chaque question, ce qui permet de montrer que trois questions ont une moyenne particulièrement

⁶ Cf. annexe : réponses au questionnaire

⁷ 53% de germanophones (soit 25 personnes) et 47% de non-germanophones (soit 22 personnes).

⁸ Cf. annexe : l'immersion du point de vue de l'enseignant.e

⁹ Cf. annexe : l'immersion du point de vue des élèves

¹⁰ Cf. annexe : question sur l'immersion

élevée, allant de 4,6 à 4,9 (sur un maximum à 6)¹¹. Sur l'échelle graduée, le 6 correspond à « toujours », le 5 à « très souvent » et le 4 à « souvent ». Ces moyennes élevées sont obtenues sur les questions en lien avec l'enseignement de la grammaire (4,9), le français comme langue de communication pour des messages non liés au cours (4,8) et le français pour communiquer en dehors des cours (4,6). On peut par ailleurs relever que le choix du degré 6 (« toujours ») a été massivement choisi à la question portant sur la grammaire (40,4%)¹². Il semblerait donc qu'il y ait un certain consensus sur l'enseignement de la grammaire en français. Ce point a également été abordé durant les entretiens individuels et sera développé dans l'analyse qualitative. Les deux autres moyennes élevées concernent des moments où la situation de communication ne porte pas sur l'objet d'enseignement et on peut donc supposer que les enseignant.e.s d'allemand vont alors souvent parler en français, que ce soit par nécessité, afin de faire passer un message avec certitude, ou par souci de gain de temps.

Le français est également assez souvent utilisé par les sondé.e.s pour faire de la traduction (4,1 pour la traduction de mots ou phrases difficiles et 3,8 pour la traduction de consignes), la discipline (4,2) et le développement de la relation pédagogique (3,9).

L'utilisation du français se fait plus rare lorsqu'il s'agit de communiquer avec les élèves par écrit ou de répondre à une question posée en français par un élève. Dans ces cas-là, l'usage du français tombe sous la médiane avec une moyenne à 2,9 ce qui signifie que les sondé.e.s utilisent le français seulement « parfois ». Lorsque les enseignant.e.s abordent des aspects sociolinguistiques, historico-culturels ou gèrent les activités des élèves, le taux d'utilisation semble également assez bas puisque les réponses se situent environ à 3, ce qui correspond à « parfois ».

Ces résultats appellent un premier constat assez simple : l'utilisation du français en cours d'allemand n'est pas rare dans le discours de l'enseignant.e. Si on fait la moyenne globale de notre questionnaire, on arrive à 3,9, soit un chiffre en dessus de la médiane, qui correspond au degré d'évaluation « souvent ». Une seule personne a choisi le degré 1 (jamais) pour tout le questionnaire et a indiqué 0% à la question sur son pourcentage d'utilisation du français. Cette personne (germanophone et avec 20 ans d'expérience) est restée anonyme et n'a pas donné d'autres indications dans la question ouverte.

¹¹ Annexe : degré d'utilisation du français

¹² Annexe : question sur la grammaire

De même, les enseignant.e.s aborderaient la question de l'utilisation du français dans leur discours en classe de manière ouverte puisqu'une large majorité (72%) a répondu oui à la question « j'ai expliqué à mes élèves dans quel(s) contexte(s) j'ai recours au français ».

Ces résultats contrastent donc avec le « tabou » de l'utilisation du français en cours d'allemand qui semble être présent parmi les enseignant.e.s d'allemand et montrent que le recours au français est relativement fréquent, du moins lorsqu'il s'agit d'explicitier certains aspects de la discipline (grammaire, vocabulaire) ou de communiquer avec les élèves sur des sujets n'ayant pas directement traités au contenu disciplinaire (gestion des comportements, relation pédagogique, etc.).

À la fin du questionnaire, les sondé.e.s devaient indiquer une estimation en pourcentage de leur utilisation du français en classe. Une majorité des enseignant.e.s interrogé.e.s pense utiliser le français entre 0% et 30% du temps¹³. Néanmoins, les résultats obtenus sont à prendre avec précaution, car il est évidemment très difficile de quantifier son temps de parole en allemand et en français. D'ailleurs, 5 personnes n'ont pas répondu à la question et ont préféré indiquer que cela dépendait beaucoup des classes, des niveaux et du contenu de cours. Cela revient également dans la question ouverte où 7 enseignant.e.s supplémentaires écrivent qu'il est parfois difficile de répondre aux questions, car de nombreux facteurs impactent la fréquence du français dans leur discours. Cette limite du questionnaire est évidente, mais il aurait été compliqué de faire un questionnaire permettant de différencier les réponses pour chaque école (maturité, culture générale ou commerce) et chaque année. De plus, l'objet de notre travail n'est pas de quantifier la proportion de français, mais plutôt de définir dans quelles situations le français est principalement utilisé afin de pouvoir mieux comprendre les raisons qui poussent les enseignant.e.s à avoir recours à la L1 des élèves.

4.3. Comparaison en fonction de la/les langue(s) première(s)

Selon l'un de nos postulats de départ, l'usage du français par l'enseignant.e dépendrait en partie de sa langue première. Nous avons donc analysé les différentes questions en ajoutant le critère de la langue première, afin de voir si ce point pouvait être vérifié avec le questionnaire.

À la question sur l'immersion, on voit une différence entre les réponses des germanophones et des non-germanophones. Une très grande majorité des germanophones considèrent qu'il faut limiter l'usage du français (84% des germanophones) alors que les sondé.e.s non-germanophones sont une minorité à avoir répondu à cette question de manière affirmative ;

¹³ Annexe : taux d'utilisation du français

seulement 45% des non-germanophones disent qu'il faut limiter l'emploi du français durant les cours¹⁴. Il y a donc un contraste assez net dans les réponses.

Cette différence se retrouve également dans la question sur l'usage exclusif de l'allemand. Une large majorité des germanophones (76%) se dit « plutôt d'accord » à « complètement d'accord » avec l'affirmation « lorsque vous enseignez uniquement en allemand, vous trouvez cela productif et agréable » alors que du côté des enseignant.e.s dont ce n'est pas la langue première, cette proportion est seulement de 54,5%¹⁵. Est-ce que c'est le signe que les non-germanophones ont plus de difficulté à s'exprimer en allemand, qu'il leur est moins naturel de parler en allemand qu'en français ? Nous y reviendrons dans la partie d'analyse des entretiens, car cette problématique a été adressée par les enseignant.e.s interviewé.e.s.

Une différence importante peut également être relevée dans l'utilisation du français pour l'enseignement de la grammaire. En effet, 59% des non-germanophones ont sélectionné le degré 6 et affirment donc « toujours » passer par le français contre seulement 24% parmi les germanophones¹⁶. Toutefois, ce point n'a pas pu être vérifié dans les entretiens car les quatre enseignants vus en entretien ont toutes et tous indiqué avoir « toujours » ou « très souvent » recours au français pour enseigner la grammaire.

L'analyse des autres critères à l'aune de la/les langue(s) première(s) ne laisse pas transparaître de différences significatives et les moyennes globales quant à l'emploi du français sont très similaires pour les deux groupes¹⁷. De même, l'estimation du temps de parole en français est très proche et c'est même une personne germanophone qui a mis le taux de français le plus élevé (75%). Cette personne a par ailleurs indiqué qu'elle ne limitait pas l'usage du français et a laissé un commentaire pour expliquer que le français était nécessaire en raison du niveau en baisse des élèves¹⁸.

Au vu des résultats obtenus par le sondage, il semble donc difficile d'établir une corrélation entre la ou les langue(s) première(s) de l'enseignant.e et sa fréquence d'utilisation du français.

4.4. Comparaison en fonction de l'expérience

¹⁴ Cf. annexe : question sur l'immersion 1 : germanophones vs. non-germanophones

¹⁵ Cf. annexe : question sur l'immersion 2 : germanophones vs. non-germanophones

¹⁶ Cf. annexe : question sur la grammaire : germanophones vs. non-germanophones

¹⁷ Cf. annexe - moyenne des tous les critères. 3,73 pour les enseignant.e.s germanophones et 4,04 pour les non-germanophones (sur un maximum à 6).

¹⁸ « Au cours des 10 dernières années (après la réforme de l'école obligatoire; 2 voies au lieu de 3) et le Corona, le niveau des élèves de première année a fortement diminué. C'est pourquoi l'usage accru du français est inévitable ».

Parmi les informations personnelles récoltées par sondage se trouvent les années d'expérience des sondé.e.s. Nous avons collecté cette donnée, car nous pensions que les jeunes enseignants.e.s se diraient plus convaincu.e.s par le principe d'immersion que des personnes depuis plus longtemps dans la profession. Toutefois, les chiffres du sondage tendent à montrer l'inverse¹⁹. En effet, les personnes ayant répondu par la négative, et qui ne limitent donc pas au maximum l'usage du français, ont en moyenne 10 ans d'expérience contre 18 ans pour les personnes qui essaient de restreindre le recours au français. Un autre questionnaire axé sur le parcours de l'acquisition des langues étrangères et la formation en enseignement serait probablement nécessaire pour obtenir un éclairage.

¹⁹ Cf. annexe : moyenne – années d'expérience

5. Analyse qualitative de quatre entretiens

Afin d’approfondir les résultats issus de l’enquête quantitative tels que présentés dans la partie précédente du présent travail, nous avons réalisé quatre entretiens avec autant d’enseignants sélectionnés en fonction de leur profil et de certaines de leurs réponses au questionnaire. Partant de l’hypothèse que la langue première de l’enseignant pouvait influencer sur les pratiques en classe, nous avons fait en sorte d’avoir une représentation égale de francophones et de non-francophones parmi les enseignants sélectionnés. D’autre part, nous avons visé une représentativité maximale du point de vue du positionnement des enseignants par rapport à l’idéal immersif et au degré d’utilisation du français en classe.

5.1. Profil des enseignants sélectionnés

Le tableau ci-dessous détaille les profils des quatre enseignants sélectionnés. Les quatre enseignants sont issus de trois gymnases vaudois. Deux d’entre eux sont de langue première française, les deux autres de langue première allemande.

Profil et réponses des enseignant(e)s au questionnaire

	Genre	Langue première	Années d’enseignement	« Limite au maximum l’usage du français »	« Trouve agréable et productif d’enseigner uniquement en allemand »	« Les élèves semblent apprécier un enseignement immersif »	Taux d’utilisation du français : moyenne de tous critères de l’enquête quantitative
ENS1	femme	français	12	oui	oui (6/6)	oui (6/6)	2,6 / 6
ENS2	homme	français	7	non	non (1/6)	non (2/6)	4,6 / 6
ENS3	femme	allemand	15	oui	oui (5/6)	oui (5/6)	4,8 / 6
ENS4	homme	allemand	22	oui	moyen (3/6)	non (2/6)	4,3 / 6

Un des enseignants, codé ENS2 dans la suite du travail, le plus « nouveau » dans l’enseignement, se caractérise par un profil très défavorable à l’idéal immersif en milieu scolaire, qu’il ne pratique pas et dont il a le sentiment qu’il déplaît aux élèves autant qu’à lui. L’enseignante ENS1, francophone, apparaît convaincue par l’immersion en milieu scolaire. Cet idéal est partagé par l’enseignante ENS3, germanophone, qui toutefois déclare utiliser nettement plus que cette dernière le français en classe. L’enseignant ENS4, également germanophone, est en principe convaincu par l’idéal immersif, mais apparaît sceptique quant à sa praticabilité en milieu scolaire. On constate en outre que les enseignants ENS2, ENS3 et

ENS4, au-delà de positionnements divergents sur l'immersion, présentent des taux auto-déclarés similairement élevés d'utilisation du français. Seule l'enseignante ENS1 s'en distingue par une utilisation nettement plus limitée du français en classe. Ce dernier critère doit naturellement être envisagé avec précaution, dans la mesure où il se base sur l'auto-déclaration forcément subjective.

5.2. Un sujet tabou

L'analyse de ces entretiens²⁰, dont des retranscriptions partielles sont données par thème en annexe, fait ressortir plusieurs lignes de force. En premier lieu, il y a accord entre les quatre enseignants sur le fait que la question de l'emploi du français en cours d'allemand est peu abordée au sein des files. Au maximum est-elle abordée selon ENS4 « autour d'un verre ». ENS2 et ENS3 vont pour qualifier cet état de fait jusqu'à employer le terme « tabou », tabou qu'ENS3 explique par un sentiment de honte par rapport à « l'idéal » qui serait d'utiliser exclusivement l'allemand. ENS1 renvoie quant à elle ce silence au respect de la liberté pédagogique, chacun faisant en définitive « comme il veut ».

5.3. Le poids des propres expériences scolaires

Dans le cas des deux enseignants francophones, la différence de positionnement par rapport au principe d'immersion apparaît fortement corrélé avec les expériences scolaires respectives de ces enseignants. Alors qu'ENS1 se positionne favorablement face à l'enseignement immersif qu'elle a reçu lors de sa scolarité obligatoire, ENS2 perçoit négativement l'enseignement scolaire de l'allemand tel qu'il l'a subi, à son avis trop fondé sur « l'intuition » et pas assez porté sur la façon dont la langue « se construit ». Ces expériences scolaires apparaissent cohérentes tant avec l'enthousiasme d'ENS1 envers le principe immersif qu'avec le scepticisme d'ENS2 vis-à-vis de l'immersion en contexte scolaire.

Dans la mesure où les expériences scolaires des deux enseignants germanophones apparaissent moins liées affectivement avec leur branche d'enseignement, qu'ils n'ont pas apprise à l'école, les expériences scolaires de ces derniers sont sans doute moins pertinentes du point de vue de leurs pratiques d'enseignement. Quoi qu'il en soit, il apparaît qu'ENS3 a préféré en tant qu'élève un enseignement scolaire de langues secondes maximisant l'usage de la langue cible. Elle se refuse toutefois à en tirer une généralité sur les préférences des élèves, attribuant son positionnement d'élève à ses bonnes aptitudes en langues.

²⁰ Dans la suite de ce travail, les quatre enseignants seront décrits simplement par les codes ENS1, ENS2, ENS3 et ENS4.

5.4. Des regards différents sur l'immersion

Sans surprise, la divergence de sensibilité entre ENS1 et ENS2 quant au principe d'immersion se reflète dans des positions différenciées sur l'existence d'un niveau-seuil à partir duquel l'immersion serait possible. Fondamentalement, ENS1 et ENS4 affirment l'immersion possible dès le stade de débutant absolu dans une langue. Pour autant, les deux enseignants modèrent cette position de principe eu égard au contexte scolaire : ENS1 a « un peu tendance, dans [s]a pratique enseignante, à oublier ça », d'autant plus que certains aléas de la vie scolaire tels que le fait d'être maîtresse de classe ont un effet limitatif sur son usage de l'allemand. ENS4 fait quant à lui référence au problème de « motivation » : l'enseignement totalement immersif qu'il a prodigué à un adulte chinois n'est guère possible avec des élèves car « ils n'ont pas la patience ». Prenant l'exemple de sa partenaire, il reconnaît d'autre part que l'immersion ne convient pas même à certains adultes motivés. De fait, une fois ces limitations pratiques mises en évidence, la divergence d'opinion sur l'immersion apparaît moindre qu'à première vue, du moins avec ENS3. Cette dernière croit certes l'immersion possible seulement à partir de B2, le souci « d'être comprise, d'être en lien » la dissuadant apparemment d'adopter une pratique immersive, mais cette posture s'accompagne de culpabilité par rapport à des collègues plus audacieux. ENS2 adopte des positions plus tranchées, en conférant implicitement à l'école le rôle d'enseigner de solides « bases grammaticales » permettant de « gagne[r] du temps » et de limiter la « souffrance » de l'immersion de l'apprenant envoyé dans un pays germanique. Ces dernières remarques laissent apparaître une conception fondamentalement différente de l'apprentissage des langues, qui renonce par principe à l'idéal immersif en milieu scolaire, étant entendu par ailleurs que – et en ceci ENS2 rejoint ENS4 – la possibilité d'un tel enseignement dépend de « comment chaque cerveau fonctionne, de comment chaque individu fonctionne ».

5.5. L'importance d'exposer les élèves à la langue-cible

Quel que soit le point de vue que chaque enseignant adopte sur l'immersion, il y a accord sur l'objectif d'exposer au maximum les élèves à l'allemand. Cette position de principe amène ENS1 à organiser des visites guidées en allemand lors de voyages d'étude à l'étranger (y compris hors pays germanophones !) et ENS3 à fournir aux élèves des liens vers toutes sortes de contenus internet en allemand. Pour ENS4, cette offre se heurte hélas au manque d'intérêt des élèves : « l'offre d'écouter des podcasts, des films, ils connaissent, mais ils ne font pas. Très peu. » ENS2, qui centre son enseignement de fait sur le savoir grammatical, reconnaît implicitement comme une limite de ce dernier le fait de ne pas assez « préparer [les élèves] à parler ». ENS4, aussi convaincu soit-il par le principe immersif, affirme céder trop souvent à la

tentation du français, avec pour conséquence de laisser les élèves dans une « zone de confort » dans laquelle ils « apprennent très peu ».

5.6. Le rôle de la langue première

Étant donné qu'ENS1, francophone, est celle des quatre enseignants qui limite le plus l'utilisation du français en classe, le lien entre langue première et degré d'utilisation du français en classe n'apparaît pas significatif. Pourtant, les quatre enseignants questionnés reconnaissent une certaine influence de la langue première si ce n'est sur les pratiques, du moins sur la posture de l'enseignant. Deux éléments ressortent : la peur de paraître illégitime et le problème de l'authenticité.

Le fait d'être francophone n'a apparemment guère d'influence sur les pratiques d'ENS1, mais la peur de commettre des erreurs a été pour elle source de stress en début de carrière. Cette peur, attribuable à un sentiment d'illégitimité, est thématiquée également par ENS3 quand elle parle des « complexe[s] » d'enseignants non-germanophones. Selon elle, ces complexes auraient pour conséquence un fréquent surcroît d'exigences vis-à-vis des élèves (« parce qu'on se dit que de toute façon les élèves savent [ce] que je sais ») et éventuellement – elle le mentionne au rang d'hypothèse – un monolinguisme allemand plus dogmatique en classe, afin d'éviter le stigmate de ne pas être un assez bon germanophone. Ces complexes sont aussi mentionnés par ENS4 quand il fait référence aux « collègues qui refusent vraiment de parler allemand avec [lui] ».

La question de l'authenticité ressort dans les réponses d'ENS2 et d'ENS4. Pour le premier, l'usage exclusif de l'allemand comme langue de la classe de la part de l'enseignant a quelque chose de « totalement *künstlich*, totalement artificiel » dans la mesure où tant l'élève que l'enseignant – certes à des niveaux entièrement différents – doivent produire un effort pour s'exprimer en allemand. ENS4 abonde dans le sens d'ENS2 en mentionnant que le fait d'être germanophone natif et d'avoir un français passablement hésitant lui confère un surcroît de crédibilité face aux élèves : « ce n'est pas un prof francophone qui joue le théâtre, mais c'est plus authentique ». Dans la continuité de cette question de l'authenticité, ENS1 aborde le rôle des émotions. Dans la mesure où le français est sa langue première, c'est cette langue qui ressortira dans des moments chargés émotionnellement, même si en principe elle gère les comportements en allemand.

5.7. La grammaire en français

Il y a accord entre les quatre enseignants sur le fait que l'enseignement de grammaire se déroule en français. ENS2 a certes traduit son polycopié de grammaire en allemand, mais projette de

réaliser des vidéos d'explications grammaticales en français. ENS3 va jusqu'à utiliser le *Cours de Langue allemande* d'Ernest Gfeller, malgré son ancienneté, dans la mesure où aucun autre ouvrage de grammaire de cette qualité n'a à son avis été rédigé en français depuis lors.

5.8. Le lien avec les contenus enseignés

Dans la mesure où il y a accord sur le fait que l'enseignement de grammaire se déroule en français, le poids conféré à cet enseignement va fatalement avoir un impact sur le degré général d'utilisation du français en classe. Force est de constater à ce propos que trois des quatre enseignants consacrent une place importante, voire dominante suivant les années, à l'enseignement de la grammaire. D'une façon générale, on remarque une tendance, spécialement chez ENS1 et ENS3, à centrer sur la grammaire l'enseignement prodigué aux classes les moins avancées.

ENS1 dit se donner en première année de gymnase « un axe fort sur la grammaire et le voc[abulaire] », dans la mesure où il s'agit de refaire « toute la base, la conjugaison, les cas ». On peut donc faire l'hypothèse que, même si cette enseignante dit limiter au maximum l'usage du français en classe, l'importance qu'elle donne à l'enseignement grammatical va la conduire à utiliser dans une mesure considérable le français en classe, du moins avec les élèves de première année. ENS2, sceptique sur la didactique des langues actuellement dominante, consacre une part importante de son temps d'enseignement à la grammaire, afin de « pallier quelque chose qui n'a pas été fait dans le secondaire [I] ». ENS3, considérant la littérature difficile à enseigner au niveau de l'École de culture générale, y enseigne surtout la grammaire, parce que « [qu'elle voit] qu'ils sont preneurs, parce qu'ils sont scolaires, et puis ça les rassure d'avoir les règles ». ENS4 est en principe porté sur un enseignement actionnel, mais constate à son corps défendant que « les élèves aiment bien les cours de grammaire parce que là, on les laisse tranquille, ils sont là, devant une feuille ». Cela ne l'empêche pas de rester sceptique sur l'efficacité « pratique » de cet enseignement grammatical.

5.9. La difficulté de transitionner entre classes

Les différences de niveau entre classes d'une part, le fait que plusieurs enseignants, comme ENS1, dont l'enseignement de grammaire va décroissant en intensité suivant les années, centrent leur enseignement sur des contenus différents suivant les classes d'autre part, posent la question de la capacité à transitionner entre les classes. Or, trois des quatre enseignants questionnés admettent souvent avoir de la peine, sur une journée d'enseignement, à adapter leur degré d'utilisation de l'allemand et leur rythme d'expression aux différentes classes. Seule

ENS1 estime ne pas avoir de problèmes à « switcher » entre les classes, tout en n'excluant pas qu'il ne s'agisse que d'une « impression ».

5.10. Le souci de la relation pédagogique

Au-delà des contenus enseignés, le souci d'établir et de maintenir la relation pédagogique avec les élèves apparaît conduire tous les enseignants interrogés à avoir recours à des niveaux divers au français. ENS1 a l'impression que de parler allemand aux élèves conduit à dresser une « frontière entre [les élèves] et nous » : « être constamment dans l'allemand met peut-être quand même un peu une distance ». C'est selon elle d'autant plus le cas avec des classes de l'École de culture générale, qui sont non seulement plus faibles en allemand, mais aussi demandeuses d'une « relation plus proche avec l'enseignant » que celle qu'appellent de leurs vœux les élèves de l'École de maturité. ENS2 attribue sa bonne relation à certains anciens élèves au fait qu'il ait aussi « parl[é] un peu français avec eux ». Comme ENS1, il attribue à l'usage exclusif de l'allemand l'instauration d'une « barrière » et une « distance » avec les élèves. ENS3 abonde dans le sens de ces derniers tout en utilisant un champ sémantique quelque peu différent. Elle explique avoir beaucoup recours à la traduction des consignes dans le but d'établir une relation de « confiance » avec les élèves et de ne pas les « perdre ». Dans la lignée de ses réflexions sur les préférences différenciées des apprenants, ENS4 note que l'usage ponctuel du français permet de « sécurise[r] » des élèves qui « bloque[nt] » face à des mots qu'ils ne comprennent pas.

5.11. La gestion des comportements en français et en allemand

Dans la mesure où la gestion des comportements est un aspect important de la relation pédagogique, on peut s'attendre à ce qu'elle soit faite en français. Même si, comme on l'a mentionné *supra*, ENS1 dit gérer les comportements fondamentalement en allemand, s'il s'agit de faire de la discipline au-delà du simple fait de « gueuler s'ils font trop de bruit », elle préfère le français. ENS2 mentionne une raison de faire de la discipline en allemand : « détruire le système communicatif » et bloquer toute possibilité de réponse de la part de l'élève.

5.12. La *Klassensprache* face à la réalité de l'enseignement

ENS1 et ENS2 ont tous deux travaillé en début d'année avec leurs classes les expressions permettant à chaque élève de poser les questions les plus usuelles en allemand. Même si ENS1 affirme faire preuve d'un certain zèle dans l'imposition de l'allemand comme *Klassensprache*, elle reconnaît par ailleurs que les contraintes de la situation de classe ne lui permettent pas toujours de reprendre un élève posant en français une question-type travaillée en début d'année.

5.13. Le problème des élèves les plus faibles

A l'évidence, la difficulté d'établir une relation pédagogique en allemand se pose tout spécialement dans le cas des élèves les plus faibles. Pour éviter de recourir systématiquement au français avec ces élèves, ENS1 et ENS4 pointent la possibilité d'utiliser la « médiation » d'autres élèves. Il s'agit alors, dans les mots d'ENS4, de « demander à un élève de [...] traduire en français ou de donner le contenu en français ». Cela ne l'empêche pas de donner, plus ou moins fréquemment et suivant les compétences travaillées, des consignes lui-même en français, afin de ne pas « ne pas perdre l'élève ».

Le souci de ne pas aliéner les élèves, spécialement les plus faibles, est un leitmotiv de tout l'entretien avec ENS3. Cela la conduit à recourir massivement à la traduction, soit « en allemand et après en français, [soit] d'abord en français et après en allemand. » ENS2 pose le problème des élèves les plus faibles dans des termes moins inclusifs que ceux d'ENS3 : pour lui, il serait approprié de trier les élèves par niveau d'allemand et d'adapter leurs diplômes en conséquence.

5.14. La contrainte du temps

Les quatre enseignants questionnés reconnaissent que le temps est un puissant motif d'utilisation du français en classe. Utiliser le français permet de « parer au plus pressé » (ENS1), « d'avancer » (ENS2), de « gagner du temps » (ENS4). Pour ENS1 et ENS4, ce gain de temps est au fond une perte : pour ENS1, faire reformuler aux élèves leurs questions en allemand est « un temps qu'on devrait prendre ». Pour ENS4, passer par le français pour gagner du temps revient à « ne pas faire son travail ». Mais selon lui, ce passage par le français est rendu d'autant plus incontournable par un plan d'étude exigeant et en définitive inadapté à certaines classes présentant de « grands problèmes avec l'apprentissage ». Son questionnement rejoint ici celui d'ENS2, même si celui-ci, plutôt que d'adapter les exigences, opterait pour la création de classes d'allemand par niveau. Cette question sort toutefois du cadre du présent travail...

6. Conclusion

Les entretiens que nous avons réalisés font apparaître un écart substantiel entre d'une part une ambition de principe partagée par la majorité des enseignants et consistant à favoriser au maximum l'usage de l'allemand en classe et d'autre part les conditions de la situation de classe, qui imposent à tous les enseignants un recours relativement fréquent au français.

Le recours au français dépend d'une part du profil l'enseignant lui-même. Sa conception de l'apprentissage des langues en milieu scolaire et ses propres expériences scolaires jouent un rôle important. L'enseignant sceptique sur la possibilité de l'immersion en contexte scolaire et qui centre son enseignement sur les connaissances grammaticales apparaît largement dépourvu de scrupules à avoir beaucoup recours au français en classe. Au-delà de ça, dans la mesure où il y a accord sur le fait que la grammaire est enseignée en français, un enseignant qui consacra beaucoup de temps à l'enseignement grammatical utilisera inévitablement dans une large mesure le français en classe. La langue première de l'enseignant joue quant à elle un rôle ambigu. Même si elle ne semble pas déterminer directement le degré d'utilisation du français en classe, elle influe sur la posture de l'enseignant face à l'usage de l'allemand en termes d'authenticité et de légitimité, y compris dans les interactions avec les collègues germanophones.

D'autre part, et au-delà de la diversité des conceptions de l'enseignement-apprentissage des langues, le défi de maintenir une relation pédagogique avec des élèves souvent peu intéressés par l'allemand impose manifestement à tous les enseignants interrogés de passer par le français. Ce recours au français permet d'atténuer la distance engendrée par l'usage de l'allemand et d'établir une relation de confiance entre enseignant et élèves. Le niveau de motivation généralement faible des élèves limite même aux yeux des enseignants les plus convaincus de la possibilité d'un enseignant immersif la réalisabilité d'un tel enseignement en milieu scolaire.

Le recours au français est, comme on peut s'y attendre, plus fréquent dans les classes les moins avancées. Il permet de ne pas « perdre » les élèves. Une enseignante apparaît ainsi donner, sauf en troisième année de l'École de maturité, systématiquement ses consignes dans les deux langues. Même si certains enseignants pointent, dans le but d'assurer la compréhension des consignes par toutes et tous, la possibilité de passer par la médiation d'élèves, la contrainte du temps semble empêcher le recours systématique à cette pratique. Paradoxalement, les exigences du plan d'étude et l'ampleur du programme à couvrir contribuent également à ce recours fréquent au français : pour maintenir un rythme d'enseignement permettant d'atteindre le niveau B2, l'usage du français apparaît inéluctable...

Bibliographie

Berthier, N. (2010). *Les techniques d'enquête en sciences sociales : méthodes et exercices corrigés*. 4e édition. Paris : A. Colin.

Butzkamm, W. (2003). We Only Learn Language Once. The Role of the Mother Tongue in FL Classrooms: Death of a Dogma in *Language Learning Journal*, 28(1), 29–39.

Butzkamm, W. (2011). Why Make Them Crawl If They Can Walk? Teaching with Mother Tongue Support. *RELC Journal*, 42(3), 379-391.

Butzkamm, W., & Caldwell, J. A. W. (2009). *The bilingual reform: a paradigm shift in foreign language teaching*. Tübingen: G. Narr.

Catroux, M. (2018). *Méthodologie de la recherche en didactique des langues : guide pratique : pour un usage en autonomie : les étapes clés d'un travail de recherche, avec extraits de mémoires de master*. Paris: Ellipses.

Cook, G. (2010). *Translation in language teaching: An argument for reassessment*. Oxford: Oxford University Press.

Cook, V. (2001). Using the first language in the classroom. *Canadian Modern Language Review* 57(3), 402–423.

Crichton, H. (2009). Value added' modern languages teaching in the classroom. An investigation into how teachers' use of classroom target language can aid pupils' communication skills. *Language Learning Journal*, 37(1), 19–34.

Hall, G. & Cook, G. (2012). Own-Language Use in Language Teaching and Learning. *Language Teaching*, 45(3), 271–308.

Lajoie, Malory. (2007). *Utilisation du français (L1) dans la classe d'anglais (L2) au secondaire: étude du discours de quatre enseignantes du premier cycle du secondaire*. Mémoire présenté comme exigence partielle de la maîtrise en linguistique. Université du Québec à Montréal.

Lennon, P. (2020). *The Foundations of Teaching English as a Foreign Language*. New York: Taylor and Francis.

Rolin-lanziti, J. & Brownlie, S. (2002). Teacher Use of Learners' Native Language in the Foreign Language Classroom. *The Canadian Modern Language Review/La revue canadienne des langues vivantes*, 58(3), 402-426.

Turnbull, M. (2001). There is a role for the L1 in second and foreign language teaching, but.... *Canadian Modern Language Review* 57(4), 531–540.

Wokusch, S. (2021). *Enseigner une langue-culture étrangère. Guide à l'attention des étudiant.e.s du secondaire 1 et 2*. HEP Vaud.

Annexes

1. Questionnaire en ligne

Mémoire professionnel - Utilisation des langues dans le discours de l'enseignant.e en cours d'allemand (secondaire II)

Introduction

Chères enseignantes, chers enseignants,

Dans le cadre de notre master HEP pour l'enseignement au niveau du secondaire II, nous menons une étude sur l'emploi de l'allemand et du français dans les classes d'allemand.

La littérature scientifique met en évidence une diversité de pratiques quant à l'emploi de la langue maternelle et de la langue cible dans les classes de langues secondes. Cette diversité de pratiques reflète à son tour une absence de consensus dans la recherche en didactique.

Afin de savoir ce qu'il en était dans le contexte d'enseignement qui nous concerne le plus directement, nous avons conçu un questionnaire destiné aux enseignant(e)s d'allemand du secondaire 2.

Pour les besoins de la HEP, le questionnaire est rédigé en français, mais vous pouvez bien sûr répondre à la question ouverte en allemand. Le formulaire comporte une vingtaine de questions et vous prendra environ **5 minutes**. Nous vous remercions d'avance de remplir le questionnaire d'ici au **22 mars 2023**.

Votre participation à notre enquête étant strictement **anonyme**, vous n'avez pas besoin d'indiquer votre nom. Ceci étant dit, nous aimerions pouvoir approfondir certains aspects abordés dans le questionnaire dans le cadre de brefs entretiens de maximum 20 minutes (en face-à-face ou par visioconférence). Si vous êtes disposé(e) pour un tel entretien, ce dont nous vous serions naturellement fort reconnaissants, un espace vous permettant de nous communiquer vos coordonnées est prévu dans le questionnaire.

Nous vous remercions d'avance pour le temps consacré à ce questionnaire.

Meilleures salutations,

Jean-Baptiste Blanc & Natacha Bloesch

* Indique une question obligatoire

1. 1. À quelles classes enseignez-vous l'allemand actuellement? *

2. 2. Depuis combien d'années enseignez-vous l'allemand? *

Utilisation de l'allemand dans le discours de l'enseignant.e

- 1 = pas du tout d'accord
- 2 = pas d'accord
- 3 = plutôt pas d'accord
- 4 = plutôt d'accord
- 5 = d'accord
- 6 = tout à fait d'accord

3. 3. Lorsque vous enseignez uniquement en allemand, vos élèves semblent apprécier de recevoir un enseignement en immersion.

Une seule réponse possible.

	1	2	3	4	5	6	
<hr/>							
Pas	<input type="radio"/>	Tout à fait d'accord					
<hr/>							

4. 4. Lorsque vous enseignez uniquement en allemand, vous trouvez cela productif et agréable.

Une seule réponse possible.

	1	2	3	4	5	6	
Pas	<input type="radio"/>	Tout à fait d'accord					

Utilisation du français dans le discours de l'enseignant.e - Traduction

- 1 = jamais
- 2 = très rarement
- 3 = parfois
- 4 = souvent
- 5 = très souvent
- 6 = toujours

5. 5. J'utilise le français pour traduire des mots ou des phrases difficiles. *

Une seule réponse possible.

	1	2	3	4	5	6	
Jam	<input type="radio"/>	Toujours					

6. 6. J'utilise le français pour traduire des consignes d'activités rédigées en allemand. *

Une seule réponse possible.

	1	2	3	4	5	6	
Jam	<input type="radio"/>	Toujours					

Utilisation du français dans le discours de l'enseignant.e - Usage métalinguistique

- 1 = jamais
2 = très rarement
3 = parfois
4 = souvent
5 = très souvent
6 = toujours

7. 7. J'utilise le français pour enseigner la grammaire allemande. *

Une seule réponse possible.

	1	2	3	4	5	6	
Jarr	<input type="radio"/>	Toujours					

8. 8. J'utilise le français en classe pour parler d'aspects sociolinguistiques ou historico-culturels des pays germaniques.

Une seule réponse possible.

	1	2	3	4	5	6	
Jarr	<input type="radio"/>	Toujours					

Utilisation du français dans le discours de l'enseignant.e - Relation pédagogique

- 1 = jamais
2 = très rarement
3 = parfois
4 = souvent
5 = très souvent
6 = toujours

9. 9. J'utilise le français pour gérer les comportements en classe (discipline). *

Une seule réponse possible.

1 2 3 4 5 6
Jarr Toujours

10. 10. J'utilise le français pour gérer les activités des élèves (directives, planification, consignes).

Une seule réponse possible.

1 2 3 4 5 6
Jarr Toujours

11. 11. J'utilise le français pour communiquer en classe des messages non liés au cours (administration, sorties, etc.).

Une seule réponse possible.

1 2 3 4 5 6
Jarr Toujours

12. 12. J'utilise le français pour répondre à des questions d'élève posées en français. *

Une seule réponse possible.

1 2 3 4 5 6
Jarr Toujours

13. 13. J'utilise le français pour développer la relation pédagogique avec les élèves (humour, communication d'émotions).

Une seule réponse possible.

	1	2	3	4	5	6	
Jarr	<input type="radio"/>	Toujours					

14. 14. J'utilise le français pour communiquer oralement avec les élèves hors situations de classe (questions d'élève avant et après le cours).

Une seule réponse possible.

	1	2	3	4	5	6	
Jarr	<input type="radio"/>	Toujours					

15. 15. J'utilise le français dans ma communication écrite avec les élèves (e-mails). *

Une seule réponse possible.

	1	2	3	4	5	6	
Jarr	<input type="radio"/>	Toujours					

Emploi général du français

16. 16. Je limite au maximum l'usage du français durant mes cours, car je pense qu'il faut privilégier une immersion totale en allemand.

Plusieurs réponses possibles.

- Oui
 Non

17. 17. En général, j'utilise le français durant % du temps en classe. *

18. 18. J'ai expliqué à mes élèves dans quel(s) contexte(s) j'ai recours au français. *

Plusieurs réponses possibles.

Oui

Non

Conclusion

19. 19. Est-ce que l'allemand est l'une de vos langues maternelles? *

20. 20. Auriez-vous des commentaires ou remarques en lien avec le questionnaire?

21. 21. Seriez-vous d'accord de participer à un entretien (en présentiel ou par visioconférence) de maximum 20 minutes?

Une seule réponse possible.

- Oui *Passer à la question 22*
- Non

Coordonnées de contact

22. Afin que nous puissions vous contacter, merci de nous laisser votre nom, le nom de l'établissement dans lequel vous enseignez, votre e-mail et éventuellement votre numéro de téléphone.

N'hésitez pas à nous indiquer également les jours ou horaires qui vous conviennent en général le mieux. Nous vous contacterons dès que possible.

Ce contenu n'est ni rédigé, ni cautionné par Google.

Google Forms

2. Réponses au questionnaire

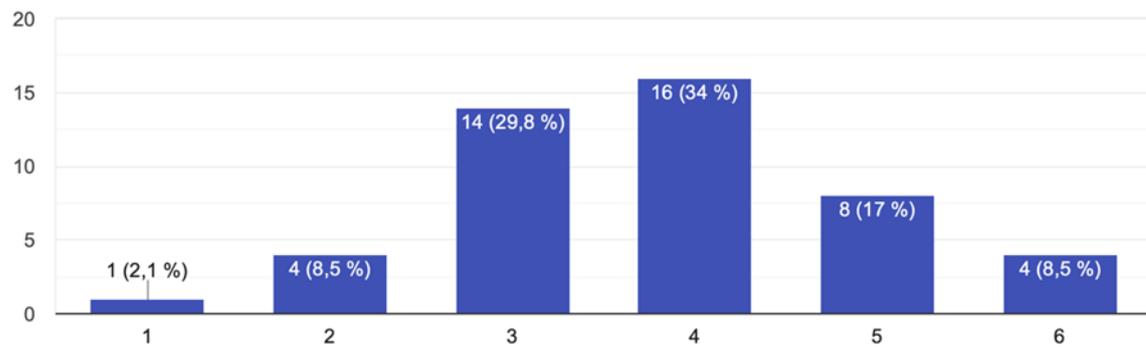
1. À quelles classes enseignez-vous l'allemand actuellement?	2. Depuis combien d'années enseignez-vous en allemand, vos élèves semblent-ils apprécier de recevoir un enseignement en immersion.	3. Lorsque vous enseignez uniquement en allemand, vous trouvez cela productif et agréable.	4. Lorsque vous enseignez uniquement en allemand, vous trouvez des phrases difficiles.	5. J'utilise le français pour traduire des mots ou des phrases.	6. J'utilise le français pour traduire des consignes d'activités rédigées en allemand.	7. J'utilise le français pour enseigner la grammaire allemande.	8. J'utilise le français en classe pour parler d'aspects sociolinguistiques ou historiques des pays germaniques.	9. J'utilise le français pour gérer les comportements en classe (discipline).	10. J'utilise le français pour gérer les activités des élèves (directives, planification, consignes).	11. J'utilise le français pour communiquer en classe des messages non liés au cours (administratif, sorties, etc.).	12. J'utilise le français pour répondre à des questions d'élèves en français.	13. J'utilise le français pour développer la relation pédagogique avec les élèves (humour, communication d'émotions).	14. J'utilise le français pour communiquer avec les élèves hors situations de classe (questions d'élève avant et après le cours).	15. J'utilise le français dans ma communication écrite durant mes cours, car je pense qu'il faut privilégier une immersion totale en allemand.	16. Je limite au maximum l'usage du français durant mes cours, car je pense qu'il faut privilégier une immersion totale en allemand.	17. En général, j'utilise le français durant.... % du temps en classe.	18. J'ai expliqué à mes élèves dans quel(s) contexte(s) j'ai recours au français.	19. Est-ce que l'allemand est l'une de vos langues maternelles?	20. Auriez-vous des commentaires ou remarques en lien avec le questionnaire?	21. Seriez-vous d'accord de participer à un entretien (en présentiel ou par visioconférence) de maximum 20 minutes?
M et C et MSOP au gymnase	20	6	6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	Oui	Germanophone		Non
1M, 2M, 2C, 3M	15	5	6	3	3	2	1	4	2	3	2	3	3	1	Oui	3%	Non	Non-germanophone	Il est plus difficile d'habituer les élèves à communiquer qu'en allemand lorsque on les a en maîtrise de classe (que l'on doit faire en français).	Non
1M, 2M, 1C aucune	12	6	6	4	2	5	2	3	2	2	3	2	2	2	Oui	5%	Oui	Non-germanophone	-	Oui
1M / 2M / 3C / 4MSOP	10	3	3	3	2	5	2	2	2	3	3	2	3	2	Oui	25	Oui	Germanophone	non	Non
première à troisième	15	4	6	3	2	5	2	5	2	5	2	2	2	1	Oui	2-3	Oui	Non-germanophone	non	Non
1EC, 2M, 3M	32	5	4	3	3	3	3	2	2	3	2	3	4	3	Oui	20%	Oui	Germanophone	non	Non
3C, 3M	28	4	5	3	2	3	3	4	4	4	3	3	5	2	Oui	10	Non	Germanophone	non	Oui
1M	14	4	4	5	3	3	4	3	3	3	3	2	5	2	Oui	15	Non	Germanophone		Non
1M, 1C, 2C, 3M	15	3	3	5	3	6	3	2	3	4	2	2	5	1	Oui	difficile à dire	Oui	Non-germanophone	Les questionnaires est trop général - enseignement très différents	Non
1M, 2M et 3M	24	5	4	3	3	4	4	3	5	3	3	3	3	2	Oui	20	Oui	Germanophone		Non
1M, 2M, 2E	23	2	2	4	3	6	3	3	3	6	2	3	4	1	Oui	10 (?)	Oui	Non-germanophone		Non
2M - 3M - 2C	15	4	4	3	3	3	3	3	3	6	3	3	5	3	Oui	23,19	Non	Germanophone	Il ne me semble pas très judicieux de ne laisser répondre que par d'accord à ne pas d'accord. La question 18 est absurde.	Non
1 C et 1M	10	3	4	2	5	4	4	5	2	4	2	2	5	3	Oui	10-30%	Oui	Germanophone	non	Non
Gymnase à Lausanne,	10	3	3	4	3	6	3	3	3	5	2	2	6	2	Non	10	Oui	Non-germanophone	/	Non
Gymnasium	35	5	5	4	3	4	3	4	3	5	2	5	5	1	Oui	10-20	Oui	Germanophone		Non
1M-3M, 1C-3C, 1E, MSOP	20	4	3	2	2	5	4	3	2	5	2	4	5	5	Oui	25	Non	Germanophone	Il y a une grande différence entre une classe de 1C et une classe de 3M. Tandis que je communique beaucoup en français en 1C (pour ne pas "perdre" la classe), je ne le fais que très rarement en 3M.	Non
1M, 2M, 3M, 2C, 3C	15	4	4	4	4	3	3	4	3	4	4	3	4	4	Oui	30	Oui	Germanophone	non	Non
1ère, 2ème et 3ème années EM et ECG	30	5	3	5	5	6	3	5	3	3	3	3	3	2	Oui	20	Oui	Non-germanophone		Oui
1M, 2M, 3M, 2E, 3C	20	5	6	4	3	5	1	5	2	6	3	3	6	3	Oui	30	Oui	Non-germanophone	Je pense que l'emploi constant de la L2 m'éloignerait de mes élèves, notamment dans les classes de niveaux A2-B1 (1E, 2E, 1C, 2C) : j'ai constaté que je parlais plus français avec ces élèves qu'avec ceux des classes de M, car ils comprennent mal l'allemand. J'ai enseigné le français à Berlin à des élèves en école de commerce de niveau A2 (public proche de mes 1E et 2E) et j'ai remarqué que c'était pareil, que je parlais souvent l'allemand avec eux pour le relationnel (par ex. l'humour), et que cela n'avait donc rien à voir avec ma langue maternelle qui est le français.	Oui
1m 3m 2c	3	4	5	4	2	4	4	4	3	4	3	4	6	4	Oui	30	Non	Non-germanophone	Il faudrait demander aux élèves s'ils apprécient l'immersion. Une fois au début de la 1e et une fois à la fin de la 1e puis fin 3e	Non
1M, 1C et 4MSOP	20	4	4	3	4	5	3	5	3	5	3	4	5	3	Oui	cela dépend de l'année... J'y vais décroissant au fur et à	Oui	Germanophone	Il m'est difficile de répondre globalement, car j'adapte l'utilisation du français en fonction de mes classes: plus en voie diplômée (sinon je les perds complètement) par exemple et de moins en moins entre la première et la troisième année (où je parle quasi exclusivement allemand).	Oui
1M, 2M, 3M	9	4	4	5	4	5	2	4	2	5	3	5	5	4	Oui, Non	2-5%	Non	Non-germanophone	Les questions sont très vagues et ne différencient pas entre les niveaux, ce qui fait que mes réponses n'ont pas vraiment de sens par rapport à mon enseignement. Je ne fais pas la même chose avec des 1C ou 1M qu'avec des 3C ou 3M. De plus, les questions sur le fait de parler uniquement allemand approchent cette question de manière idéologique, mais pour moi ce n'est pas un choix idéologique justifié par "c'est important".	Non
2M / 3Csp / 2Cci + Option / 1EC	2	3	3	4	5	3	3	5	3	6	3	6	4	2	Non	15%	Oui	Germanophone	non	Oui
Maturité et Commerce	12	4	4	4	5	6	4	5	4	4	2	2	4	4	Oui	40	Oui	Germanophone	L'usage du français dépend des classes (1,2,3 ; maturité; commercial)	Non
1M, 2M, 2C	4	3	4	5	5	4	3	2	4	5	4	5	4	3	Oui	2M: 30%, 2C: 80%	Non	Germanophone	es kommt vor allem auf die Schule an, bei Culture générale spreche ich viel mehr Französisch, da sie sonst gar nichts verstehen und demotiviert sind. Sogar in der 2M kommt variiert es, vor allem kommt's auf das Niveau an. Zum Beispiel spreche ich mit einer 2M viel mehr Deutsch als mit der anderen 2M	Oui
1m, 1e, 3m, 3e	11	3	3	4	2	5	5	5	2	5	3	5	5	4	Oui	10	Oui	Germanophone		Non
1M,3M,3E	12	6	6	3	5	5	3	6	2	6	3	5	4	3	Oui	15	Non	Germanophone	Non	Non
1C 3C 3M	28	4	4	4	4	5	4	5	4	5	3	4	3	4	Oui	20 %	Non	Non-germanophone	Non	Oui
2M, 2C, 3M, 3C	24	3	4	4	3	5	2	5	4	6	4	4	5	3	Oui	50% en 2e, 20% en 3e	Oui	Germanophone	Non	Non
2C et 3E	9	4	2	5	3	5	5	3	3	6	3	6	5	2	Non	30	Oui	Non-germanophone		Non

2M 1C	8	3	2	6	5	6	3	4	4	3	4	4	5	2	Non	35	Oui	Non-germanophone	L'utilisation que je fais de l'allemand et du français dépend de beaucoup de facteurs différents. Notamment le niveau des élèves mais aussi l'ambiance de classe. Ainsi, il était très difficile de répondre en pensant à ma 1C et mes 2M car l'utilisation que je fais de la langue est très différente	Non
1C,2C,1M, 2M, 3M	15	3	4	5	4	6	4	4	3	5	3	4	5	3	Oui	40-50	Oui	Germanophone	non	Non
1/2/3 M	32	5	6	3	3	4	1	5	5	6	2	5	6	6	Oui	80 à 100	Oui	Non-germanophone	Non	Oui
2EC,3EC,3M	22	2	3	3	6	5	5	4	4	3	5	5	2	Oui	25%	Oui	Germanophone	non	Oui	
1M, 2M, 3C	7	3	3	4	4	6	2	5	3	6	3	5	5	5	Non	25%	Oui	Non-germanophone	non	Non
1M 3M 3C	7	2	1	5	5	6	5	4	4	6	3	6	6	1	Non	20	Oui	Non-germanophone	Oui. Je pense qu'il faut dissocier les thèmes. La littérature se fait à 85-90% en allemand. La grammaire se fait à 85-90% en français.	Oui
1E, 2C, 2M	25	4	5	5	5	6	4	6	4	6	2	5	5	3	Non	Dépend des classes! 1E	Non	Non-germanophone	non	Oui
1E, 2M, 3M, 3CSA	15	3	2	4	4	5	5	6	5	6	5	5	5	2	Non	75	Oui	Germanophone	Au cours des 10 dernières années (après la réforme de l'école obligatoire; 2 voies au lieu de 3) et le Corona, le niveau des élèves de première année a fortement diminué. C'est pourquoi l'usage accru du français est inévitable.	Non
2M et 3C	9	2	4	6	5	6	5	3	3	6	2	4	6	6	Non	cela dépend vraiment du cours. Et de	Non	Non-germanophone		Oui
des classes de 1M, 2M et 3 Ecole de commerce	15	6	5	5	5	6	5	6	6	6	2	6	4	2	Oui	20 %	Oui	Germanophone		Oui
2M, 3M et 2C	4	4	4	6	5	6	3	6	5	6	4	5	5	2	Non	60	Oui	Non-germanophone		Non
1M et 3M	14	5	6	6	4	6	3	6	3	6	5	4	6	5	Non	60	Oui	Germanophone		Non
2M, 3C	16	4	4	4	5	6	3	6	5	6	5	5	6	4	Oui	30	Non	Germanophone	Question no. 16: Je pense qu'il faudrait utiliser l'allemand le plus possible, mais je n'arrive pas, et je ne sais pas pour quelle raison... Peut-être l'attitude des élèves ou le fait qu'une grande partie ne comprend pas les consignes (ou ne fait pas l'effort)? Est-ce que ce serait différent si on avait plus de temps (par exemple le gymnase en 4 ans)?	Non
1C, 1M	1	4	3	5	5	6	5	5	4	6	3	6	6	5	Non	40	Oui	Non-germanophone	Aucun	Oui
3M	25	3	2	6	6	6	5	5	4	5	4	6	6	4	Non	50	Oui	Non-germanophone	Non	Non
1ère année d'Ecole de Culture Générale, 2e année de l'Ecole de Commerce et 3e année de l'Ecole de Culture Générale	4	3	5	6	6	6	4	5	5	5	5	6	6	4	Non	50	Oui	Non-germanophone	Je n'ai pas de classe de l'Ecole de Maturité. J'en ai eu une année et avec eux, je pouvais beaucoup plus communiquer en allemand.	Non

L'immersion du point de vue des élèves

3. Lorsque vous enseignez uniquement en allemand, vos élèves semblent apprécier de recevoir un enseignement en immersion.

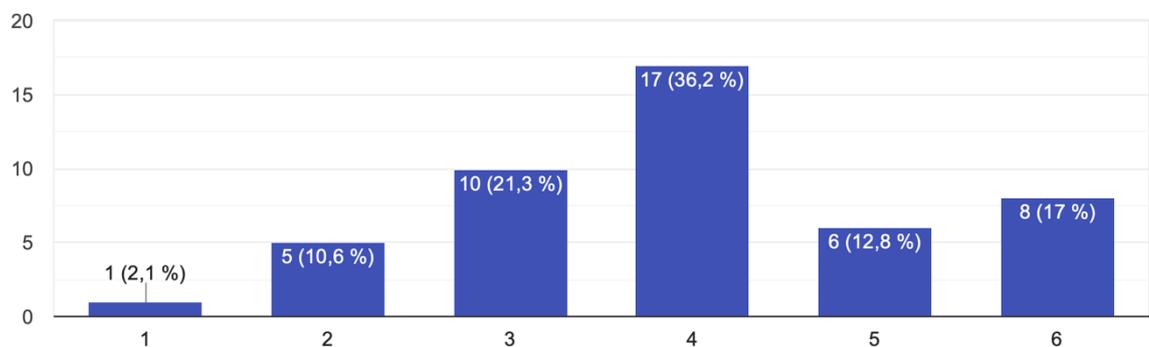
47 réponses



L'immersion du point de vue de l'enseignant.e.

4. Lorsque vous enseignez uniquement en allemand, vous trouvez cela productif et agréable.

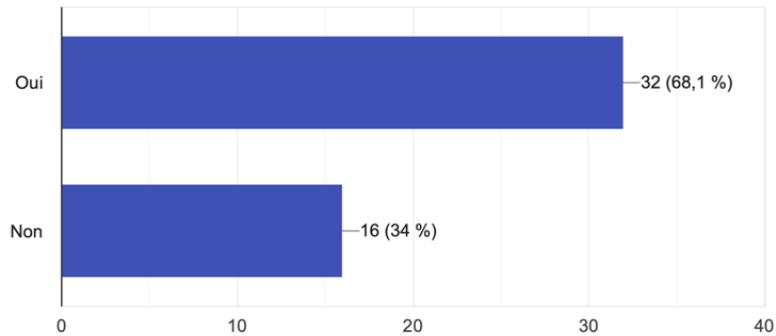
47 réponses



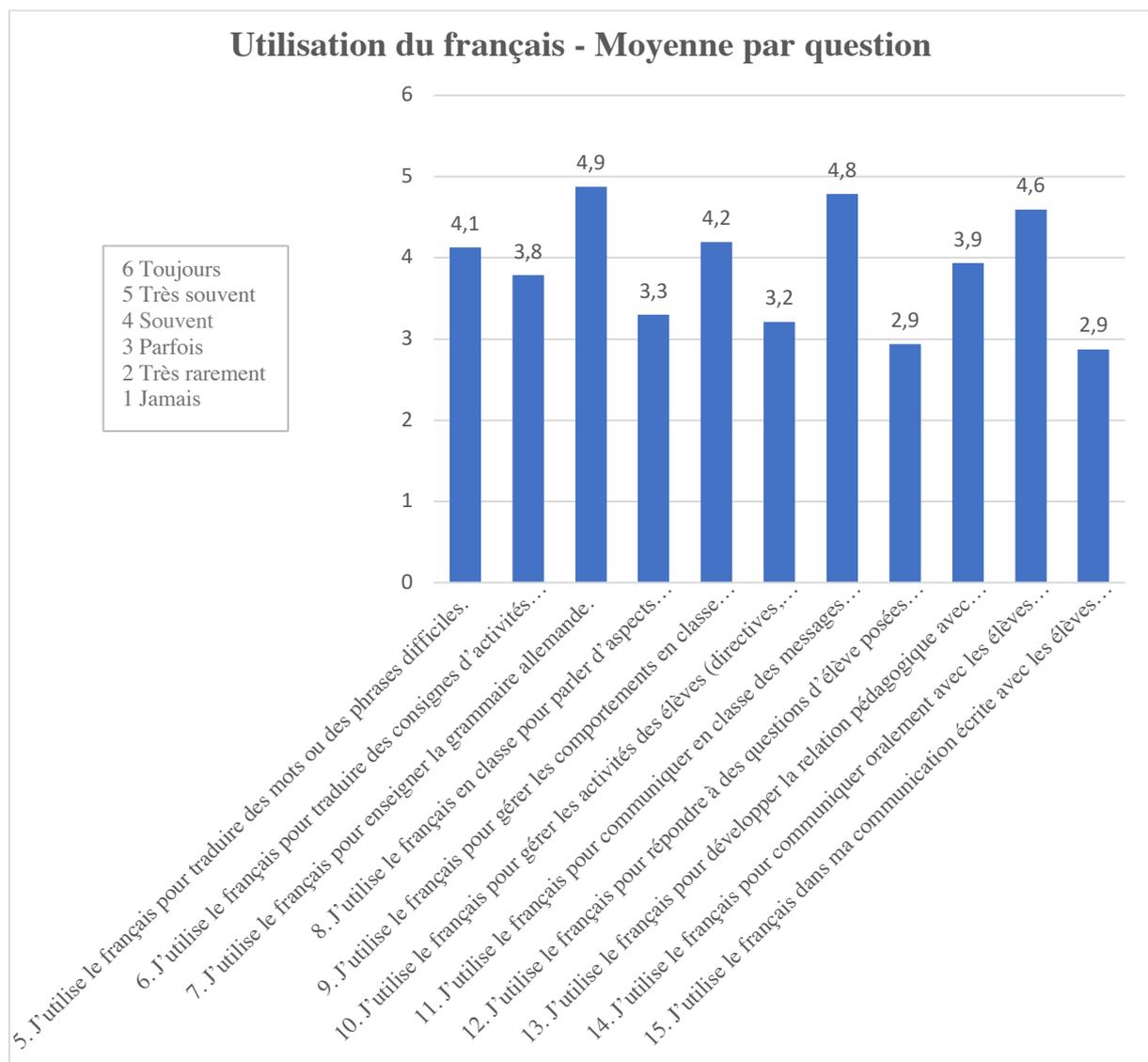
Question sur l'immersion

16. Je limite au maximum l'usage du français durant mes cours, car je pense qu'il faut privilégier une immersion totale en allemand.

47 réponses



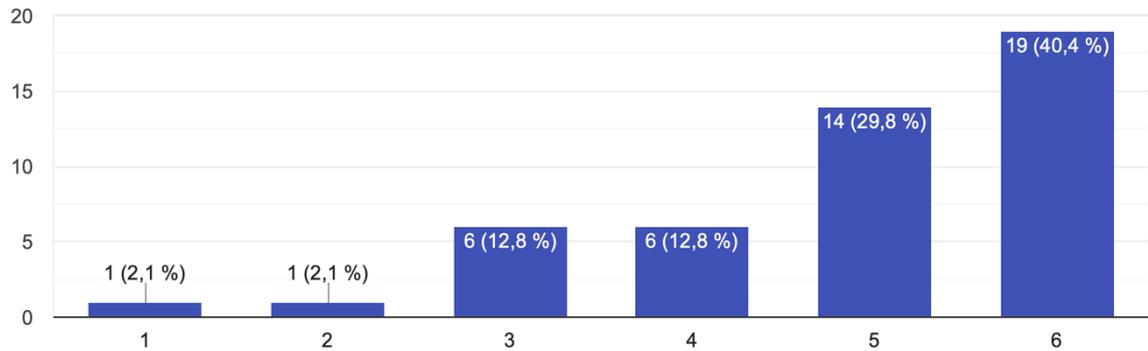
Degré d'utilisation du français



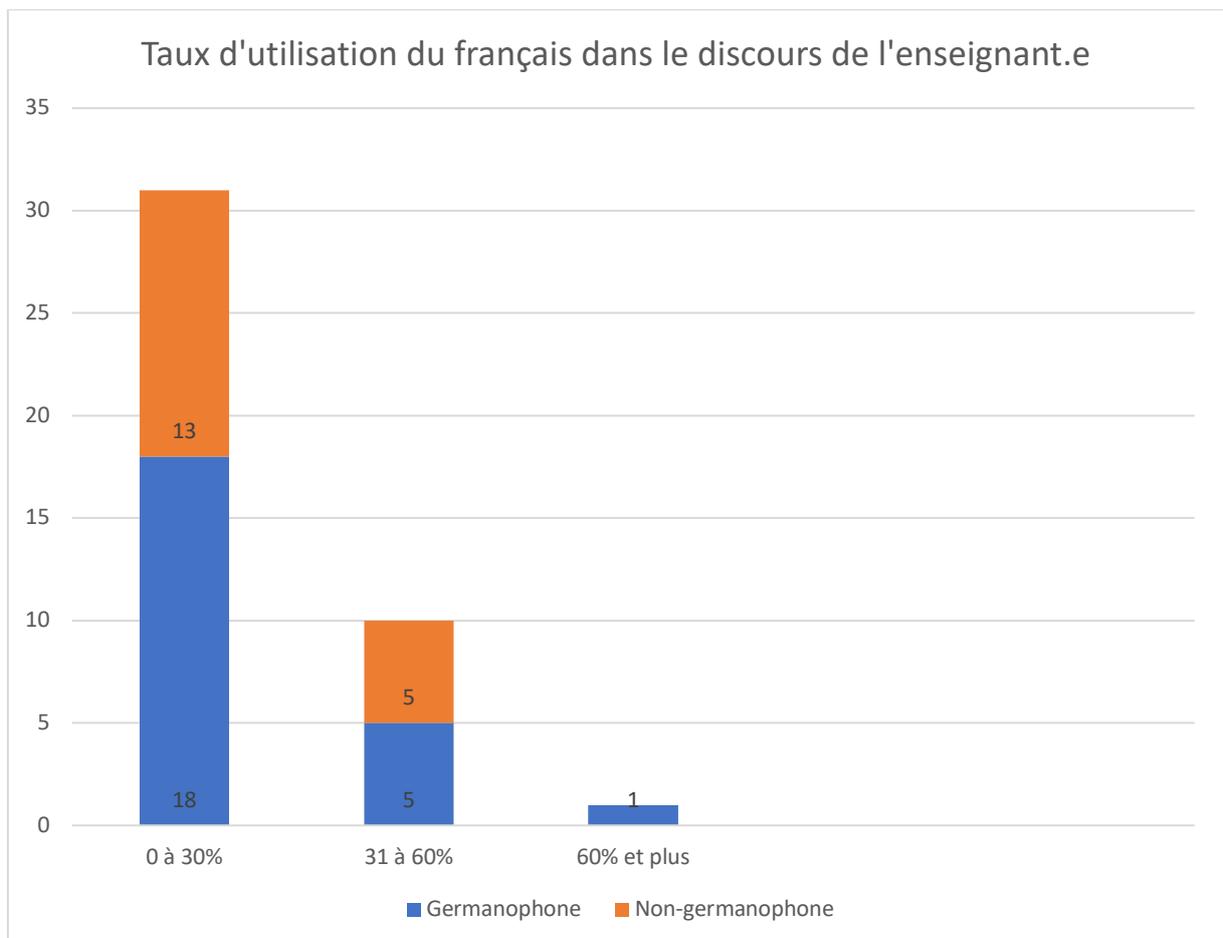
Question sur la grammaire

7. J'utilise le français pour enseigner la grammaire allemande.

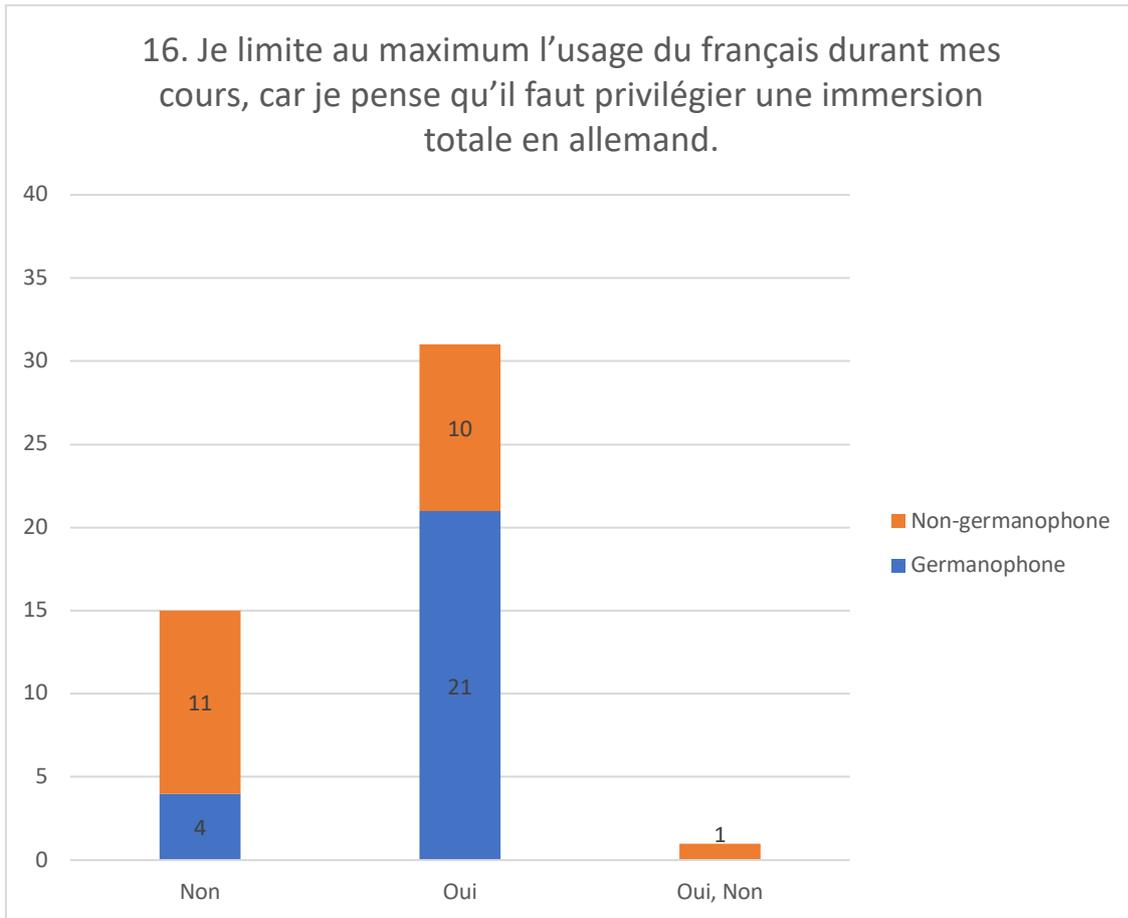
47 réponses



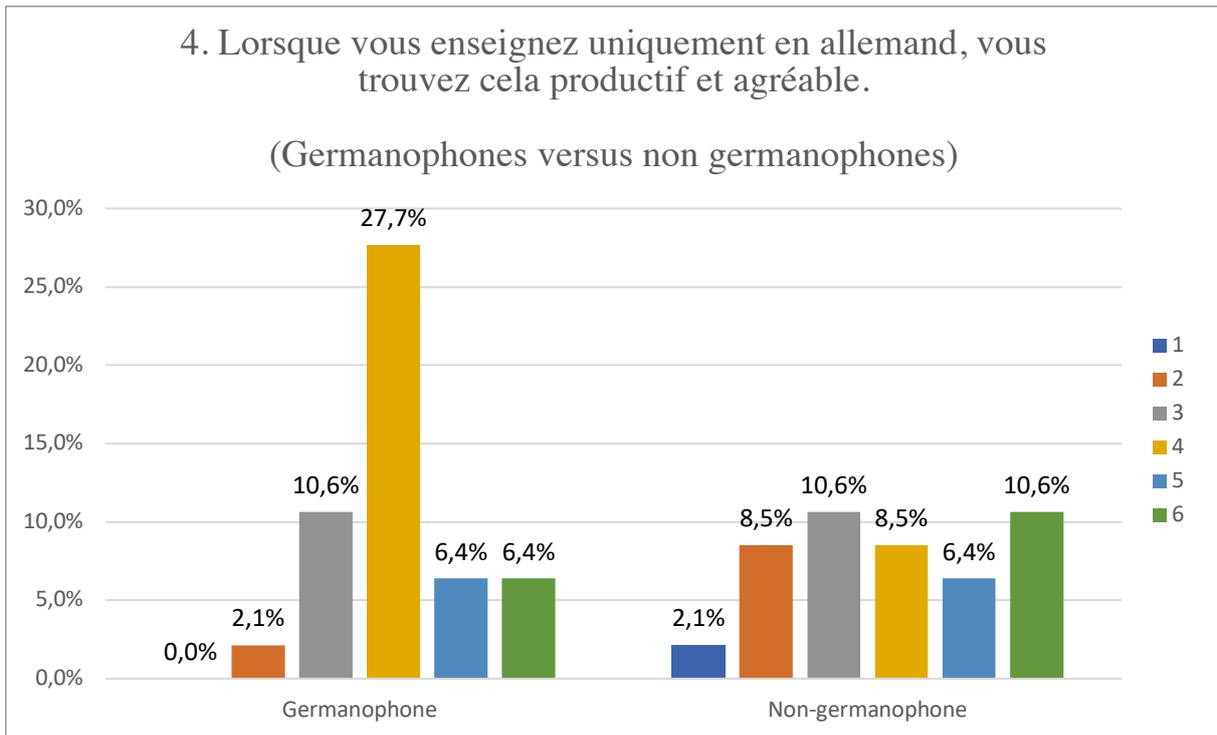
Taux d'utilisation du français



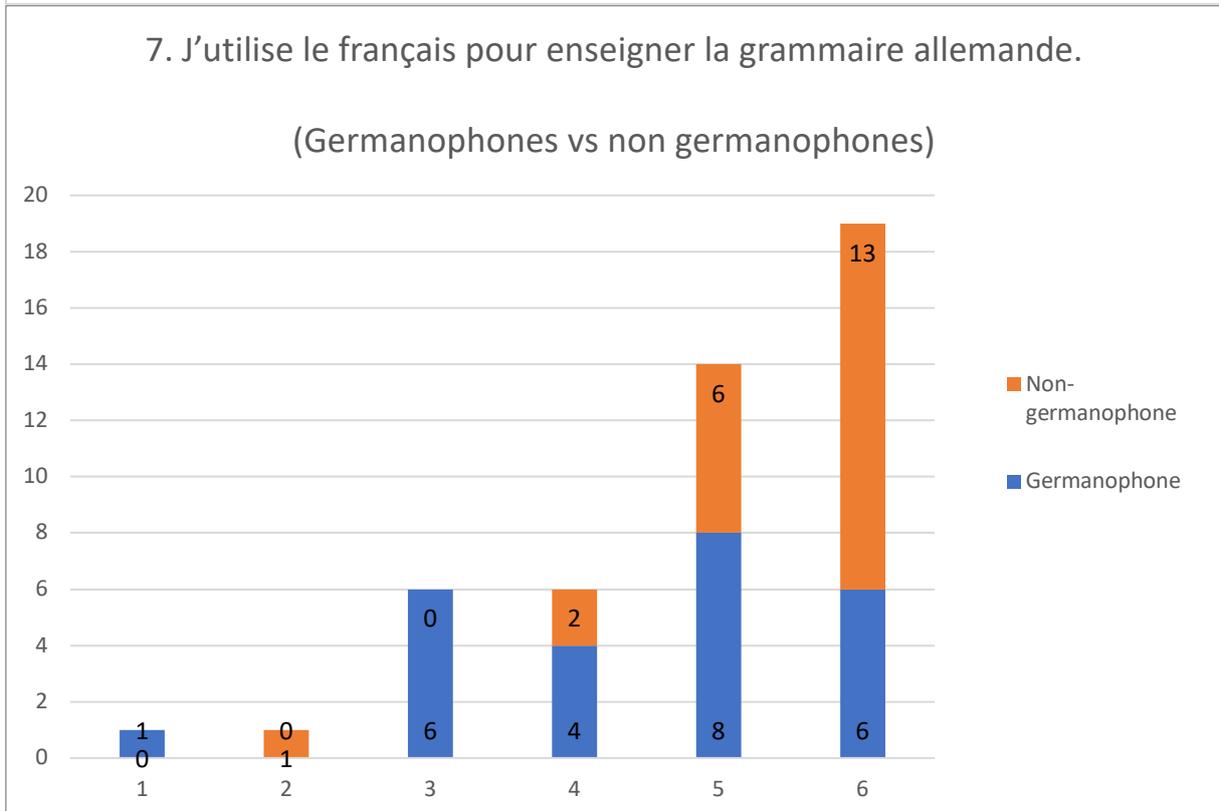
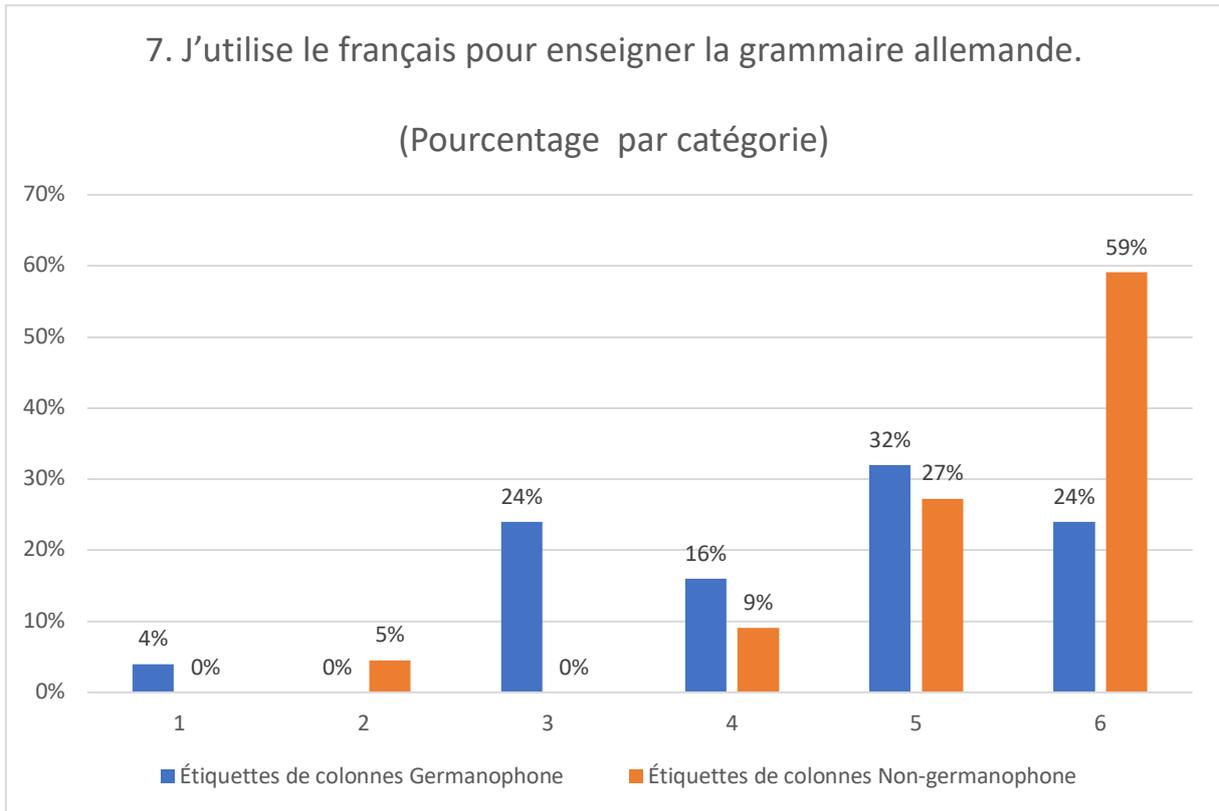
Question sur l'immersion 1 : germanophones vs. non-germanophones



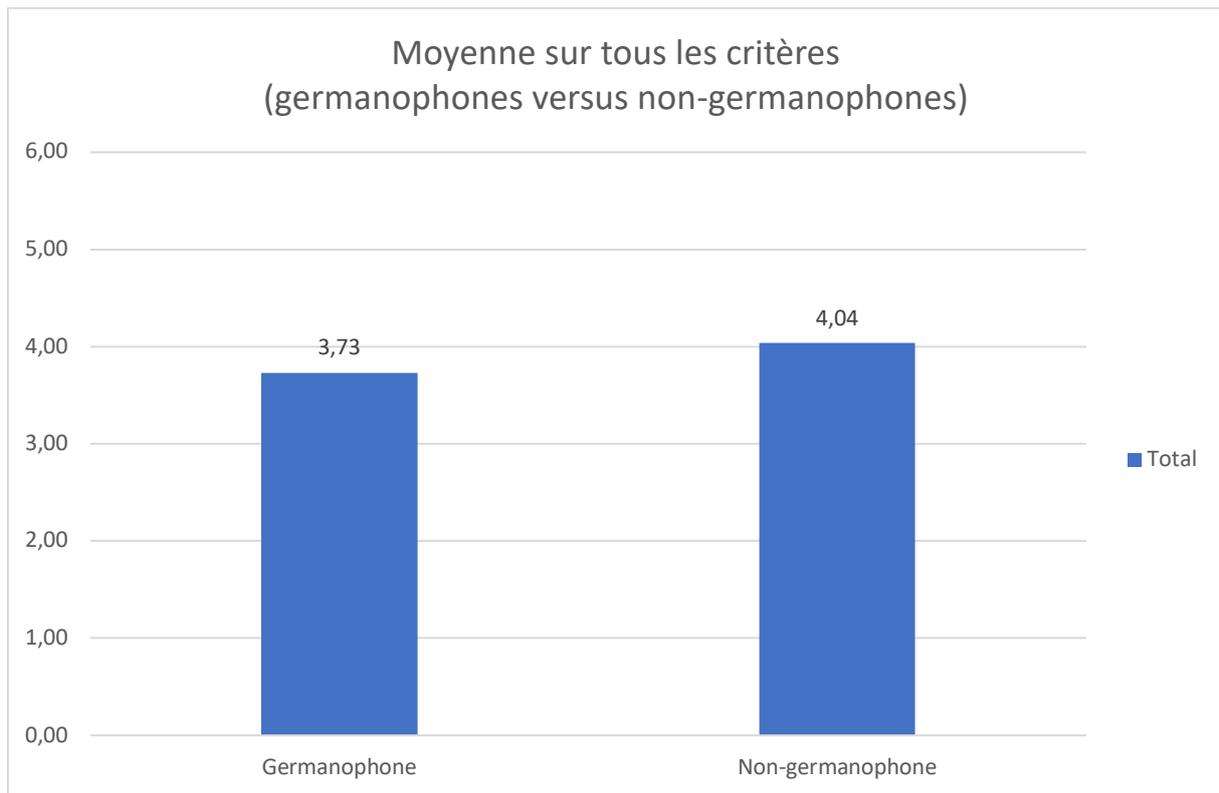
Question sur l'immersion 2 : germanophones vs. non-germanophones



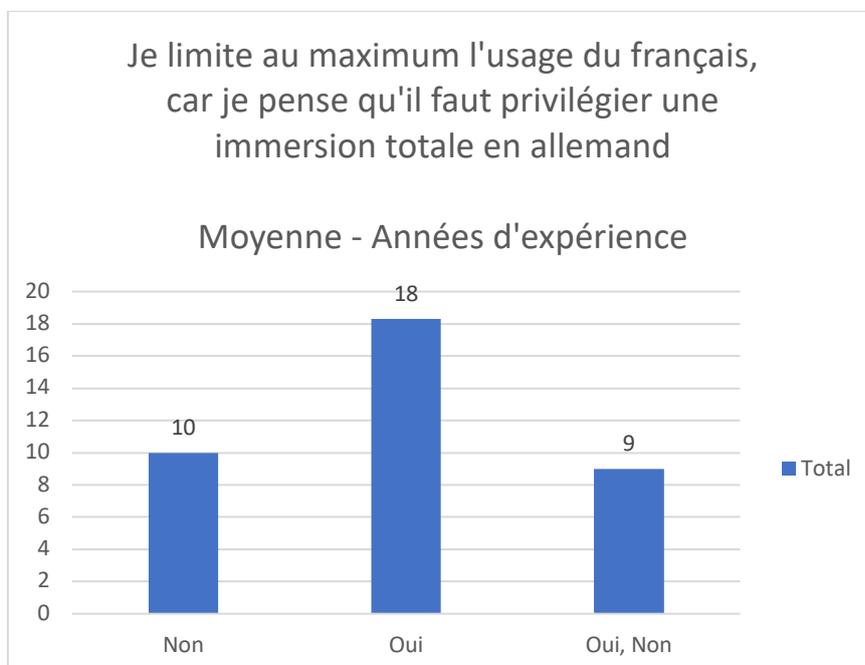
Grammaire : germanophones vs. non-germanophones



Moyenne de tous les critères



Moyenne – années d'expérience



3. Extraits des entretiens

Un sujet tabou

ENS1 :

« Si tu interrogés d'autres personnes de la file, peut-être qu'ils ne diront pas la même chose, mais sauf erreur, je crois qu'on n'en a jamais discuté. Moi, je n'ai pas souvenir d'avoir eu une séance de file où on a parlé de notre utilisation de la langue cible durant les cours. Je me rappelle que j'en avais discuté avec ma PraFo à l'époque. Elle avait fait un commentaire en disant « C'est bien, tu utilises bien beaucoup l'allemand pendant le cours », mais je ne crois pas qu'on en ait discuté au sein de la file, mais il y a aussi cette volonté de laisser la liberté aux collègues. C'est vrai qu'on a tous des styles d'enseignement différents. Il y a les bilingues, il y a ceux qui ne sont pas bilingues, il y a ceux qui font plus de littérature, ceux qui font plus de grammaire et tout. Et peut-être que ça entre un peu là-dedans, chacun fait comme il veut. Je ne sais pas. Je n'ai pas souvenir qu'on en ait rediscuté. »

ENS2 :

« J'ai envie de te dire oui et non. Il y a une espèce de tabou, j'ai l'impression. Oui, on doit parler en allemand et certains le font et d'autres ne le font pas. Et puis ceux qui ne le font pas, j'ai envie de dire, n'osent pas forcément le dire aux autres. Donc oui, c'est un thème, mais on n'en parle peut-être pas suffisamment, j'ai envie de dire. »

ENS3 :

« Il n'y a aucune discussion qui est menée au sein de la file. Entre collègues, oui, ou avec des collègues avec lesquels j'ai des affinités, on échange parfois, mais c'est plutôt tabou. [NB : Ok, oui...Et puis c'est tabou pourquoi, vous pensez ?] C'est mon avis personnel. Au fond, l'idéal serait de parler que l'allemand, que la langue cible. C'est l'idéal. Et nous sommes tous - ou en tout cas à titre personnel - confrontés à la non-compréhension de cette langue. Nous savons tous et toutes aussi que l'allemand est une langue qui peut-être... qui n'est pas souvent une langue appréciée ou pas facilement appréciée par les élèves. Donc, on essaie de la rendre accessible. »

ENS 4 :

« Autour d'un verre, on a ça comme sujet, mais je crois que tout le monde a un peu l'hésitation de dire vraiment à quel point ils utilisent le français. Donc, ce qui est, je crois, pareil entre les collègues, c'est qu'on l'utilise dans la partie grammaire, quand on explique la grammaire, on fait ça, je crois, tous et toutes en français. Et après, on constate quand même que, par exemple, les élèves de l'École de commerce, quand on parle trop en allemand, ils n'écoutent plus. »

Le poids des propres expériences scolaires

ENS 1 :

« J'ai eu des cours par immersion. Quand j'étais à l'école primaire, quand j'ai commencé l'allemand, j'étais au Jura à Porrentruy, au collège Saint Charles, où il y avait à l'époque une quatrième année primaire, c'est là qu'on commençait l'allemand, il y avait des cours en allemand. J'ai eu de la géo en allemand, de l'histoire en allemand, du sport en allemand. Plus tard, j'ai eu des maths aussi en allemand et l'art aussi, enfin le dessin. Je pense que [mes propres expériences scolaires ont] un impact dans la mesure où, même si moi à l'époque, je rentrais à la maison puis je disais à ma maman « J'ai rien compris. », en fait, elle grattait, elle voyait que j'avais quand même beaucoup compris. Et je pense que je me rends compte que pour nos élèves, c'est aussi comme ça que des fois, ils n'ont pas besoin de tout comprendre, mais que c'est important de les confronter le plus possible à la langue. Après, je recours, on en parlera sans doute, mais il y a quand même des trucs hyper importants où je me dis « Ça, il faut qu'ils comprennent où je recours au français. » Je ne sais pas, si je déplace la date d'un test pour X raisons, pour être sûre que ce soit bien clair, des fois, c'est le genre de truc que je fais en français. Pas systématiquement, mais ouais. Par rapport à ce parcours là où j'ai eu de l'enseignement par immersion jusqu'à la fin de l'école obligatoire, mais ça fait quand même quelques années, et puis après j'ai fait aussi des séjours linguistiques, puis j'ai vu aussi à quel point moi ça m'avait aidée. J'ai beaucoup progressé. Je pense que ça a un impact aussi sur ma vision de l'enseignement, puis la façon d'enseigner une langue étrangère. »

ENS 2 :

« [Mes propres expériences scolaires ont] un fort impact sur ma perception de l'enseignement et sur ma façon d'enseigner. J'ai détesté l'allemand au départ à l'école. On avait une preuve qu'il y a un côté très affectif dans l'enseignement où si on déteste l'enseignant, ça ne passe pas. Et je détestais mon enseignante pour plusieurs raisons. Je ne comprenais notamment pas sa façon d'enseigner. Je suis quelqu'un d'assez cartésien. J'ai plutôt une formation qui tend vers la médecine plus que vers les langues. Je ne comprends pas qu'on m'explique avec des choses qui sont telles que l'intuition, l'apprendre et répéter la phrase, mais si tu ne comprends pas comment elle se construit, ce n'est pas grave. Puisque je suis polyglotte, avec mes parents, depuis petit, je parle italien et espagnol, en plus du français, et des dialectes des différentes régions, par exemple un peu de catalan, un peu de napolitain, etc, je me suis dit un jour « Mais [prénom d'ENS2], si tu es capable d'apprendre plusieurs langues, apprends l'allemand ». Je n'ai pas appris l'allemand grâce à l'école, mais parce que je me suis donné les moyens moi-même de le faire, c'est à dire avec les Simpson et en écoutant de la musique, ainsi qu'avec un enseignant privé, un germanophone qui me faisait des dictées en allemand. Une méthode qui est totalement désuète, si on veut bien, ça ne se fait plus du tout, mais moi, ça m'a énormément aidé. À travers l'explication de la grammaire qu'il me faisait pendant ses cours. Et le grand avantage, c'est qu'avec ça, j'ai réussi à compenser le fait que l'école n'a pas été capable de me former, notamment pour l'allemand. »

ENS 3 :

« J'avais une prof qui a beaucoup parlé en français et puis j'ai adoré ça. J'ai adoré ça et je n'ai pas du tout apprécié les profs qui n'ont pas parlé la langue étrangère. Mais c'est bon pour moi parce que j'étais une bonne élève et aussi parce que j'avais le profil d'être... J'aimais l'école. Et puis après, le français, c'était une langue que j'aimais beaucoup. Mais pour les langues, pour les élèves, plutôt faibles... C'est des soucis pédagogiques que j'ai pu comprendre. C'est pour moi extrêmement important que ça soit bilingue. Pas d'avoir une prof qui parle la langue cible le plus souvent possible est pour moi important. Et qui aussi a une culture à transmettre par sa manière d'être. Et ça passe plus par la langue cible que la langue étrangère. »

ENS 4 :

« Comme ma scolarité est bien située dans le passé, je ne me souviens plus. Je sais juste que pendant des années, j'ai détesté le français, j'ai détesté le cours de français. Et la première fois que j'ai utilisé vraiment la langue française, c'était quand j'ai fait un tour à vélo, on était en Belgique et puis on a cherché un camping et les gens n'ont plus compris l'allemand. Moi, j'étais celui qui a eu le français comme première langue étrangère. C'était moi qui ai dû prendre contact avec les gens. C'était en utilisant le français que j'ai vraiment réalisé que c'est une langue qui m'aide à communiquer. C'est ce moment dont je me souviens dans mes cours. Je sais qu'au moment où on ne laisse pas le choix, ça fonctionne. »

Des regards différents sur l'immersion

ENS 1 :

« Par rapport à moi, ce que j'ai vécu, j'ai envie de dire [que l'immersion est possible] dès le début, parce que j'ai eu un enseignement immersif alors que je n'avais encore jamais eu de cours d'allemand. Ça s'est fait en parallèle. L'année où j'ai commencé à apprendre l'allemand, j'ai eu des cours par immersion. Et après, ça dépend aussi des objectifs qu'on va fixer, du matériel qu'on utilisait. Mais je me rappelle, j'ai eu des profs qui étaient bien préparés, bien organisés et ça marchait très bien. Après, on a des fois un peu tendance à, moi, dans ma pratique d'enseignante, à oublier ça, et puis à me dire : « Voilà, de temps en temps, je vais quand même parler français ». Je t'ai dit aussi hors entretien que ma classe de première année culture générale, je suis maîtresse de classe. Et tout ce qui est en lien avec la maîtrise, on le fait en français. Ce qui fait que tout l'aspect un peu relationnel, ça se fait en français. Donc peut être que sans me rendre compte, je parle plus français aussi dans cette classe-là. Déjà parce que je vois que si je parle allemand, il y a des choses qu'ils ne comprennent pas. Mais voilà, le fait d'avoir la maîtrise, ça influence peut-être un peu. Puis je me dis, non, ils ont peut-être un peu de peine à comprendre, mais je pourrais faire en allemand, puis ils comprennent ce qu'ils peuvent. Puis il y a toujours l'option de quand il y a un exercice qu'ils ne comprennent pas, je dis « Qui a compris ? Qui peut expliquer en français ? » Quand on a le temps, qu'on n'est pas stressé, ce n'est pas le prof qui réexplique vite en français, qui dit « Est ce qu'il y a un élève qui a compris ? », qui peut lui expliquer en français à ses camarades ? » Donc, a priori, l'enseignement immersif, c'est aussi comme ça qu'on apprend la langue maternelle. Comme je disais, ça dépend du temps et des objectifs qu'on a à atteindre. »

ENS 2 :

« J'ai enseigné pendant un long moment des langues étrangères, mais pas que l'allemand. Et force est de constater que si tu ne parles qu'en allemand ou en italien ou en espagnol à des personnes qui partent de zéro, ce n'est pas possible. Tu dois partir de sa langue pour lui expliquer le schéma d'une autre langue. C'est difficile de donner un niveau exact parce que ça va aussi dépendre de comment chaque cerveau fonctionne, de comment chaque individu fonctionne. Personnellement, j'aurais tendance à dire qu'il faut avoir entre un A2 et un B1 pour que ça soit vraiment utile et que ça soit bénéfique dans une classe. Il est évident que si par enseignement immersif, on part du principe qu'on fait tes valises et on t'envoie à Lübeck pendant deux ans, peu importe ton niveau, il y aura un degré de souffrance de l'étudiant qui sera plus ou moins grand parce qu'il n'arrivera pas à communiquer au départ, etc, mais il apprendra et puis à la fin, il s'en tirera. Par contre, je ne suis pas sûr que le fait d'avoir déjà des bases d'allemand avant de partir ne soit pas quelque chose de très positif pour lui et que ça lui permette d'apprendre plus vite, de se sentir plus à l'aise plus rapidement sur place. Je pense que ce serait bien qu'il ait ses bases grammaticales. Je ne sais pas si je m'explique. Je pense qu'on gagne du temps. »

ENS 3 :

« L'idéal, c'est peut-être B2, c'est certain. Il y a toujours un mélange. Mais il y a des profs qui tiennent, qui sont beaucoup plus assidus et puis parlent beaucoup plus tôt en immersion. Moi, je suis bilingue. J'ai des soucis d'être comprise, d'être en lien, mais ce n'est pas toujours bien. C'est une autocritique. »

ENS 4 :

« À partir du niveau A1, c'est faisable. Je le fais. [NB : Même ici sans immersion ? Parce qu'en Allemagne, ça serait peut-être différent, mais ici avec un niveau A1 et qu'en allemand ?] Avant, j'ai travaillé pendant 15 ans dans une école de langue et là, en petit groupe, je ne parlais qu'allemand, même avec les gens qui avaient un niveau zéro. J'avais un client chinois, je n'ai pas compris son anglais, il ne parlait pas français et on a tout fait en allemand et ça a fonctionné.

[NB : Les progrès sont plus rapides peut-être ?] Oui, il est tout de suite dans le contexte. Quand j'arrive, il me parle en allemand. Tout ce qu'il veut dire, il essaie de le dire en allemand et à force de chercher les mots, de vouloir aussi transmettre, par exemple, au moment où il a dû reporter un rendez-vous, on l'a fait en allemand. Il avait le niveau A1, même pas A1 et ça marchait. Donc, pour lui, c'est gratifiant parce qu'il voit qu'il arrive déjà assez vite à se faire comprendre et c'est une motivation. Ici à l'école, avec plus que 20 élèves, c'est impossible parce qu'ils n'ont pas la patience. C'est une question aussi de nécessité. Au moment où on a besoin de la langue, on arrive peut-être, mais pour certains élèves, ce n'est pas nécessaire, ils n'ont pas la motivation. C'est très difficile. C'est une question de discipline. »

« Moi, quand j'ai pris les cours de français ici, les premiers cours de français dans un pays francophone, c'était à 100 % en français, mais j'avais déjà des petites bases. J'avais des bases, un petit B1, qui datait de 35 ans en avant. Pour moi, ça a fonctionné, avoir le cours en français. J'avais ma partenaire qui était dans le même groupe et on était juste les deux. Et pour elle, c'était... [NB : Ce n'était pas possible ?] Non, ce n'était pas possible. [NB : Parce qu'elle avait un moins bon niveau de départ ou c'était... ?] Non, meilleur niveau, mais elle a bloqué quand elle n'a pas compris... [NB : Donc c'est aussi quelque chose de personnel que pour certains élèves, ça va marcher, l'immersion, et puis pour d'autres... ?] Oui, parce qu'il y a des gens qui complètent les blancs qui restent quand on parle et on ne comprend pas tout. Ils réfléchissent quand ça peut, elle serait quoi. Et pour eux, c'est une énigme et ça fait plaisir. Et pour d'autres, c'est... [NB : C'est une barrière tout de suite.] »

L'importance d'exposer les élèves à la langue-cible

ENS 1 :

« Si je fais un séjour, un voyage de matu, par exemple, si on se retrouve en Allemagne ou même, ça m'est arrivé d'être à Budapest, de réserver une visite en allemand, à condition que toute la classe ait allemand. Si y en a qui sont en Italien, ça ne va pas, mais dire « Écoutez, là, on fait une visite, c'est une heure, on la fait en allemand. Imaginez, ça vous fait comme un Hörverstehen, dans deux mois, vous avez l'examen, ça fait un petit exercice. Et où je sais qu'il y a d'autres collègues qui disent « Mais purée, mais tu es hyper vache quand-même. » Oui, mais on dit aux guides de faire ça, puis moi, je traduis vite. Oui, ils ne comprennent pas tout, mais quand même, après, ça fait un bon exercice. Et par rapport à ça, je ne sais pas si c'est sévère, mais moi, c'est un objectif que j'ai, alors que je sais que d'autres collègues font, même s'ils sont en voyage à Berlin, ils vont faire le plus de visites possible en français pour que les élèves comprennent quand même tout le machin. »

ENS 2 :

« Oui, pour revenir sur ta question des avantages du français, l'avantage du français, tu fais passer la communication. Le désavantage, oui, forcément, tu formes moins bien tes élèves, tu les prépares moins bien à parler, mais en fait, je me trouve de plus en plus à pallier les manquements de l'école. Vu qu'on est là pour réparer les pots cassés, le français est très utile pour ça. »

ENS 3 :

« L'important, c'est l'échange réel avec, bien sûr, le ou la prof, mais aussi avec des pairs. Oui. Et c'est pour cette raison, il faut aussi avoir des liens à Zürich, créer des groupes WhatsApp, c'est bien de mettre des liens pour aller consulter des vidéos. Vous connaissez Deutsche Welle ? [NB : Oui.] C'est bien de mettre dans le chat des liens, c'est voilà pour aller consulter Et voilà, c'est Deutschlandlabor. C'est une série super stupide, mais au moins, elle est sous-titrée, regardez cinq minutes par jour. [NB : Oui, c'est vrai...] Oui, il y a beaucoup de choses. Plein de liens. C'est des chansons, MusikBlog... »

ENS 4 :

« Je constate des fois qu'il y a des cours où je parle plus la moitié du temps, je parle français. Je devrais me discipliner un peu plus et peut-être présenter aux élèves aussi une stratégie peut-être ou un concept de dire « Écoutez, je vous parle en allemand, mais vous me signalez quand vous ne me comprenez pas ou après chaque phrase, on demande toujours à quelqu'un de répéter en français. » Je vous parle d'abord en allemand et puis après, je vous fais la traduction en français pour que vous puissiez vérifier si vous avez bien compris. Donc parler trop le français, ça les met dans une zone de confort et quand ils sont là-dedans, ils apprennent très peu. Ils ont moins de contacts. Je suis quand même le seul qui leur fait entendre l'allemand. L'offre d'écouter des podcasts, des films, ils connaissent, mais ils ne font pas. Très peu. »

Le rôle de la langue première

ENS 1 :

« En fait, oui, au début, où j'enseignais l'allemand, je n'étais pas autant à l'aise que maintenant. Et je me rappelle que je devais être aussi beaucoup plus concentrée quand je parlais aux élèves, surtout quand il y a tout d'un coup un truc spontané à dire. Et je me rappelle que ça me stressait des fois un peu. Je me disais « Il ne faudrait pas que je fasse des erreurs. » Puis après, j'ai appris que non seulement si je fais des erreurs, la plupart du temps, ils ne remarquent pas. J'ai eu en plus souvent des Suisses allemands ou des élèves qui parlaient suisse allemand dans la classe et ça me stressait. Et je me disais « Non, mais en fait, eux, des fois, ils ne remarquent même pas, je veux dire s'il y a une erreur. » Et j'ai toujours eu des élèves assez bienveillants, mais je leur ai aussi souvent dit : « Ah mais vous savez même en français, des fois, je dis quelque chose, je fais des erreurs. Si une fois, je fais une erreur en allemand et que quelqu'un le remarque, ou c'est comme quand on est au tableau, ça arrive qu'on oublie un mot, une lettre, eh ben dites-le moi. » Par rapport à ça, le fait de ne pas être de langue maternelle, j'ai remarqué, je pense qu'au début, ça me stressait peut-être un peu plus. J'avais un effort plus grand à faire pour communiquer en allemand avec eux. Et maintenant que j'utilise aussi l'allemand beaucoup plus au quotidien, je regarde aussi plus la télé en allemand et tout, donc j'ai aussi une aisance plus grande, ce qui fait que je n'ai entre guillemets plus cette entrave. Ce serait peut-être intéressant, effectivement d'interroger des gens qui sont de langue maternelle allemande pour voir si pour eux, c'est une thématique où ils ne se posent même pas la question, parce que c'est leur langue et puis ils parlent leur langue. »

« Alors, s'ils font trop de bruit, je dis « Ruhe bitte », si je mets un élève à la porte, ça m'est pas arrivé je crois cette année, mais je dis « Raus ! ». Mais sinon, c'est vrai qu'il y a pas mal de choses. Tout ce qui est dans l'émotionnel, c'est aussi ma langue maternelle qui va ressortir et c'est aussi celle qu'ils comprennent le mieux. Les désavantages d'utilisation du français, je pense que c'est que plus on l'utilise, moins ils sont confrontés à l'allemand. Le but, je pense quand même que plus ils ont d'input, plus ils apprennent. »

ENS 2 :

« J'ai envie de te répondre « Jein » [à la question du rôle de la langue maternelle de l'enseignant]. Je m'explique. Je suis traducteur-interprète pour l'allemand. D'ailleurs, c'est ce que je vais faire ce matin. Je vais traduire une audition en allemand. Donc, pour moi, maintenir une conversation en allemand pendant 2h30 nonstop, ce n'est pas un problème. Ça suppose toutefois un effort, puisque ce n'est pas ma langue maternelle. Si je remarque que moi, je fournis un effort... C'est un principe de base entre deux interlocuteurs, mais vu ta formation, tu sais parfaitement de quoi je parle. Si les deux interlocuteurs doivent fournir chacun un effort pour produire dans une langue, ça biaise la communication. On est dans quelque chose de totalement künstlich, totalement artificiel. Forcément, ça se ressent sur la relation entre les deux interlocuteurs. Évidemment, quand on est en classe et que moi, je fais l'effort de leur parler en allemand et qu'eux, ils ne comprennent pas parce qu'ils n'ont pas un bon niveau, qu'ils n'ont pas eu une bonne formation, je dois choisir un lexique qui est adapté à eux. C'est-à-dire que si tu dis « Ich habe darauf verzichtet. », ils vont être là « Je ne connais pas le verbe et puis le darauf, je sais pas ce qu'il vient faire là ». Donc forcément, tu dois adapter ton vocabulaire, tu dois réfléchir quand tu fais ta construction de phrases. Sinon, tu peux parfaitement le faire en allemand. C'est quelque chose que j'ai eu fait plusieurs fois. Tu dis « OK, moi maintenant, je veux parler en allemand. » Le problème, c'est que tu vas renoncer à la relation avec les étudiants et tu vas perdre quelques soldats, même plusieurs en cours de route. Donc, quand tu cumules tout ça, effectivement, ça a une influence sur le fait que je parle pas mal français en classe, le

fait que je ne sois pas germanophone, parce que ça rajoute une difficulté à celles qui sont déjà existantes. »

ENS 3 :

« Moi, je suis germanophone, mais pas tous les profs sont de langue germanophone. Et peut-être là, il y a parfois - sans que ce soit justifié - un complexe où on n'ose pas dire qu'on ne parle pas la langue cible parce qu'on croit que parce qu'on n'est pas germanophone, on doit peut-être plus le faire que quelqu'un qui est de langue germanophone. Mais ça, c'est une hypothèse. Et je pense qu'on est beaucoup plus exigeante, quand on enseigne une langue étrangère qui n'est pas sa propre langue maternelle, on est beaucoup plus exigeant avec cet objet d'enseignement que si on ne l'est pas parce qu'on se dit que de toute façon les élèves savent que je sais. Par contre, ça ne veut pas du tout dire qu'un prof qui n'est pas de langue maternelle germanophone, enseigne l'allemand comme langue étrangère n'est pas un bon prof ou une bonne prof, au contraire. Mais je sais par rapport au français, qui n'est pas vraiment ma langue maternelle, quand j'enseigne l'histoire, par exemple, en français, je suis beaucoup trop exigeante avec moi-même, mais je ne l'explique pas. Donc là, il y a une autre raison que j'ai ajoutée. Évidemment, elle n'est pas exprimée entre pairs, mais entre amis. »

ENS 4 :

« [L'allemand est] ma langue maternelle. Je ne parle que l'allemand avec mes enfants, donc la langue allemande est très présente dans ma vie. Devant la classe, avec mon accent allemand quand je parle français, il y a des fautes que je fais, je suis très crédible quand je parle allemand. Donc, pour les élèves, ce n'est pas un prof francophone qui joue le théâtre, mais c'est plus authentique. Donc, ça m'aide. [...] Je vois qu'on a des collègues qui ont des petits complexes aussi avec le fait qu'ils ne parlent pas à 100 % l'allemand. Par exemple, les réunions de file se déroulent presque toujours en grand partie en français et il y a des collègues qui refusent vraiment de parler allemand avec moi. C'est un peu dommage parce qu'ils font la même chose que leurs élèves. Ils n'osent pas utiliser la langue. Je trouve que c'est un mauvais exemple. [...] C'est un peu dommage parce que bien sûr, on fait des fautes et on le sait. Et on n'enseigne pas le niveau C2 ici. »

La grammaire en français

ENS 1 :

« Moi, la grammaire, je l'enseigne toujours en français parce que les règles, je les mets en français pour être sûre que les règles soient claires, pour qu'ils puissent réussir à les appliquer. »

ENS 2 :

« Moi, ce que j'ai fait maintenant, c'est que j'explique la grammaire dans la brochure en allemand. C'est un parti pris. Le but, c'est de faire l'explication de la grammaire à travers des vidéos YouTube en français. Que sur chaque thème de grammaire dans la brochure, il y ait un QR code que tu puisses scanner, qui te renvoie — j'aimerais implémenter ça pour l'année prochaine — vers la vidéo YouTube. Je ne vais plus donner de cours en plénum sur la grammaire. Je vais leur dire en classe « Sortez votre téléphone, écoutez le cours de grammaire sur votre téléphone, prenez des notes. Et moi, après que vous avez écouté ça, je vous fais éventuellement un ou deux commentaires devant la classe et je réponds à vos questions si vous en avez. » Parce que je me rends compte que je passe beaucoup trop de temps sur la grammaire. »

ENS 3 :

« Ça fait totalement sens d'enseigner la grammaire. D'ailleurs aussi, le manuel, le Gfeller, c'est vieux, une vieille méthode, mais je l'utilise pour les M parce que je la considère comme assez bonne. Elle est en français. Et une méthode d'enseignement de grammaire, elle devrait être donnée à nos élèves en Suisse romande en français. Parce qu'elle est plus facile et accessible. »

ENS 4 :

« Donc, ce qui est, je crois, pareil entre les collègues, c'est qu'on l'utilise dans la partie grammaire, quand on explique la grammaire, on fait ça, je crois, tous et toutes en français. »

Le lien avec les contenus enseignés

ENS 1 :

« Je remarque que [le point fort de mon enseignement] dépend beaucoup aussi du niveau, si on est en première, deuxième, troisième et aussi des filières. Si on est en matu, culture générale ou commerce ; j'ai eu moins d'élèves de commerce. Je me rappelle que la première année où j'ai eu des troisième année matu, ça faisait déjà quelques années que je faisais des remplacements, mais c'est vrai qu'à un remplaçant, on ne lui donne pas d'office des troisième année pour des examens. J'ai plutôt eu des niveaux avant où je faisais beaucoup plus voc, grammaire. Puis après, en troisième année, j'ai un peu découvert l'enseignement de la littérature et je me rappelle, j'étais là « C'est cool. Je comprends pourquoi il y a des collègues qui disent qu'ils aiment bien enseigner la littérature. » C'est vrai qu'il y a un côté très sympa. Mais moi, je suis assez vieille école quand même, je remarque que, bon, en fait, moi, j'adore faire la grammaire, il y a un aspect scientifique que moi j'aime bien. Moi, j'aimais beaucoup la linguistique à l'uni, les trucs un peu carrés où on fait le côté scientifique, des analyses de données. Et puis la grammaire, c'est un peu ça. On voit des règles et puis après, on les applique, on fait des exercices. Et ça, c'est des choses que je fais beaucoup en première année, notamment parce qu'on a un programme de grammaire qui est bien chargé. On refait toute la base, la conjugaison, les cas. Je pense qu'en première année, j'ai un axe fort sur la grammaire et sur le voc, parce qu'on a le livre de voc vaudois. Il y a tellement à apprendre, notamment en première année. Je passe beaucoup de temps. Je pense que je passe une période par semaine à entraîner le voc avec eux, avec des exercices et tout, pour les aider à apprendre le voc. Et je pense que plus on avance dans les années, plus j'essaie de mettre l'accent sur l'oral et sur la littérature. [JB : Donc, l'axe changerait en fonction des classes et des années.] Typiquement, les faire parler, des première année Culture générale, mais il faut se lever tôt pour réussir à les faire parler trois minutes en allemand. Il faut faire 15 exercices avant pour qu'ils aient des mots de voc', des phrases types et je ne sais pas quoi pour qu'ils fassent quelques phrases. Moi, je me fixe un peu comme objectif en première année de consolider la base voc', grammaire et puis, à la limite, de temps en temps, on fait des exercices où on peut parler et tout, mais on peut pas leur dire « Maintenant, vous faites un dialogue cinq minutes avec votre voisin. » »

ENS 2 :

« Je fais un lien avec la première question que tu m'as posée, c'est l'enseignement qu'on a eu à l'école. [...] Nous, on devait apprendre des chunks à l'école. [...] C'est tout le problème, c'est que, et c'est ce que je reproche et c'est pour ça que j'ai introduit de cette façon-là pour spécifier les réponses à ma question. Vu qu'on devait apprendre des chunks, moi, je ne comprenais pas ce qu'on devait apprendre. C'est à dire que j'apprenais des phrases et je les vomissais en classe. Je ne comprenais pas pourquoi. J'étais là « J'ai répété ce que l'enseignante veut, c'est cool, c'est bien, j'ai eu mon quatre, ciao. » Pour moi, ça n'a pas de sens. Si tu apprends une langue, tu apprends sa construction de sorte à pouvoir exprimer ta pensée. Les chunks, ce sont des structures de langue que tu apprends et que tu répètes sans vraiment leur donner de sens, malgré ce que disent certains théoriciens. Mais si ce que disaient les théoriciens était vrai, on verrait une amélioration de la connaissance du niveau de langue allemande ces dernières années, or on est plutôt dans le système contraire. C'est valable aussi pour différents apprentissages des langues dans le canton de Vaud, si on enlève l'anglais, puisque Netflix fait que les élèves apprennent beaucoup mieux l'anglais. Pour répondre à ta question, malheureusement, mon enseignement doit beaucoup se focaliser sur de la grammaire parce que je dois pallier quelque chose qui n'a pas été fait dans le secondaire. »

ENS 3 :

« Ça dépend du public. Moi, j'ai des niveaux M, maturité. Et j'ai aussi, au gymnase, il y a aussi l'école de commerce. C'était avant l'école de culture générale qui était... Et maintenant, cette partie de l'école de commerce s'est séparée de l'école de culture générale, santé, communication, socio-pédagogique. Donc, c'est à peu près le même niveau. Mais c'est donc, par rapport aux M, ce sont des élèves qui sont scolairement mieux. Non, je n'aime pas dire ce mot, mais ils ont plus de peine de penser à l'abstraction. Je ne peux pas dire qu'ils sont moins intelligents, ils ont une autre intelligence. Ce sont des élèves avec lesquels, par exemple, je ne peux pas lire de la littérature, des textes classiques comme Dürrenmatt ou bien Max Frisch ou bien des contemporains comme Martin Suter. C'est impossible. Il ne faut pas le faire pour des raisons pédagogiques. Avec ces élèves-là, je ne préfère pas forcément enseigner la littérature. Ce que j'aime faire avec ces élèves... Je préfère faire la grammaire, parce que je vois qu'ils sont preneurs, parce qu'ils sont scolaires, et puis ça les rassure d'avoir les règles. J'aime enseigner avec les élèves scolairement plutôt concrets, pour ne pas dire moins intelligents, parce que comme je disais, c'est quelque chose qui n'est pas vrai. Donc, j'aime enseigner du concret, la grammaire, par exemple, ou bien des petits textes où ils peuvent s'accrocher à des notions. Alors qu'avec des M, ils ont le sens de l'abstraction, la curiosité, la littérature, parce que c'est très complet, parce qu'on peut parler du contexte. Donc faire un peu de culture, de l'histoire. Après, on peut parler de l'auteur. Après le texte, on peut parler d'analyse de texte, sur les champs lexicaux, peut-être. Après des thèmes, discuter de la société, de la politique, de l'histoire. Et puis après, déboucher sur de la rédaction. Donc, c'est l'idéal. Mais là, la pédagogie, il faut voir comment sont les élèves. C'est ça qu'il faut toujours mettre au centre, c'est l'élève. Et puis, quand on aime enseigner, on ne peut pas aimer enseigner une branche, une partie de l'objet d'enseignement sans être en lien avec l'élève. Donc, je n'aime pas enseigner la littérature à une classe qui n'est pas prenante. Donc, le plaisir d'enseigner dépend du public. L'idéal, bien sûr, ça fait très plaisir. Ça me ferait le plus plaisir d'enseigner un texte qui a une profondeur et qui permet d'enseigner toutes les compétences. Ça, on peut dire oui. »

ENS 4 :

« [NB : Sur quoi est-ce que tu mets vraiment l'accent ?] Sur l'action. Moi, les cours d'allemand sont là pour mieux comprendre la société germanophone et pour pouvoir interagir en allemand. Ça, c'est ce que j'aimerais faire. Après, la pratique montre que les élèves aiment bien les cours de grammaire. Parce que là, on les laisse tranquille, ils sont là, devant une feuille. Mais c'est n'est qu'un outil qui ne fonctionne pas super bien dans la pratique après. Parce qu'ils maîtrisent bien la grammaire quand ça reste la théorie et juste un exercice qui est en contexte. Et au moment où ils doivent utiliser les formules de grammaire, ça ne marche déjà plus. »

La difficulté de transitionner entre classes

ENS 1 :

« Moi, au niveau de mon ressenti, je dirais oui, c'est facile. Parce que dès qu'on est dans une autre classe, c'est aussi d'autres élèves, donc on sait que c'est un autre contexte. Chaque fois, une autre classe, c'est un autre contexte, puis je pense qu'on arrive assez vite à switcher. Mais ça, c'est mon impression. Peut-être que dans la pratique, ce n'est pas le cas et je ne m'en rends pas compte. Peut-être que si j'ai une classe où je recours plus au français, ce n'est pas impossible que la classe suivante, je vais parler plus français que d'habitude. Et ça, je ne m'en rends pas compte. »

ENS 2 :

« C'est un fait que nos systèmes tendent tous vers la fainéantise. Pas les étudiants, mais d'un point de vue entropique, on tend vers la fainéantise et les systèmes tendent vers l'optimisation. Pourquoi passer deux heures à couper des carottes si une machine peut le faire à ta place ? C'est bien plus simple. Tout le monde va tendre vers ça. Si tu peux avoir de la nourriture qui est déjà toute prête et que tu n'as pas besoin de faire d'efforts, c'est ce que tu vas faire. Donc on tend vers le moindre effort. Donc si tu te dis « D'accord, je viens d'enseigner deux heures avec une classe de première année en diplôme, qu'il est 4h30 de l'après-midi... Enfin, qu'il est 4h00 de l'après-midi, que ta classe de 3M a eu deux heures de physique et deux heures de maths avant. Ils sont explosés ». Et tu dis « Oui, alors maintenant, on va parler que allemand. » et eux, ils sont là « Comment te dire que nous, on est fatigués, on a envie d'aller voir nos copines. Moi, il y a une meuf que je trouve hyper charmante au fond de la classe, j'ai envie de parler avec elle. C'est mort. » Toi, en tant que prof, tu es fatigué, c'est la fin de la journée, donc tu fais quoi ? Tu tends vers le français et tu vas aussi utiliser le français parce que ça te permet de créer une relation avec les élèves et du coup, de pouvoir quand même faire passer à peu près quelque chose. Conclusion, oui, c'est difficile de passer entre les niveaux. C'est pour ça que je demande autant que possible d'avoir des classes du même niveau. Donc là, l'année prochaine, je prends deux 1C. Je voulais abandonner ma 2M pour prendre une troisième 1C. Je veux prendre un maximum de classes parallèles. Prendre deux 1C, deux 1M, parce que comme ça, tu as tout le temps le même niveau auquel tu enseignes. »

ENS 3 :

« L'autre année, j'ai enseigné l'allemand, après, j'ai enseigné l'histoire en français. Ça m'est arrivé d'entrer en classe d'histoire et j'ai enseigné à en allemand. Je ne m'étais pas rendu compte de la transition et je trouve que c'est génial. C'est plutôt agréable de ne pas se rendre compte de la transition. Mais je le fais peut-être trop facilement. C'est une autocritique. Je préfère plus parler en français qu'en allemand. Parce que c'est plus dur d'être en lien. »

ENS 4 :

« Théoriquement, c'est facile [de transitionner]. En pratique, non. Moi, j'ai vu, et ça a aussi influencé mes souhaits pour l'année prochaine, l'année prochaine, je ne prends que des classes école de commerce pour être plus à ce niveau-là, et pas seulement pour l'utilisation de la langue, mais aussi pour les exigences envers les élèves. Actuellement, quand je passe d'une classe de 3M en classe de 2E, oui, je dois me concentrer pour parler. Oui, pour parler... [NB : Aussi à leur niveau ou bien un peu à s'adapter au niveau de la langue ?] Oui, pour ne pas les terrifier avec les exigences. »

Le souci de la relation pédagogique

ENS 1 :

« Disons que quand on leur parle allemand, j'ai quand même l'impression qu'il y a une frontière entre les élèves et nous. Si je fais une blague en allemand, il y a de fortes chances qu'ils ne comprennent pas. Ça me dérange pas, je peux rire toute seule à mes blagues, mais c'est vrai qu'il y a certaines classes avec qui on s'entend bien où c'est sympa et tout, où du coup, je vais peut-être un peu plus souvent faire une petite remarque en français ou une petite plaisanterie. Si eux font une petite plaisanterie en français, où je vais rebondir, par rapport à la relation pédagogique. Je pense qu'aussi, quand il y a une bonne ambiance dans la classe, quand la relation est aussi basée sur la confiance, et puis qu'ils savent qu'ils peuvent nous parler, que je peux leur parler, peut être que ça a un impact positif sur la motivation. Ça, ce serait un autre sujet de mémoire, je pense. Par rapport à ça, je pense qu'on est plus proche des élèves si on leur parle en français. Être constamment dans l'allemand met peut-être quand même un peu une distance. Après, à chacun de faire comme il veut. Moi, je remarque que les classes de première année, les classes de culture générale, en général, ils aiment bien avoir une relation plus proche avec l'enseignant. Ils font plus de remarques : « Ah, vous avez des nouvelles lunettes ? » Ils aiment bien avoir plus de contacts avec l'enseignant, les matu des fois moins, et les 1C, là où je suis maîtresse de classe, ben j'essaie aussi d'être proche d'eux pour qu'ils sachent que je suis là s'il y a un souci. Par rapport à ça, je pense que le français aide. »

« Moi, j'ai remarqué aussi, j'y pense maintenant dans la discussion, c'est que si un élève qui est absent, en général, je garde les documents moi, puis la fois d'après, il est là, je vais lui donner. Puis pendant que les autres font autre chose, je lui explique vite « Ah, si jamais on a fait ça, ça, ça. » Très souvent, je dis en allemand « Am Montag haben wir diese Wortschatzübung gemacht. Das können Sie machen, wenn sie wollen. Ich korrigiere gerne. » Mais c'est vrai que si tout d'un coup, il y a un point de grammaire ou un truc particulier, en fait, d'un coup, je vais switcher sur le français, dire « Si jamais ça, faites attention à cet exercice, essayez peut-être de le faire parce qu'il y a des pièges. » Ça, je vais le faire en français peut être. Je claque des doigts parce que c'est un peu ça. Tout d'un coup, recours au français, je fais « Ça, d'un coup, il y a un truc important. » »

ENS 2 :

« Les élèves, je vois le lien que j'ai avec eux et j'ai un lien pas avec tous, mais forcément. Quand ils me voient, après coup, ils sont hyper contents de me voir. Ils me proposent d'aller boire des verres et ils viennent me parler de leurs problèmes, etc. Je ne dis pas que ce ne soit pas le cas de mes autres collègues. Il y a aussi l'âge qui joue un rôle. J'ai un âge plus proche d'eux que mes collègues qui ont 55 ans, mais j'aime croire aussi que ce n'est pas que ça. C'est aussi le fait que je parle un peu français avec eux, puis que j'instaure pas une grande distance, parce que la langue peut être une barrière et ça instaure une distance. »

« Si tu ne parles qu'allemand en classe, tu crées automatiquement une distance avec l'étudiant, parce que l'étudiant a plus de peine à exprimer ce qu'il pense, à exprimer beaucoup de nuances. »

ENS 3 :

« La pédagogie, c'est aussi la confiance, d'être en lien avec les élèves, de... C'est l'avantage du français. Après aussi, l'efficacité de l'enseignement. Parfois, je dirais par exemple aussi, et puis après aussi de la consigne, est-ce qu'il faut les mettre en français ou en allemand ? Moi, je fais en bilingue. Je parle d'abord en allemand et entre parenthèses, je le mets aussi en français. Je ne le fais plus en 3M, mais dans les premières années, je trouve ça franchement, on peut leur donner des petits.... Parce qu'après, on les punit et puis les élèves qui ne s'en sortent pas en dessus de trois ou trois et demi, ce sont des élèves qu'on va perdre. Ça, c'est un échec pour tout le monde. L'avantage de parler français, c'est que c'est pédagogique, relationnel.

Développement aussi personnel de l'élève. De lui inspirer de la confiance, de donner envie de continuer avec une prof ou un prof. »

ENS 4 :

« Il y a des élèves qui paniquent quand on parle allemand, ils ne comprennent pas les deux premiers mots et il y a tout de suite un blocage. Et pour eux, ça aide à pouvoir suivre le cours si on donne, par exemple, les consignes en français. Faire répéter des phrases en français, ça aide aussi. Ça les sécurise. Un élève qui bloque, il est comme absent. Pour les débloquent, le français, ça aide. »

La gestion des comportements en français et en allemand

ENS 1 :

« Alors, s'ils font trop de bruit, je dis « Ruhe bitte », si je mets un élève à la porte, ça m'est pas arrivé je crois cette année, mais je dis « Raus ! ». Mais sinon, c'est vrai qu'il y a pas mal de choses. »

« Je pense que je fais [la discipline] de plus en plus en français parce que j'essaie d'être diplomate. J'essaie de mieux expliquer aux élèves aussi certaines choses et pas juste gueuler s'ils font trop de bruit ou pas. Juste aussi leur expliquer parfois mon ressenti et dire « Écoutez, là, pour moi, c'est difficile. La moitié des élèves n'a pas fait ses devoirs. C'était un Schreiben, il y a bientôt un test. » J'ai dit « Moi, ça me déprime un peu parce que vous avez perdu des occasions de progresser. Avec le test, il y aura plein d'erreurs que vous pourriez éviter et ça se rapporte sur les tests suivants, les Schreiben suivants l'année prochaine, l'année d'après, en troisième année. Et puis ça, c'est le genre de choses où c'est moins discipline, mais plus pédagogique. Ou si, par exemple, avec le bruit, dire « Écoutez, vous pensez vraiment que là, on peut travailler ? Peut-être que certains, ça ne vous dérange pas, mais là, il y a des gens qui ont besoin de travailler dans le calme. » Et ça, je le fais plus en français, pour que le message passe mieux, sans doute. »

ENS 2 :

« [La discipline], c'est très variable. L'avantage de l'allemand, c'est que si tu hausses le ton, ils n'ont pas besoin de comprendre le message et ils n'arrivent pas à répondre au message. Donc, en fait, tu détruis le système communicatif, ce qui fait qu'ils entendent juste : il a levé la voix. « Qu'est-ce que je peux répondre ? Rien, puisque de toute façon, je n'ai pas compris ses arguments. » Donc des fois, c'est pratique, par exemple, quand il y a trop de gens qui parlent dans la classe parce que machin, je passe à l'allemand, ils sont là « Waouh, attends, là, il a accéléré tout d'un coup. Je n'ai pas compris ce qu'il a dit. Il faut que je me concentre. » »

ENS 3 et ENS 4 : *thème pas abordé*

La *Klassensprache* face à la réalité de l'enseignement

ENS 1 :

« En première année, en début d'année, le premier voc que je fais avec eux, c'est ce qu'on a appelé *Klassensprache*, ils ont des phrases types du prof pour comprendre les consignes du prof et de l'élève. « *Darf ich auf die Toilette gehen ?* » « *Darf ich meine Sachen aus dem Kasten holen ?* » Je ne sais pas. « *Die nächste Prüfung findet am bla bla bla statt.* » Ça, c'est vraiment le premier voc que je fais avec eux. Au début, j'ai l'impression qu'ils l'utilisent pas mal, assez et beaucoup plus qu'après. Parce que moi, je ne suis peut-être pas assez rigoureuse, mais quand ils me posent des questions en français, des fois, je réponds. Et soit je n'ai pas le temps, soit je ne réfléchis pas, je ne demande pas toujours « Ah ! En allemand, s'il vous plaît. » Après, en général, quand ils demandent pour aller aux toilettes, s'ils le demandent en français, je dis « *auf Deutsch, bitte* », et c'est seulement s'ils le disent en allemand que je vais dire oui, si j'ai l'intention de les laisser aller aux toilettes. S'il reste cinq minutes avant la pause, je dis : « *Können Sie nicht warten ?* ». Mais donc, il y a quand même eu... Je leur donne quelques clés en début d'année pour qu'ils arrivent à poser certaines questions en allemand, mais après, comme dans la pratique, eux, entre eux, ils parlent français, comme dans la pratique, il y a certains trucs qu'on fait en français. Moi, la grammaire, je l'enseigne toujours en français parce que les règles, je les mets en français pour être sûre que les règles soient claires, pour qu'ils puissent réussir à les appliquer. Ce qui fait que comme il y a quand même du français qui est là par moments, ça arrive qu'ils posent des questions en français. Puis s'il y a une question qu'ils n'arrivent pas à poser, qu'ils essayent en allemand, je dis « *Mais dites-le en français* », que je puisse comprendre quel est le problème et, éventuellement, aider à le résoudre. Je suis pleine de bonnes intentions. Je leur donne des outils en début d'année et de temps en temps, ce matin même, j'ai une élève qui a demandé à aller chercher ses affaires, j'ai dit « *auf Deutsch bitte* » et en fait, c'est la phrase qu'elle avait apprise par cœur en début d'année. Là, on est en fin mars, elle ne la savait plus. Donc, après je l'ai aidée, elle a répété après moi la phrase. Ça ne marche pas toujours. »

ENS 2 :

« On a travaillé ça, mais c'est très rapide. On fait ça en 20 minutes. Je leur dis « *Écoutez, moi, je veux que vous me posiez ces questions-là en allemand, tac tac tac* », de sorte à ce qu'on mette les petites phrases qu'ils me posent en allemand tout le long et ensuite dans l'explication de la grammaire, quand je leur dis « *Darf ich auf die Toilette gehen ?* », je leur dis « *Voilà, vous voyez, vous avez dans les verbes de modalité « Darf ich ». « Dürfen », c'est un verbe de modalité qui fait que vous demandez la permission. Évidemment, vous pouvez dire « Kann ich auf die Toilette gehen ?* » Si votre interlocuteur est de mauvaise foi, il va dire « *Ich weiss nicht, ob du kannst.* » Mais s'il est de bonne foi, il comprend que ça veut dire « *Est ce que tu me donnes la permission ?* » Sauf que l'un est moins formel que l'autre, etc. Puis vous voyez qu'on a un verbe infinitif à la fin. Donc oui, j'utilise ces choses-là pour rebondir sur la grammaire, pour qu'ils comprennent ce qu'ils disent. Puis qu'ils puissent répéter ces mêmes modèles. Mais on le fait rapidement parce que, de nouveau, vu que je me retrouve à devoir faire tellement de grammaire, je n'ai pas le temps de faire ça comme je voudrais. »

ENS 3 et ENS 4 : *pas de prise de position claire sur ce sujet*

Le problème des élèves les plus faibles

ENS 1 :

« Ce qui est intéressant des fois avec les élèves plus faibles, c'est que ce soit d'autres élèves qui ont compris, qui leur expliquent. »

ENS 2 :

« C'est à travers le français qu'on réussit à inclure les élèves qui ont un niveau plus faible. En effet, si on prend les élèves les plus forts, on pourrait parler avec eux en allemand 90% du temps. À l'inverse, les plus faibles, si on doit parler avec déjà 10% du temps, c'est déjà beaucoup pour eux parce que sinon, ils seront perdus. Une des questions qu'on doit se poser, c'est est ce qu'on veut garder ces élèves plus faibles ou pas ? »

« Ce serait utopique de dire qu'en 1M, [la littérature] se fait entièrement en allemand. On serait plutôt sur un 80 pour cent en allemand, 80, 90 en allemand et 20, 10 en français. En 3C, on est plutôt sur un 50, 50. C'est difficile de tirer tout le monde. Le problème, c'est qu'il se passe le souci suivant. Si tu fais des groupes, c'est à dire si tu scindes ta classe de 3C avec les très bons et les très mauvais, avec les très bons, tu peux faire du 90 %, comme avec les 1M, 80/90, en allemand, avec les très mauvais, tu peux faire 10 % en allemand et ils ne suivent pas. Du coup, en fait, pour moi, il y a une répartition qui serait à faire et puis juste admettre de faire des niveaux dans les classes et dire « Si tu es bon, tu es là. Si tu es mauvais, tu es là. Point » Moi, je suis pour des classes de mauvais et de bons qui n'ont pas le même diplôme à la fin. Les bons, ils ont un diplôme B1, les mauvais ils ont un diplôme A2. »

ENS 3 : *voir les remarques sur les propres expériences scolaires. Indirectement sur ce sujet également :*

« [Il est important] de montrer qu'on est conscient des difficultés qu'ils peuvent avoir. Parfois, je dis que ça, c'est vraiment extrêmement... Parfois, je lis un texte en allemand et là je dis à haute voix « non mais là vous ne pouvez pas comprendre. C'est incompréhensible. Je comprends, écoutez, on va réduire ça à l'essentiel. » Et puis je donne des pistes en allemand et après en français. Et puis après, ils crochent, il faut voir où ils sont. Et en fonction de leur visage, on voit parfois, il faut leur donner une écoute, il faut les chercher. Et comme ça, ça prend... Il faut que ça prenne. »

« Pour résumer, on traduit, je pense que tout le monde traduit. Non pas tout le monde, moi, je traduis ce que je dis souvent en bilingue, je fais en allemand et après en français, d'abord en français après en allemand. »

ENS 4 :

« Comme on a dit, pour éviter les blocages, pour ne pas perdre l'élève, il faut quand même leur dire de temps en temps où on est, de quoi on parle et ce qu'on veut. Par exemple, si on fait une compréhension écrite, je trouve, c'est moins important de parler allemand parce que la compréhension écrite, donner les consignes, ça, on peut donner en français parce que là, on est dans une autre compétence. Ça ne les empêche pas comprendre le texte en allemand si on parle en français. Par contre, si on veut une interaction pour résoudre un problème et on donne tout en français, c'est rédhibitoire. On doit quand même se concentrer pour rester cohérent. Donc là, je me sers de la médiation. Je peux le dire en allemand, demander à un élève de le traduire en français ou de donner le contenu en français. »

La contrainte du temps

ENS 1 :

« Comme je disais avant, s'il y a un élève qui pose la question en français, ou s'il demande pour aller aux toilettes, puis moi je suis en train d'expliquer quelque chose à quelqu'un d'autre, je fais « Oui, allez-y. » Parce que je suis prise dans autre chose, je suis en train d'expliquer quelque chose d'autre à quelqu'un, vers un élève et tout. Moi, je vais peut-être pas perdre le fil non plus de ce que je disais. Et systématiquement, demander aux élèves de répéter en allemand, ça prend du temps. Après, je pense que c'est bénéfique et que c'est du temps qu'on devrait prendre. Mais si je suis déjà pressée, « Il faut que je finisse ce sujet de grammaire parce qu'il y a test la semaine prochaine, mon cours de vendredi n'a pas lieu », il y a un moment où entre guillemets on pare au plus pressé, et clairement, je pense que ça, ça a un impact. »

ENS 2 :

« Quand tu veux faire passer un message en deux secondes, tu passes en français, le message passe tout de suite, allez hop, on avance. »

ENS 3 :

« Parfois, je dis : « écoutez, maintenant, j'ai deux minutes, je dois vite vous expliquer les consignes et je le fais vite en français »... Je suis toujours transparente. Si je suis fatiguée de répéter quelque chose, je le dis en français. »

ENS 4 :

« Ça peut-être un peu traître, parce que je gagne du temps en ne faisant pas mon travail. Parce que je parle français, OK, j'avance, mais l'élève n'entend plus l'allemand. Il n'est plus obligé d'utiliser l'allemand. Est-ce que c'est vraiment en sa faveur ? Est-ce qu'on devrait peut-être aussi adapter le plan d'études ? Être moins exigeants et pas demander un niveau B2 à des classes qui ont des grands problèmes avec l'apprentissage. Là, le prof, pour quand même, en théorie, faire son programme, il doit céder au français, sinon il n'y arrive pas. »

Résumé

Notre travail interroge l'usage du français dans les classes d'allemand des gymnases vaudois. Via un sondage quantitatif, nous mettons en évidence un usage différencié du français suivant les enseignant.e.s et les contenus enseignés. D'une façon générale, certains enseignants s'en tiennent à l'idéal immersif tandis que d'autres déclarent un usage fréquent du français en classe. Certains contenus, comme la grammaire, apparaissent la plupart du temps enseignés en français. De même, plusieurs aspects de la relation entre enseignant.e.s et élèves, notamment quand ils ne concernent pas directement les contenus enseignés, s'avèrent généralement établis en français. Dans un deuxième temps, des entretiens qualitatifs nous permettent d'approfondir les données quantitatives en interrogeant les déterminants des choix des enseignant.e.s tels qu'ils apparaissent dans le sondage quantitatif. Quatre entretiens sont ainsi réalisés avec des enseignant.e.s issus de trois gymnases vaudois différents. Les enseignant.e.s sont sélectionnés en fonction de leur profil et de leurs réponses au questionnaire: deux enseignant.e.s ont le français pour langue première alors que les deux autres sont de langue allemande, deux se rattachent à l'idéal immersif alors que les autres se déclarent critiques face à la possibilité de l'immersion en milieu scolaire. Les entretiens mettent en lumière le rôle des propres expériences scolaires des enseignant.e.s dans la conception de l'enseignement scolaire de l'allemand qu'ils défendent et par conséquent sur la place qu'ils confèrent au français en classe. De même, les entretiens mettent évidence plusieurs caractéristiques du contexte scolaire qui sont autant d'incitatifs à utiliser, quoique souvent à contre-cœur, le français: l'importance de la relation pédagogique, l'impératif de tenir compte des élèves les plus faibles et la gestion du temps, entre autres. Aussi corrélée soit-elle avec le type d'enseignement de langue prodigué (centré sur la forme et l'écrit ou à l'inverse sur le sens et les "compétences"), la question de l'usage du français en classe d'allemand apparaît étonnamment peu discutée au sein des files d'allemand.

Mots clés : allemand, français, gymnase, code-switching, discours de l'enseignant.e.