

**L'EXPÉRIENCE DE L'ENSEIGNEMENT
DE L'ALLEMAND EN PARTENARIAT
À L'ÉCOLE PRIMAIRE À GENÈVE**

Rapport final

Irène SCHWOB

Décembre 2004

Service de la recherche en éducation

12, Quai du Rhône

1205 Genève

 (+41) 022 327 57 11

 (+41) 022 327 57 18

Compléments d'information : Irène SCHWOB
Tél. (+41) 022 327 74 16
irene.schwob@etat.ge.ch

Responsable de l'édition : Narain JAGASIA
Tél. (+41) 022 327 74 28
narain.jagasia@etat.ge.ch

Web : <http://www.geneve.ch/sred>

Diffusion : SRED
12, Quai du Rhône
1205 Genève – Suisse
Tél. (+41) 022 327 57 11
Fax (+41) 022 327 57 18

Table des matières

1. INTRODUCTION	5
1.1. Les origines du projet.....	5
1.2. Brève description de l'expérience du partenariat	6
1.3. Le mandat et le concept de l'évaluation finale de l'expérience du partenariat	7
2. ENQUÊTE AUPRÈS DES ENSEIGNANTES	9
2.1. Représentativité des informations recueillies par questionnaire	9
2.2. Motivations des enseignantes pour le partenariat.....	12
2.3. Évolution de la collaboration en partenariat.....	14
2.4. Évaluation des effets du partenariat sur l'enseignement de l'allemand par les enseignantes primaires	17
2.5. L'enseignement de l'allemand des participantes au partenariat comparé à celui des enseignantes primaires témoins	20
2.6. Les bénéfices du partenariat pour les enseignantes	27
2.7. Les bénéfices du partenariat pour les écoles	30
2.8. Les effets sur l'harmonisation de l'enseignement de l'allemand	33
3. ENQUÊTE SUR L'ALLEMAND AUPRÈS DES ÉLÈVES DU PARTENARIAT ET DES ÉLÈVES TÉMOINS.....	35
3.1. Caractéristiques du groupe des élèves témoins	35
3.2. Réponses des élèves au questionnaire sur l'allemand	36
3.3. Plaisir, facilité, utilité de l'apprentissage de l'allemand	40
4. RÉSULTATS À L'ÉPREUVE D'ALLEMAND DE 6P.....	45
5. RÉSUMÉ ET CONCLUSIONS	47
5.1. Les problèmes de fonctionnement du partenariat.....	48
5.2. Les problèmes liés à l'évaluation de l'expérience.....	48
5.3. Le partenariat a-t-il favorisé les acquis des élèves en allemand ?.....	49
5.4. Le partenariat a-t-il favorisé la motivation des élèves pour l'étude de l'allemand ?.....	49
5.5. Quel est le bénéfice du partenariat pour les enseignantes ?	51
5.6. Quel est le bénéfice du partenariat pour l'enseignement de l'allemand à l'école genevoise ? ..	52
5.7. Que faire après l'expérience du partenariat ?.....	52
BIBLIOGRAPHIE	55
Annexe 1 : Cahier des charges	58
Annexe 2 : Caractéristiques des écoles et des classes du partenariat	60
Annexe 3 : Taux de retour et localisation des réponses au questionnaire « enseignant »	61
Annexe 4 : Questionnaire « élève » sur l'allemand.....	62

Nos plus vifs remerciements vont :

- aux enseignants et enseignantes primaires et secondaires du partenariat,
- aux enseignants et enseignantes des écoles primaires témoins qui ont accepté de répondre personnellement à un questionnaire et de soumettre un questionnaire aux élèves de leur classe,
- au Service de la didactique de l'allemand de l'enseignement primaire, aux Services de l'enseignement du Cycle d'orientation et de l'enseignement postobligatoire,
- au statisticien, aux chercheuses et méthodologues pour leur soutien et leur lecture critique,
- à l'équipe du secrétariat du SRED pour avoir aidé à la saisie et au classement des données,
- à l'éditeur pour la correction du français et la mise en page du rapport.

1. INTRODUCTION

1.1. Les origines du projet

En plus des efforts continus de formation du corps enseignant, l'enseignement de l'allemand dans les écoles publiques genevoises a reçu ces dernières années plusieurs impulsions en vue d'un renouvellement et de l'amélioration notamment de la continuité de l'enseignement à travers les trois ordres d'enseignement.

- Après des phases d'expérimentation, le Cycle d'orientation a adopté en 1998 une nouvelle méthode, *Sowieso* (Funk et al., 1994), destinée aux élèves adolescents (Hexel, 1996 ; COROME, 1998b), et l'école primaire a introduit la même année *Tamburin* (Büttner et al., 1998, 1999), une méthode destinée aux élèves de 7 à 12 ans (COROME, 1998a ; Bregy & Revaz, 1999). Ce sont deux manuels pour apprenants débutants qui viennent de paraître et qui se ressemblent en ce qui concerne les thèmes abordés. La méthodologie de chacun de ces manuels se veut adaptée à l'âge et centrée sur l'activité de l'élève.
- De 1995 à 1998, une recherche cofinancée par le Département de l'instruction publique genevois a porté sur les phases d'acquisition de la grammaire allemande par des élèves de tous les niveaux de la scolarité, de l'école primaire jusqu'à la maturité (Diehl, 1999 ; Diehl et al., 2000). Aussitôt connus, les résultats de la recherche ont été traduits en recommandations (DIP, 1998) et répercutés auprès du corps enseignant en formation continue.
- Durant l'année 1999/2000, Genève a participé avec 10 classes (de secondaire I et II) à l'expérimentation du *Portfolio européen des langues*. Il s'agit de favoriser une plus grande cohérence et transparence dans l'évaluation des compétences en langues (Schneider et al., 1999 ; Lenz, 2000).
- Les enseignants et enseignantes de l'école primaire ont l'occasion de faire des visites ou des stages au Cycle d'orientation, et des rencontres entre écoles primaires et secondaires ont lieu¹.
- Des *Journées des langues* ouvertes aux enseignants et enseignantes de tous les degrés ont permis la diffusion d'une large information concernant la didactique coordonnée et l'*Éveil aux langages / l'ouverture aux langues* (EOLE), l'enseignement bilingue, les échanges linguistiques et le Portfolio européen des langues (Journée des langues, 1999).

Afin de favoriser un enseignement cohérent de l'allemand au sein de l'école genevoise et une application des récentes réformes dans le terrain, une expérience de « Collaboration EP-CO-PO pour l'enseignement de l'allemand à l'école primaire »² a été initiée par les directions des trois ordres d'enseignement.

¹ Un sondage sur les divers contacts des écoles primaires avec les 17 collèges du Cycle d'orientation (réalisé auprès de 37 écoles primaires parmi les 110 du canton qui accueillent des élèves de 6P) se trouve dans Bain et al., 2000, p. 116 s.

² EP = enseignement primaire ; CO = Cycle d'orientation ; PO = postobligatoire.

1.2. Brève description de l'expérience du partenariat

L'expérience de collaboration pour l'enseignement de l'allemand à l'école primaire est appelée communément « le partenariat ». Au sein de ce partenariat, des enseignantes³ généralistes de l'école primaire et des enseignantes d'allemand du secondaire travaillent ensemble dans des classes de la 3^e à la 6^e année primaire. Chaque enseignante secondaire collabore consécutivement avec deux titulaires d'une même école durant une heure par semaine. Selon le cahier des charges élaboré par les directions⁴, l'expérience a comme objectif de permettre aux partenaires :

- a) d'appréhender toute l'étendue de l'apprentissage scolaire et d'acquérir une représentation commune de l'enseignement de l'allemand favorisant une progression cohérente de l'apprentissage ;
- b) de mener une réflexion sur des questions didactiques ;
- c) de favoriser l'apprentissage des élèves.

L'expérience du partenariat a été limitée à une aire géographique périurbaine de la ville de Genève afin de minimiser les déplacements hebdomadaires pour les enseignantes secondaires. En outre, l'offre a été faite à des écoles primaires qui n'étaient pas encore engagées dans le processus de rénovation. Les écoles concernées sont situées dans des communes suburbaines (petites ou grandes) et dans quelques communes rurales. Elles sont de tailles différentes : quatre d'entre elles ne comportent qu'un groupe scolaire (avec une seule classe ou demi-classe par degré). Les écoles concernées se distinguent aussi par le taux d'élèves francophones et non francophones qu'elles accueillent, ainsi que par le niveau social de leur population (que l'on peut caractériser par rapport au niveau moyen du canton). Le détail de la localisation du partenariat et des caractéristiques de ces écoles est présenté dans le Tableau A1 en Annexe 2. La première année, neuf écoles primaires ont été touchées par le partenariat. Par la suite, une école a été remplacée et la troisième année une nouvelle école s'est ajoutée avec le changement d'affectation d'une participante du partenariat.

Suite à l'offre de la participation au partenariat lancée par les directions des trois ordres d'enseignement, dix enseignantes secondaires parmi 30 candidates (5 du CO et 5 du PO) ont été choisies, et 20 titulaires se sont dites prêtes à accueillir une spécialiste du secondaire dans leur classe primaire. Ainsi s'est constitué en 1999 un groupe volontaire de maîtres et maîtresses – 8 hommes et 22 femmes – intéressé par l'expérience du partenariat.

En 1999/2000, durant la première année de l'expérience qui a eu lieu dans divers degrés allant de la 3P à la 6P, il a été décidé que ce partenariat durerait non pas trois, mais quatre ans afin de pouvoir évaluer en fin de 6P d'éventuels effets sur les résultats des élèves. Ainsi, lors de la deuxième année de l'expérience, des classes de 4P devaient être touchées. Elles feraient partie du partenariat durant trois ans. Dès la troisième année, des classes de 5P seraient ajoutées qui profiteraient du partenariat pendant deux ans. A l'issue de l'expérience en 2002/2003, on aurait pu constater pour 20 classes quel était son effet après deux, trois ou quatre ans d'expérience. En réalité, à cause des aléas d'autres décisions et impératifs des écoles, ce plan n'a été suivi que pour sept classes ou parties de classes (voir le détail des classes du partenariat de chaque année dans le Tableau A2 en Annexe 2).

Ainsi, au terme des quatre ans de l'expérience, certains élèves de deux classes ont connu le partenariat pendant quatre ans, d'autres ont été insérés dans quatre classes pendant trois ans, et d'autres enfin en ont bénéficié durant un ou deux ans. A l'exception d'une classe à faible effectif d'une petite école, toutes les classes ont été recomposées au cours du cycle moyen (de la 3P à la 6P).

Le projet prévoyait la participation de 20 enseignantes de l'école primaire et 10 enseignantes de l'école secondaire. En réalité, ce cas de figure s'est présenté durant la première et la troisième année.

³ Lorsqu'il est question des enseignants et enseignantes du partenariat, nous utiliserons le féminin vu que les femmes y sont en majorité.

⁴ Voir l'Annexe 1.

La deuxième année, une enseignante secondaire est intervenue dans trois classes. Et la quatrième année, quatre enseignantes secondaires ayant arrêté l'expérience – pour des raisons de changements intervenus dans leur carrière –, seules deux nouvelles enseignantes secondaires sont entrées en fonction ; par contre, une autre enseignante secondaire a travaillé avec quatre classes primaires. Ainsi, durant la dernière année de l'expérience, ce sont 18 classes primaires qui ont été impliquées. Le nombre total de classes touchées au fil des quatre ans s'élève ainsi à 79⁵. Vu que certaines titulaires ont participé pendant plusieurs années au partenariat, celui-ci a touché en tout 40 enseignantes primaires (un duo pédagogique étant compté comme une seule titulaire de classe). Le relevé de la durée de la participation des enseignantes à l'expérience est présenté dans le Tableau 1.

Tableau 1 : Durée de la participation des enseignantes primaires et secondaires au partenariat

Durée de participation	1 an	2 ans	3 ans	4 ans	Total des participantes
Enseignantes primaires	17	13	4	6	40
Enseignantes secondaires	2	–	4	6	12

On observe que plus de la moitié des enseignantes de l'école primaire ont participé deux ans ou plus au partenariat ; le quart des enseignantes primaires impliquées ont même participé durant trois ou quatre ans.

L'encadrement de l'expérience a été assuré, en collaboration notamment avec le Service de l'enseignement des écoles postobligatoires, par le Service de l'allemand de l'école primaire. Ce service s'est occupé de l'organisation du jumelage des participantes, de l'organisation et de l'animation de plusieurs séances avec toutes les enseignantes du partenariat durant la première année. Sur demande des partenaires, il a par la suite supervisé des travaux sur des séquences didactiques et le lexique. A tout moment, il a également répondu aux demandes individuelles d'information, de matériel ou de formation. Une séance de bilan à la fin de la deuxième année de l'expérience n'a attiré que trois participantes. Selon les réponses à son questionnaire sur les thèmes d'étude désirés par les partenaires, le Service de l'allemand a également proposé des séances de formation continue conjointement avec le CO et le PO, notamment sur les plans d'études de l'allemand et sur l'apprentissage du lexique. En outre, c'est ce service qui a assuré le suivi des jumelages, tenu à jour la liste des participantes et rédigé, en fin de deuxième et troisième année de l'expérience, un bref rapport sur l'évolution du partenariat dans les écoles, la satisfaction des intervenantes de l'école secondaire et quelques échos concernant la réussite des élèves au test d'allemand de 6P ou, par la suite, au Cycle d'orientation.

1.3. Le mandat et le concept de l'évaluation finale de l'expérience du partenariat

Au début de l'expérience du partenariat, le SRED a été mandaté pour évaluer d'une part la faisabilité du partenariat, et d'autre part dans quelle mesure les objectifs fixés allaient être réalisés.

A la fin de la première année du partenariat, une enquête auprès de tous les trios d'enseignantes fonctionnant dans les écoles primaires (une enseignante secondaire et deux enseignantes primaires) a permis de décrire les pratiques différentes, la satisfaction des participantes et leurs suggestions pour la suite de l'expérience (Schwob, 2001a).

⁵ Parmi ces collaborations, deux notamment ont dépassé le strict cadre de la classe lorsque des élèves d'une classe spéciale ont été intégrés (Schwob, 2001a, p. 24) ou, dans un autre cas, lorsque certains élèves de classes parallèles y ont participé. D'autres interventions des enseignantes secondaires, plus ponctuelles, sont mentionnées au point 2.7.

Après quatre ans d'expérience de partenariat, il s'agit maintenant de faire le bilan avec les enseignantes qui y ont participé et de vérifier si l'apprentissage des élèves a été favorisé. Plus précisément, le bilan du partenariat tente de répondre à l'aide de trois outils d'évaluation aux questions suivantes :

- Quelle est l'évolution de la collaboration entre partenaires ? Quelle évaluation les enseignantes font-elles de leur expérience et quel est l'état de l'enseignement de l'allemand après quatre ans de partenariat ? Un questionnaire correspondant à ces interrogations sur le fonctionnement du partenariat et ses effets a été envoyé en mai 2003 à l'ensemble des enseignantes qui ont, à un moment ou un autre, participé au partenariat.
- L'expérience d'un enseignement en partenariat a-t-elle favorisé l'apprentissage des élèves ? Cette analyse est menée sur la base des résultats de l'épreuve cantonale de fin de 6P.
- La motivation des élèves des classes de 6P pour l'apprentissage de l'allemand à l'école primaire a-t-elle été favorisée par l'expérience du partenariat ? A cet effet, un bref questionnaire a été élaboré, auquel les élèves ont répondu au mois de juin 2003.

Afin de mieux évaluer l'effet particulier du partenariat, les données recueillies au sein du partenariat sont comparées avec des données prises auprès de populations témoins. Seize classes témoins de 6P ont été choisies en fonction des caractéristiques de leur école (la localisation dans le canton, la taille, le taux d'élèves francophones et le niveau social). Ainsi, les caractéristiques des écoles témoins sont semblables à celles des six écoles du partenariat qui ont eu des classes de 6P impliquées en 2002/2003. Le détail des caractéristiques des écoles témoins se trouve dans le Tableau A3 en Annexe 2.

2. ENQUÊTE AUPRÈS DES ENSEIGNANTES

Au cours des quatre dernières années scolaires, les enseignantes qui ont participé à titre d'« accueillante » ou de renfort au partenariat ont accumulé diverses expériences et ont différentes appréciations qu'il est intéressant de réunir pour pouvoir dégager les bénéfices et problèmes du partenariat.

Par le biais d'un questionnaire adapté respectivement aux enseignantes primaires et secondaires du partenariat, chaque partenaire est interrogée sur quelques éléments du fonctionnement du partenariat, sur l'évolution de la collaboration lorsqu'elle a perduré, sur les bénéfices tirés de l'expérience, sur les problèmes observés, et enfin sur quelques caractéristiques de l'enseignement de l'allemand dans le contexte du partenariat. En tenant compte d'une enquête par questionnaire spécifique adressé aux enseignantes primaires témoins, les descriptions de l'enseignement avec ou sans partenariat peuvent être comparées.

Les questionnaires ont également permis de saisir quelques informations sur les personnes afin de mieux connaître le profil des participantes au partenariat qui ont répondu au questionnaire (motivations pour l'expérience, formation initiale et continue, ancienneté dans la profession).

2.1. Représentativité des informations recueillies par questionnaire

Les douze enseignantes secondaires impliquées dans le partenariat ont répondu au questionnaire qui leur a été adressé à la fin mai 2003. A deux exceptions près, ces enseignantes secondaires ont toutes une longue expérience professionnelle. Si elles ont participé pendant plusieurs années au partenariat, elles ont suivi des formations continues durant ces années, et la moitié d'entre elles en ont même suivi plusieurs. Deux enseignantes secondaires ont notamment participé à un cours portant sur l'introduction de *Tamburin* à l'école primaire.

Tableau 2 : Formation continue des enseignantes secondaires pendant le partenariat

Pendant le partenariat, avez-vous réalisé d'autres démarches de formation continue en allemand (formelles et informelles) ?	
	(n = 10) oui
Cours ponctuels de formation continue	7
Séminaires de longue durée (par exemple DiGS) : 1 mention de la <i>Commission de liaison CO-PO (COMLICOPO)</i>	4
Cours organisés par le Service de l'allemand	0
Cours portant sur l'introduction de <i>Tamburin</i>	2
Contacts individuels avec des formateurs ou formatrices	0
Autre : 1 sans précision et 1 mention d'un séjour didactique en Allemagne	2

Le questionnaire a été renvoyé par 58% des enseignantes primaires à qui il avait été adressé (21 sur 36, voir le Tableau A4 en Annexe 3). Parmi les non-réponses figurent un refus de répondre, avec comme justification la surcharge de travail ; et dans huit cas, les personnes avaient déjà participé à l'évaluation conduite à la fin de la première année de l'expérience (voir Schwob, 2001a, 2001b).

Les réponses des titulaires de l'école primaire proviennent des différentes écoles qui ont été impliquées dans le partenariat. L'avis des titulaires qui ont participé une seule année au partenariat, par contre, est sous-représenté par rapport à celui des maîtresses qui y ont participé plus d'une année, moins d'un tiers des premières ayant répondu contre environ deux tiers des deuxièmes.

Quatorze des 16 enseignantes primaires témoins contactées ont renvoyé leur questionnaire. Les deux personnes qui n'ont pas répondu réduisent notre échantillon témoin de représentantes d'une école accueillant un taux d'élèves francophones et de milieu social supérieur à la moyenne du canton de Genève.

La majorité des enseignantes primaires impliquées dans le partenariat et ayant répondu au questionnaire du SRED ont – comme les collègues du groupe témoin – une expérience professionnelle de plus de dix ans. Les personnes avec peu d'expérience professionnelle et issues de la nouvelle formation universitaire (Licence mention enseignement, LME) représentent environ un quart des participantes au partenariat (et des enseignantes témoins).

Tableau 3 : Expérience professionnelle des enseignantes

	Nombre d'années d'expérience professionnelle lors de votre première année de partenariat (de 1999/2000 à 2002/2003)		Nombre d'années d'expérience professionnelle (en 2002/2003)
	Enseignantes primaires du partenariat (n = 21)	Enseignantes secondaires (n = 12)	Enseignantes primaires témoins (n = 14)
1-3 ans	24%	0%	14%
4-10 ans	10%	17%	7%
11 ans et plus	67%	83%	79%

Tableau 4 : Taux des enseignantes primaires avec une formation initiale universitaire récente

	Avez-vous accompli votre formation initiale à l'Université (LME) ?	
	Enseignantes primaires du partenariat (n = 21)	Enseignantes primaires témoins (n = 14)
Oui	29%	21%

En ce qui concerne la fréquentation des formations continues pour l'allemand, les maîtresses de l'école primaire du partenariat ont entrepris (en plus du recyclage obligatoire) deux fois plus de formations personnelles, tels que des cours de langue ou des séjours linguistiques, que les enseignantes primaires témoins (les détails figurent dans le Tableau 5). Nous avons donc reçu des réponses de personnes qui ont déjà, par le passé, montré leur intérêt pour l'enseignement de l'allemand et peuvent être considérées comme particulièrement motivées pour enseigner cette branche.

Tableau 5 : Formation continue préalable des enseignantes primaires

Avant le partenariat, aviez-vous réalisé d'autres démarches de formation continue en allemand (formelles et informelles) ?		
	Enseignantes primaires du partenariat (n = 21)	Enseignantes primaires témoins (n = 14)
	Nombre de « oui »	
Recyclage lors de l'introduction de <i>Tamburin</i>	16	14
Cours organisés par le Service de l'allemand	8	2
Contact individual avec des méthodologues, formateurs et formatrices	2	1
Séjour de plusieurs mois en pays germanophone	2	1
Échanges scolaires avec une école germanophone	2	0
Cours de langue	0	0
Diplôme international d'allemand	1	0
Contact réguliers avec des personnes germanophones	1	1
Vacances en pays germanophone	2	2
Autres :		
<i>Deux semaines de cours d'été en Allemagne (EPP)*</i>	1	
<i>Je suis bilingue français/allemand (EPP)*</i>	1	
<i>LME (formation initiale) (EPP)*</i>	1	
<i>Séjours d'un mois en pays germanophone (EPT)*</i>		1
<i>Séjour d'un mois en Eurocentre (EPT)*</i>		1

*EPP = enseignante primaire du partenariat ; EPT = enseignante primaire témoin

En résumé, les réponses aux questionnaires proviennent de toutes les écoles où le partenariat a été implanté plus de deux ans. Ainsi, les informations recueillies par questionnaire peuvent être considérées comme représentatives des divers lieux du partenariat. Par contre, les enseignantes qui ont participé une seule année au partenariat, peut-être davantage à cause de l'organisation de l'école que par motivation pour l'enseignement de l'allemand, sont sous-représentées parmi nos répondantes. De plus, les enseignantes primaires qui se sont exprimées sur le partenariat ont suivi plus de formations pour l'enseignement de l'allemand que les enseignantes témoins.

Commentaire : un taux de réponse de 60% chez les enseignantes montre la difficulté de les atteindre un, deux ou trois ans après les événements et lorsque la contribution à une évaluation s'ajoute aux charges quotidiennes.

Les enseignantes primaires qui ont participé à l'évaluation sont aussi celles qui ont par ailleurs beaucoup investi dans leur formation en allemand. Ce ne sont donc pas forcément les enseignantes qui auraient le plus besoin du soutien d'une spécialiste de l'allemand.

Seule une minorité des enseignantes secondaires impliquées dans le partenariat ont finalement suivi un cours d'introduction sur la méthode d'enseignement avec *Tamburin*. On peut se demander si une formation ciblée sur les besoins des partenaires du secondaire ne leur aurait pas permis une entrée plus rapide et plus aisée dans l'enseignement à l'école primaire.

2.2. Motivations des enseignantes pour le partenariat

Interrogées sur leurs raisons de participer au partenariat, les enseignantes primaires évoquent évidemment le développement d'une culture d'enseignement commune entre l'école primaire et secondaire (57% de mentions), mais il leur importe également d'avoir la possibilité des contacts directs avec une représentante de l'ordre d'enseignement en aval (voir le Tableau 6). Par ailleurs, le partenariat répond à une attente de renouvellement dans le métier pour 8 enseignantes expérimentées sur 14. Relativement peu de répondantes de l'école primaire – seul un tiers – attendaient un perfectionnement linguistique à travers la collaboration avec une spécialiste d'allemand.

Parmi les cinq débutantes dans l'enseignement primaire, seule une considérait que le partenariat allait faciliter son entrée dans le métier. Par ailleurs, les débutantes avançaient les mêmes motifs que les enseignantes plus expérimentées, mais en insistant davantage sur un perfectionnement didactique attendu.

Durant les troisième et quatrième années de l'expérience du partenariat, les enseignantes secondaires du partenariat ont enseigné à la place de deux enseignantes canadiennes qui ne pouvaient pas assumer un enseignement de l'allemand à l'école primaire. Une autre motivation évoquée est la possibilité d'être libérée de l'enseignement de l'allemand pour pouvoir se consacrer à un des deux degrés de la classe ou pour pouvoir assister des collègues de l'école dans leur enseignement de l'allemand.

Comme pour leurs collègues de l'école primaire, les motivations des enseignantes secondaires sont d'abord le développement d'une culture d'enseignement commune entre l'enseignement primaire et secondaire, de « pouvoir influencer activement sur une coordination de l'enseignement de l'allemand », et encore l'opportunité d'enseigner à des élèves plus jeunes. La possibilité du renouvellement dans le métier est mentionnée par deux tiers des personnes. Le tiers environ des enseignantes secondaires a explicitement espéré un perfectionnement didactique par cette expérience, par exemple en évoquant « la nécessité d'aborder une autre pédagogie » ou en cochant l'attente « d'une formation mutuelle » à travers le partenariat.

En résumé, les enseignantes qui ont participé au partenariat adhèrent pleinement aux objectifs officiels poursuivis par cette expérience et y ajoutent des objectifs plus personnels de renouvellement dans le métier. Selon les réponses au questionnaire (et selon la composition du groupe des enseignantes primaires, qui sont souvent bien formées en allemand), une proportion équivalente des deux groupes – un tiers – dit avoir pris part à l'expérience avec l'attente de rencontrer de nouvelles manières de faire travailler les élèves et de présenter la matière.

Commentaire : l'analyse des petites différences apparues entre les motivations des enseignantes primaires et secondaires montre que les premières comptaient davantage sur un contact direct avec les personnes du secondaire qui « reprennent » les élèves, alors que les deuxièmes espéraient un rapprochement par le développement d'une culture pédagogique commune entre ordres d'enseignement. Par ailleurs, la diversification du public à qui l'on enseigne figure parmi les motivations importantes des enseignantes secondaires, surtout si elles sont cantonnées à l'allemand seul.

Tableau 6 : Motivations des enseignantes pour le partenariat

Pour quelles raisons avez-vous participé à l'expérience du partenariat ?		
	Enseignantes primaires (n = 21)	Enseignantes secondaires (n = 12)
Le perfectionnement didactique	33%	8%
Les contacts directs avec un-e représentant-e de l'ordre d'enseignement en aval/en amont	57%	33%
Le développement d'une culture d'enseignement commune entre l'école primaire et secondaire	57%	92%
La formation mutuelle	29%	33%
Le renouvellement dans le métier	52%	67%
Le perfectionnement linguistique	33%	
L'introduction facilitée de <i>Tamburin</i>	10%	
La demande adressée par les directions	5%	
L'entrée facilitée dans le métier	5%	
L'opportunité d'enseigner à des élèves plus jeunes		58%
Autres :	24%	8%
<i>Suivi des degrés précédents (EPP)*</i>		
<i>Suivi des élèves qui ont commencé l'allemand en partenariat dès la 3P (EPP)*</i>		
<i>Pour épauler mes collègues entrées récemment dans le métier (EPP)*</i>		
<i>Car double degré 5-6P, ce qui me permettait de travailler avec les élèves de 5P (EPP)*</i>		
<i>Le meilleur « bain de langue » proposé aux enfants ! (EPP)*</i>		
<i>La nécessité d'aborder une autre pédagogie (ES)*</i>		

*EPP = enseignante primaire du partenariat ; ES = enseignante secondaire

2.3. Évolution de la collaboration en partenariat

L'évolution de la collaboration en partenariat a été sondée par deux questions. La première, qui portait sur les changements observés, s'adressait aux enseignantes du partenariat qui ont participé plus d'une année, ce qui réduit l'échantillon à 12 enseignantes primaires et 10 enseignantes secondaires.

Plusieurs enseignantes (primaires et secondaires) disent avoir vécu une collaboration satisfaisante dès le départ, ne nécessitant pas d'ajustement, ce qui a rendu difficile de répondre aux propositions de changement suggérées dans le questionnaire (voir le Tableau 7).

Les enseignantes primaires concernées par une continuité de l'expérience avec une même partenaire de l'enseignement secondaire signalent tout de même les changements suivants :

- l'enseignement est devenu plus varié,
- des questions de didactique ont davantage été discutées,
- les difficultés d'apprentissage des élèves ont davantage été discutées,
- la collaboration est devenue plus facile.

Ce qui ne semble pas avoir changé fondamentalement durant l'expérience du partenariat, c'est que la majeure partie de l'enseignement a été assumée par l'enseignante secondaire en présence de l'enseignante primaire (Schwob, 2001a, p. 20), sauf dans quelques cas où les tâches ont été réparties d'un commun accord. Les réponses positives à la question sur la participation de l'enseignante primaire par la moitié des enseignantes secondaires indiquent qu'elles ont ressenti un partage grandissant au fil de l'expérience. Les enseignantes primaires témoignent de ce sentiment surtout par leurs réponses positives, à plus de 80%, en ce qui concerne l'intensification des discussions autour de la didactique et des difficultés d'apprentissage des élèves.

Lorsqu'on observe le résumé des estimations du temps de travail passé ensemble en dehors des leçons par les partenaires (voir le Tableau 8), très concordantes entre enseignantes primaires et secondaires, on constate une grande activité en commun surtout lors des deux premières années du partenariat où, en moyenne, la moitié des enseignantes y ont consacré deux heures ou plus par mois. Les réponses concernant la dernière année du partenariat montrent un investissement moyen en temps de travail en commun nettement moindre, qui se situe entre « moins d'une heure par mois » et « une heure par mois ». Durant la première année de l'expérience, plusieurs séances ont été organisées par le Service de l'allemand de l'école primaire. La diminution du temps de collaboration ne pourrait néanmoins pas s'expliquer que de ce fait. Certains partenaires ont été bien rôdés, d'autres ont probablement moins investi dans le travail en commun ou la concertation.

La variation de l'investissement de temps de travail en commun hors des leçons par les enseignantes du partenariat est considérable : une personne peut avoir passé de 5 à 10 minutes par semaine à discuter avec la partenaire et l'autre plus d'une demi-heure.

Questionnées aussi sur les problèmes observés au sein du partenariat, les enseignantes primaires mentionnent d'abord l'excellent travail effectué par l'intervenante du secondaire, et les enseignantes secondaires font part de la bonne entente (« beaucoup de plaisir et d'échange avec les collègues du primaire ») qui peut même déboucher sur une nouvelle amitié.

Parmi les quatre titulaires qui ont eu l'occasion de collaborer avec deux enseignantes secondaires différentes, deux personnes étaient ravies, comme le montre le commentaire suivant : « L'expérience a pour moi comporté deux 'volets', puisque j'ai travaillé avec deux enseignantes [de l'école secondaire]. Leur approche respective étant différente, je me suis doublement enrichie ». Deux autres enseignantes primaires ont été déçues d'une de leurs partenaires. Voici un témoignage : « Difficile de répondre à ce questionnaire, car j'ai participé deux ans au partenariat avec deux personnes du CO différentes. La première était très impliquée et son travail a été exceptionnellement riche pour tous, la deuxième par contre, souvent absente, jamais disponible pour préparer les leçons, peu dynamique en classe... Donc tout dépend de l'intervenant : le partenariat peut être riche ou presque une perte de temps. »

Parmi les enseignantes primaires qui n'ont pas rejoint le partenariat lors de la première année, certaines estiment avoir manqué d'une introduction aux objectifs de l'expérience et aux acquis réalisés durant les années précédentes : « *J'ai regretté que les séances, réunions de mise en commun, aient été si rares dès la 2^e année de la mise en route de l'expérience. Ceci aurait été nécessaire pour intégrer une nouvelle partenaire, pour expliquer le cadre du partenariat.* » Une enseignante primaire qui a participé la dernière année, en 2002/2003, remarque : « *J'ai manqué d'informations et j'aurais aimé participer à des séances d'échanges sur les pratiques, les modalités de ce fonctionnement en partenariat.* » « *Une expérience très enrichissante, toutefois, j'ai regretté au début d'avoir été parachutée dans une expérience sans que les objectifs du partenariat ne soient présentés.* »

Au sujet de la régulation de l'expérience, une personne du secondaire remarque : « *J'ai ressenti une très grande déception quant au manque de dynamique dans ce projet. J'avais l'impression que nous étions à l'école primaire pour quatre ans sans évolution ou changement possible. Pourtant il y a à faire. Car la peur des maîtres primaires (anciens) devant l'enseignement de l'allemand est immense. [...]* ». Par ailleurs, une personne trouve, après une expérience de quatre ans, que « *le partenariat comporte trop peu de temps en classe* ». Concernant la continuité de l'expérience, quelques personnes regrettent que le partenariat ne soit pas reconduit et font trois suggestions :

- « *Pourquoi s'arrête-t-on après quatre ans ! ? Il y aurait beaucoup de choses à dire, je pense qu'organiser une personne de ressource dans un quartier serait une excellente idée. De plus, je pense qu'on motiverait les enseignants du primaire à aller au bout de leur plan d'étude.* »
- « *Des antennes [c.-à-d. des maîtresses de référence] dans les différentes écoles me semblent la solution pour arriver à ce que l'allemand sera enseigné à l'école primaire et pris en compte au Cycle d'orientation.* »
- « *Il faut absolument et de manière urgente travailler à la coordination entre différents ordres d'enseignement pour l'allemand. Je pense que la survie de l'enseignement de l'allemand au postobligatoire en dépend.* »

Une partie des questions adressées aux partenaires a aussi été posée aux enseignantes primaires témoins qui devaient se référer à l'évolution de leur enseignement de l'allemand des dernières années. Comme nous l'avions présumé, ces enseignantes constatent moins de changements relatifs au cours d'allemand durant les quatre dernières années que les partenaires. Elles ont surtout eu moins de possibilités de discuter de méthodes d'enseignement. Un tiers des enseignantes primaires des écoles témoins (36%) disent avoir bénéficié d'une intervention d'une collègue ou d'une personne extérieure à l'école en relation avec l'enseignement de l'allemand. Malgré ces interventions, environ 70% des enseignantes témoins cochent la catégorie la plus basse de temps de travail en commun centré sur l'allemand (moins d'une heure par mois, et même une mention que ce temps est de zéro). Si dans les écoles témoins, certaines titulaires ont consacré à l'allemand deux heures ou plus de temps de travail en commun par mois, cela s'est passé dans 3 écoles (sur 8 écoles de l'échantillon témoin) et c'est le fait de 4 enseignantes (sur 14 de l'échantillon témoin) qui ont collaboré régulièrement ou débuté dans le métier en 2002/2003.

En résumé, une évaluation par les partenaires qui ont participé plus d'une année à l'expérience révèle un changement favorable, si nécessité il y avait, au niveau des échanges sur les difficultés d'apprentissage des élèves et de la didactique. Les enseignantes secondaires ont, pour la plupart, assumé l'enseignement pendant leur présence, ce qui nécessite un minimum de concertation. Si certaines ont consacré beaucoup de temps au travail en commun (en dehors des leçons) pendant les deux premières années de l'expérience, cela a été nettement moins le cas par la suite. Mais le temps de travail en commun est toujours plus important chez les partenaires que chez le groupe de titulaires témoins.

Les problèmes du partenariat cités par les participantes ne concernent que très marginalement une insatisfaction liée à la collaboration pour l'enseignement. Quelques nouvelles participantes disent avoir manqué d'une introduction aux buts et pratiques du partenariat et une évolution plus dynamique de l'expérience aurait été souhaitée.

Tableau 7 : Changements observés dans la collaboration au fil des années (en %)

	Si vous avez participé plus d'une année au partenariat, quels changements avez-vous observés d'une année à l'autre ?										Durant les quatre dernières années de votre enseignement de l'allemand, quels ont été pour vous les changements d'une année à l'autre ?				
	Enseignantes primaires					Enseignantes secondaires					Enseignantes témoins				
	n = 12					n = 10					n = 12				
Lors de la 2e ou 3e année du partenariat,	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord	Non réponse	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord	Non réponse	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord	Non réponse
Pour un même degré, les préparations des leçons ont pris moins de temps. Non réponse: <i>En changeant de degré, la question des préparations n'est pas pertinente. (EPP)</i>	17	17	42	8	17	20	10	50	20		33	25	25	17	
J'ai assumé davantage de l'enseignement pendant la présence de l'enseignant-e secondaire. / L'enseignante primaire a assumé une part plus importante de l'enseignement. Non réponse: <i>La répartition était environ 70% par l'enseignant-e secondaire et 30% par l'enseignant-e primaire. (EPP)</i>	25	50			25	30	20	40	10						
L'enseignement est devenu plus varié. D'autres moyens que <i>Tamburin</i> ont été utilisés. La collaboration était plus facile. Non réponse: <i>Bonne collaboration dès le début. (EPP)</i> Non réponse: <i>Elle a toujours été parfaite! (ES)</i> <i>Pas du tout d'accord, la collaboration était facile dès le début. (EPP)</i> Non réponse: <i>Cela dépend avec qui. (ES)</i>		8	50	42		10	60	30			17	33	33	17	
Les préparations ont été mieux réparties entre partenaires. Pas du tout d'accord: <i>Les préparations ont été réparties entre partenaires dès le début. (EPP)</i> Non réponse: <i>Chacune préparait les leçons qu'elle donnait. (EPP)</i> Plutôt pas d'accord: <i>Mais d'un commun accord. (ESP)</i>	17	8	50	25		40	50	10			50	17	17	17	
Les corrections ont été mieux réparties entre partenaires. Non réponse: <i>Il n'y a pas eu de corrections ou peu. (ES)</i> Pas du tout d'accord: <i>La répartition des corrections s'est faite entre l'oral (ES) et l'écrit (EP). (EPP)</i>	17	42	25	17		20	40	10	30						
des questions de didactique/de méthode d'enseignement ont davantage été discutées. Tout à fait d'accord: <i>Toujours avec une personne. (ES)</i>	8	8	58	25		20	60	10	10		75		17	8	
Les difficultés d'apprentissage des élèves ont davantage été discutées. Pas du tout d'accord: <i>Les questions didactiques et les difficultés d'apprentissage des élèves ont été discutées dès le début. (EPP)</i>	8	8	42	42		10	30	40	10	10	58		8	33	
Autre : <i>La collaboration a toujours été parfaite ! (ES)</i> <i>La facilité de la collaboration dépend de la personne. Avec une personne tout a été bien réparti et discuté. (ES)</i> <i>Pour des raisons de santé ma partenaire a été moins disponible avec des absences la 3e année. (EPP)</i> <i>Le niveau 6P est trop poussé! (EPT)</i>															

Tableau 8 : Quantité de temps de travail en commun (en %)

	En dehors de la leçon en partenariat, avez-vous consacré du temps de travail avec vos collègues de l'école primaire / avec votre collègue du secondaire (préparation ou suivi des leçons, discussions etc.) ? A combien d'heures évaluez-vous ce temps en moyenne par mois pour chaque année de votre collaboration ?										Avec vos collègues, avez-vous consacré du temps de travail à l'enseignement de l'allemand (préparation ou suivi des leçons, discussions etc.) ? A combien d'heures évaluez-vous ce temps en moyenne par mois pour les quatre dernières années ?			
	Enseignantes primaires du partenariat (n = 21)					Enseignantes secondaires (n = 12)					Enseignantes primaires témoins (n = 14)			
	Nombre d'enseignante-s concerné-e-s	Moins de 1h par mois	1h par mois	2h par mois	Plus de 2h par mois	Nombre d'enseignante-s concerné-e-s	Moins de 1h par mois	1h par mois	2h par mois	Plus de 2h par mois	Nombre d'enseignante-s concerné-e-s	Moins de 1h par mois	1h par mois	2h par mois
1999 / 2000	10	10	40	40	10	10	30	50	20	10	70		30	
2000 / 2001	13	23	39	39		10	50	30	20	10	70		20	10
2001 / 2002	14	29	50	21		10	20	60	10	11	73		27	
2002 / 2003	13	46	46	8		8	38	63		14	71		21	7

Rien (pas moins de 1 h par mois). (EPT)

2.4. Évaluation des effets du partenariat sur l'enseignement de l'allemand par les enseignantes primaires

Déjà après une année d'expérience, des effets sur la manière d'enseigner ont été constatés (Schwob, 2001a, pp. 41-42). Nous avons repris les énoncés du bilan intermédiaire dans le questionnaire « enseignant » de 2003. L'acquiescement plus ou moins grand à ces constats permet d'établir un « hit-parade » des effets positifs sur l'enseignement de l'allemand. Les effets qui sortent en tête sont liés à la pratique de l'oral en classe ; les enseignantes mentionnent en effet le plus souvent que le fonctionnement en partenariat a permis d'insister sur l'expression orale des élèves et (en troisième place) d'améliorer les stratégies de l'enseignante pour vérifier la compréhension orale des élèves. Les enseignantes qui ont participé au partenariat durant les premières années de l'utilisation de la nouvelle méthode *Tamburin* ont trouvé que le partenariat était bénéfique pendant cette phase d'introduction. En quatrième place, les titulaires estiment que le partenariat a motivé les élèves pour l'apprentissage de l'allemand. Toujours plus de la moitié des enseignantes estiment que le fonctionnement en partenariat a facilité le travail des élèves par groupe, l'évaluation des élèves et le recours à l'écrit. Par contre, la discussion des stratégies d'apprentissage avec les élèves semble être plutôt une pratique réservée aux titulaires, et donc peu touchée par le partenariat.

Tableau 9 : Effets du partenariat sur l'enseignement de l'allemand constatés par les enseignantes primaires (en %)

	Enseignantes primaires						Résumé des résultats	
	n = 21						Moyenne*	Rang
	Pas du tout	Un peu	Passablement	Beaucoup	Non réponse			
Le fonctionnement en partenariat a permis d'insister sur l'expression orale des élèves.	5		29	67			3.57	1
Le fonctionnement en partenariat a permis d'améliorer mes stratégies de vérification de la compréhension orale des élèves.	10	10	52	29			3	3
Le fonctionnement en partenariat a favorisé le recours à l'écrit en classe.	10	38	38	14			2.57	6
Le fonctionnement en partenariat a facilité le travail des élèves par groupes.	14	29	24	33			2.76	5
Le fonctionnement en partenariat a été bénéfique pendant la phase d'introduction de la nouvelle méthode Tamburin.	5	5	14	57	19		3.53	2
Non réponse: Question non pertinente lors de la 4e année du partenariat (2x).								
Le fonctionnement en partenariat a motivé les élèves pour l'apprentissage de l'allemand. Pas du tout: Ils étaient déjà motivés. Beaucoup: Ils aimaient bien l'enseignante et le fait de la variété.	5	24	48	24			2.9	4
Le fonctionnement en partenariat a favorisé la discussion avec les élèves de leurs stratégies d'apprentissage. Pas du tout: Tout cet aspect se faisait plus avec moi.	19	57	24				2.05	7
Le fonctionnement en partenariat a facilité l'évaluation des élèves. Beaucoup: Surtout pour l'oral et pour moi par rapport à ce que je pouvais accepter dans mes corrections.	10	38	38	14			2.57	6

* Les réponses ont été codées de 1 à 4. Ainsi, la moyenne théorique se trouve à 2.5.

A une question ouverte concernant les (autres) effets du fonctionnement en partenariat sur l'enseignement de l'allemand, les titulaires mentionnent deux effets principaux, l'un étant lié à la langue allemande et l'autre aux méthodes d'enseignement.

La présence d'une personne germanophone dans l'école a plusieurs effets positifs du point de vue de l'expression en allemand, notamment :

- « *l'enseignement par l'enseignante secondaire est plus fluide et plus rapide* »,
- « *le contact permanent avec une personne germanophone est un avantage du point de vue de la langue orale, des expressions et surtout de la prononciation* »,
- « *les élèves ont eu l'avantage d'avoir un professeur qui parle allemand sans accent genevois* »,
- « *l'allemand s'est trouvé 'crédibilisé' par la présence d'un enseignant germanophone ou maîtrisant cette langue* »,
- « *l'apprentissage des expressions courantes utilisées en classe* »,
- « *j'ai pu poser mes questions tout de suite sur des éléments de la langue (tournure de phrases, etc.)* ».

En somme, la présence d'une locutrice très compétente en allemand est un avantage pour l'expression orale pratiquée en classe et permet une formation linguistique de l'enseignante primaire à tout instant.

Un deuxième groupe de bénéfices constatés par les enseignantes relève de la didactique, puisque les titulaires disent avoir profité de pouvoir observer la pratique de la collègue du secondaire :

- « *la manière d'introduire les différents thèmes (vocabulaire, grammaire, expression)* », « *comment aborder les leçons de Tamburin avec des élèves, en réalité et non en théorie* ».

Outre une plus grande variété dans l'enseignement, il y a eu la possibilité de :

- « *discuter sur les objectifs demandés et ceux que nous trouvons plus adéquats* »,
- « *d'échanger sur le fonctionnement des élèves et les stades d'apprentissage* »,
- d'avoir « *un double regard sur les élèves (une évaluation plus complète)* ».
- « *L'observation des élèves pendant que quelqu'un d'autre 'tient' la classe un moment est très révélateur de l'intérêt et du niveau des élèves. Cela permet de mieux s'adapter au fonctionnement de la classe face à cette branche pas toujours appréciée (car détestée par les grands frères et sœurs – voire par les parents)* ».

Les enseignantes pensent donc avoir profité du partenariat par l'observation de la manière d'enseigner d'une collègue, par l'observation des réactions des élèves, par la discussion autour du déroulement des leçons.

Ces apports linguistiques et didactiques du partenariat amènent les enseignantes primaires à constater que l'enseignement de l'allemand a gagné en variété et des projets plus ambitieux y ont été réalisés. De plus, l'introduction du nouveau moyen d'enseignement a été facilitée et les titulaires des classes primaires se sont senties appuyées, elles ont gagné en assurance, en motivation pour l'enseignement de l'allemand et même en amitié avec la collègue du secondaire.

Quelques voix néanmoins rappellent que la partenaire du secondaire est trop peu présente, que l'enseignement à des classes à degrés multiples reste difficile et, dans tous les cas, que l'expression orale avec plus de 20 élèves n'est pas gérable de manière satisfaisante.

A titre de comparaison, nous avons demandé aux enseignantes primaires témoins « *Quels problèmes principaux rencontrez-vous pour votre enseignement de l'allemand ?* ». Quelques enseignantes parmi les 14 constatent que « *les élèves décrochent* » et qu'elles-mêmes sont déçues des résultats de l'enseignement. Ces effets sont surtout expliqués par les difficultés d'apprentissage des élèves et par des défauts du nouveau moyen d'enseignement pour la 6P.

Les enseignantes témoins se heurtent, de la part des élèves, à des difficultés d'apprentissage telles que : les élèves de 6P « manquent de bases [vocabulaire, conjugaison] », « ne comprennent pas les questions », « ont des difficultés de garder en mémoire les structures exercées ». Ainsi, « le cumul des connaissances est difficile à percevoir ». En 6P, l'enseignante n'a « pas le temps de faire plus de trois leçons, et encore, c'est difficile ! Il n'y a pas assez de 'drill' pour que les élèves acquièrent des automatismes de place de mot, de cas etc. ».

En deuxième lieu, les enseignantes témoins énoncent des problèmes avec *Tamburin 3* : « ce manuel, trop ambitieux, n'est pas adapté et pour les élèves et pour le maître : beaucoup trop difficile, pas structuré ». « *Tamburin* insiste sur des thèmes qui me paraissent souvent inadaptés. Les élèves aimeraient pouvoir acquérir des bases pour se débrouiller lors d'une conversation par exemple. » « Certaines leçons sont 'tirées par les cheveux', comportent un vocabulaire d'usage peu courant, les cassettes sont très difficiles à comprendre : vitesse, élocution, petits mots typiquement allemands qui n'aident pas à la compréhension, les chants sont inadaptés, les exercices sont souvent difficiles d'accès. » « Il y a [très] peu d'écrit dans la méthode *Tamburin*. » « Les activités ludiques, les bricolages prennent beaucoup de temps, amusent les élèves, mais n'augmentent pas vraiment leurs connaissances. » « Je n'ai pas le temps de comprendre tous ces jeux décrits dans le livre du maître ou tous ces exercices marqués 'Voir méthode A.1.x.y etc.', alors je ne fais que ce qui se voit dans le livre ou le cahier de l'élève, c'est sans doute pour cela que cette méthode ne marche pas... »

Plusieurs enseignantes témoins mentionnent également la problématique de la motivation des élèves qui ont tendance à reprendre les avis négatifs de frères et sœurs aînés : on observe – avec l'ancienne méthode et avec la nouvelle – une démotivation des élèves au fur et à mesure des degrés, un manque d'intérêt, une indifférence, un refus de beaucoup d'apprendre des phrases courtes ou des mots comme devoir sur un thème précis.

Enfin, comme déjà mentionné par les enseignantes primaires du partenariat, certaines conditions de l'enseignement représentent une difficulté pour la titulaire :

- Avec plus de 20 élèves en classe, cela ne permet pas de faire parler chacun souvent, alors les élèves « décrochent ». C'est fastidieux de faire répéter ou de jouer, c'est long, ils sont trop nombreux.
- Comment peut-on gérer le programme avec les moyens à disposition dans une classe à degrés multiples ?
- Dans les classes fréquentées par un nombre important d'élèves non francophones ou maîtrisant encore mal le français, l'enseignement de l'allemand donne des résultats assez décevants, car le rendement est faible en rapport du temps et de l'énergie investis.
- Le peu de temps à y consacrer. Il faudrait un minimum de révision ou de devoirs individuels pour compléter ou concrétiser les apprentissages effectués en classe.
- Dans l'épreuve de fin de 6P, plusieurs aspects techniques de la langue sont « contrôlés » : conjugaison et rédaction en phrases structurées en allemand, alors que ce sont des exercices quasi inexistantes dans la méthode !

Trois suggestions sont ajoutées par les enseignantes témoins :

- Il faudrait enlever *Tamburin 3* et faire *Tamburin 1* et *2* sur trois ans.
- Je pense qu'on a tort d'utiliser le même matériel pendant 4 ans, la lassitude est fatale (mêmes illustrations, mêmes voix, mêmes types de musique).
- C'est difficile d'apprendre une langue dans les conditions actuelles. Il manque un labo de langue avec des cassettes, casques. Chaque élève pourrait progresser à son rythme.

En résumé, les enseignantes primaires du partenariat décrivent toute une gamme de bénéfices tirés de la collaboration avec l'enseignante secondaire. Elles observent tant des effets sur l'emploi et l'acquisition de la langue allemande que sur les méthodes de l'enseignement et la réflexion à leur sujet.

Les enseignantes primaires témoins se heurtent principalement aux difficultés d'apprentissage des élèves et au niveau d'exigence du nouveau moyen d'enseignement pour la 6P.

Les deux groupes d'enseignantes primaires ont dû se familiariser avec ce nouveau moyen d'enseignement. La partenaire a pu aider le premier groupe à apprivoiser *Tamburin*, le second groupe voit dans le troisième volume de *Tamburin* un moyen trop complexe avec plein de défauts. Par ailleurs, les enseignantes qui ont pu profiter du partenariat relèvent surtout un bénéfice linguistique et didactique personnel alors que les enseignantes témoins ne mentionnent pas le manque de formation didactique ou de compétence linguistique comme étant un de leurs principaux problèmes. Le grand nombre de remarques concernant les difficultés d'apprentissage pourrait néanmoins signifier qu'une information sur la normalité de ces difficultés et sur quelques palliatifs pourrait soutenir ces titulaires dans leur mission.

Ce qui est commun aux deux groupes d'enseignantes, c'est l'analyse de la problématique fondamentale d'un enseignement de langues pratiqué à faible dose hebdomadaire et le constat de l'impossibilité de faire s'exprimer oralement chaque élève étant donné la taille du groupe-classe, surtout si ce groupe est très hétérogène comme dans le cas des classes à degrés multiples ou des classes composées d'élèves issus de contextes socio-culturels très divers.

2.5. L'enseignement de l'allemand des participantes au partenariat comparé à celui des enseignantes primaires témoins

Bien que la caractérisation d'un enseignement par rapport à des catégories préétablies et selon le jugement subjectif et variable des personnes impliquées puisse donner lieu uniquement à des indications de tendances, nous avons demandé aux trois groupes d'enseignantes en présence de décrire leur enseignement de l'allemand dans les grandes lignes pour ensuite comparer ces descriptions.

Nous avons demandé aux enseignantes de répondre par rapport à une classe précise, estimant qu'un enseignement de langue en 3P et 4P ne présente pas forcément les mêmes caractéristiques qu'un enseignement de langue en 5P et 6P. Pour la description suivante, nous tenons compte des réponses relatives aux classes de 5P et 6P, c'est-à-dire de celles de 18 enseignantes primaires, 10 enseignantes secondaires, et, toujours, de 14 enseignantes primaires témoins (voir le Tableau 10).

Tableau 10 : Répartition des répondantes dans les différents degrés scolaires

Degrés concernés	Enseignantes primaires du partenariat	Enseignantes secondaires	Enseignantes primaires témoins
3e primaire	1		
4e primaire	1	2	
3/4e primaire	1		
5e primaire	7	2	
6e primaire	9	7	11
5/6e primaire	2	1	3
Total de réponses	21	12	14
Total de réponses pour les degrés 5 et 6	18	10	14

Un premier groupe de questions porte sur les pratiques de l'utilisation de la langue allemande en classe. Les réponses concernant les consignes données en allemand et la gestion de la vie de la classe en allemand indiquent que l'utilisation de l'allemand à l'oral est renforcée au sein du partenariat (Tableau 11). Les enseignantes primaires du partenariat donnent les consignes presque autant en allemand que les collègues de l'école secondaire, ce qui n'est pas le cas pour les enseignantes témoins. La gestion de la classe est réalisée « parfois » en allemand par la moitié des titulaires du partenariat, alors que la moitié des titulaires témoins disent ne « jamais » la faire en allemand. Les explications grammaticales ne constituent pas un terrain favori pour l'expression en allemand, encore moins chez les titulaires témoins. Finalement, une estimation globale du temps de parole en allemand par les enseignantes s'avère être différente seulement entre enseignantes primaires et secondaires, et non pas entre enseignantes primaires du partenariat et témoins (Tableau 12).

En deuxième lieu, six questions portent sur la réalisation de diverses formes sociales du travail en classe. On peut faire l'hypothèse que les partenaires qui ont réalisé une leçon d'allemand par semaine à deux témoigneront de pratiques plus variées et davantage centrées sur un travail en groupes. Une faible différence allant dans ce sens ressort effectivement des réponses, l'ordre de préférence des différentes modalités reste toutefois le même pour les enseignantes primaires du partenariat et les enseignantes primaires témoins : travail en classe entière, individuel, à deux, en petits groupes et finalement par demi-classe (Tableau 13). Les premières organisent, comme supposé, plus souvent des activités de groupe et par demi-classe. Les enseignantes secondaires montrent une petite préférence pour le travail à deux par rapport au travail par petits groupes, individuel ou par demi-classe. Le décloisonnement est une pratique possible dans cinq écoles du partenariat et quatre écoles témoins. Il est donc en vigueur dans environ la moitié des écoles de nos deux échantillons.

En ce qui concerne l'évaluation avant tout formative pratiquée au cours d'allemand, les partenaires ont peut-être intensifié la quantité des évaluations et exploré davantage l'évaluation de l'oral. L'hypothèse d'une plus grande activité d'évaluation grâce au partenariat ne semble pas se vérifier (Tableau 14). Par contre, les personnes du partenariat déclarent plus souvent que les titulaires témoins procéder à « *un contrôle d'expressions en fonction de contextes donnés* » et, surtout, pratiquer une évaluation individuelle de l'expression orale. Parmi les titulaires du partenariat, il y a aussi un groupe un peu plus grand de personnes (39%) qui favorise l'auto-évaluation des élèves, comparativement aux titulaires témoins (21%) ou aux enseignantes secondaires (10%). L'évaluation des élèves en groupe a peu d'adeptes au primaire comme au secondaire. D'autres pratiques d'évaluation recueillent un taux étonnamment proche de mentions chez les titulaires du primaire du partenariat et témoins : l'utilisation d'un test du Service de l'allemand ou d'un test créé pour la classe, le contrôle du vocabulaire (un quart des enseignantes disent ne pas en faire), la résolution individuelle d'un exercice de *Tamburin* (pratique fréquente), l'observation de la participation de l'élève (pratique facilitée au sein du partenariat mais également beaucoup mentionnée par les enseignantes témoins) et enfin la pratique de l'hétéro-évaluation (par un pair) mentionnée par environ un quart des titulaires.

La série suivante de questions sur l'enseignement de l'allemand a trait à sa place parmi les autres branches. Il est frappant de voir qu'une proportion presque identique des titulaires des classes du partenariat et des titulaires des classes témoins disent intégrer l'allemand dans le plan de travail de la semaine et dans le travail à domicile. Les partenaires du secondaire sont partagées en ce qui concerne le travail personnel demandé aux élèves : un peu plus de la moitié ne demandent jamais ou rarement un travail à domicile, les autres parfois ou souvent (Tableau 15). Le temps attribué à l'allemand est respecté dans la moitié des classes, selon les déclarations des enseignantes primaires ; 30% pensent en faire un peu plus et 20% estiment en faire moins que les 90 minutes prévues (Tableau 16). Malgré la participation au partenariat, le temps consacré à l'allemand ne semble donc pas avoir augmenté.

Le prochain thème abordé dans les questionnaires tourne autour de pratiques pédagogiques, métacognitives et motivationnelles déployées par les enseignantes. Les titulaires des classes du partenariat et des classes témoins ne se distinguent pas fondamentalement en ce qui concerne leurs déclarations sur la fréquence de la pratique de révision d'expressions allemandes à l'écrit ou sur celle des discussions des objectifs d'apprentissage avec les élèves (Tableau 17). Les titulaires du partenariat affirment un peu plus souvent qu'elles discutent des stratégies d'apprentissage avec les élèves. Par ailleurs, les enseignantes primaires du partenariat (qui ont répondu au questionnaire) observent moins

souvent que les homologues témoins un problème de motivation des élèves pour l'apprentissage de l'allemand (Tableau 18) ; par contre, elles discutent autant avec leurs élèves du sens de cet apprentissage (Tableau 19).

Enfin, à l'aide de deux formulations différentes, nous avons demandé si les enseignantes pensent pouvoir honorer les objectifs pour l'allemand figurant dans le plan d'études (Direction de l'enseignement primaire, 2000). Ces questions ont suscité les plus vives réactions et un maximum de commentaires (Tableau 20). Lorsque l'interrogation porte sur un point précis, soit la compétence de s'exprimer en conjuguant les verbes correctement ou en formant des phrases interrogatives correctes, la proportion des enseignantes qui ne pensent pas du tout pouvoir atteindre ces objectifs est un peu moins grande que lorsqu'il s'agit d'un constat plus général sur la possibilité de parcourir le programme d'allemand de manière satisfaisante dans le temps attribué. A l'opposé, il n'y a que deux enseignantes témoins et aucune enseignante primaire du partenariat qui affirment arriver pleinement à couvrir le programme dans les conditions données. La moitié seulement des trois groupes d'enseignantes estime pouvoir réaliser les objectifs fixés au plan d'études, l'autre moitié, y compris les enseignantes secondaires, est plutôt pessimiste ou prudente dans son évaluation du possible.

En résumé, les enseignantes primaires ayant profité du partenariat décrivent leur enseignement de l'allemand en se distinguant des enseignantes témoins en ce qui concerne :

- l'utilisation plus fréquente de l'allemand pour la gestion des leçons, presque aussi fréquente que chez les enseignantes secondaires ;
- le travail plus fréquent par groupes et par demi-classe ;
- le contrôle plus fréquent de l'expression orale des élèves ;
- un plus grand intérêt pour les stratégies d'apprentissage et
- une impression plus favorable de la motivation des élèves.

Aucune différence avec le groupe témoin ne peut être constatée par rapport à la place accordée à l'allemand parmi les autres branches. La conviction de pouvoir atteindre les objectifs fixés pour l'allemand n'est exprimée que par la moitié des titulaires du partenariat et témoins, mais aussi uniquement par la moitié des enseignantes secondaires.

Tableau 11 : Pratique d'utilisation de la langue allemande en classe (en %)

	Enseignantes primaires du partenariat				Enseignantes secondaires				Enseignantes primaires témoins			
	n = 18				n = 10				n = 14			
	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent
Je donne les consignes des exercices en allemand. <i>Parfois: Je donne les consignes d'abord en allemand. (EPT)</i>		11	39	50			40	60	14	21	50	14
Je donne les instructions pour gérer la vie de la classe en allemand.	11	39	50		10	10	30	50	50	29	21	
Je donne des explications grammaticales en allemand. <i>Même pas en 9^e A au CO! (ES)</i> <i>Il n'y avait jamais beaucoup d'explications, plutôt des dessins et des exemples. (ES)</i>	44	39	17		50	20	30		64	21	14	

Tableau 12 : Paroles prononcées en allemand durant les leçons (en %)

	Enseignantes primaires du partenariat				Enseignantes secondaires				Enseignantes primaires témoins			
	n = 18				n = 10				n = 14			
	Environ un quart	La moitié	Les trois quarts	La presque totalité	Entre 1/4 et 1/2	La moitié	Les trois quarts	La presque totalité	Environ un quart	La moitié	Les trois quarts	La presque totalité
En fin d'année scolaire, à combien estimez-vous la part de paroles prononcées en allemand durant les leçons ?	33	50	17		10	30	60		21	57	14	7

Tableau 13 : Réalisation de diverses formes sociales de travail en classe (en %)

	Enseignantes primaires du partenariat				Enseignantes secondaires				Enseignantes primaires témoins			
	n = 18				n = 10				n = 14			
	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent
Durant les leçons d'allemand, je mets en œuvre les formes suivantes d'organisation sociale du travail:												
Travail en classe entière	6		6	89			10	90			21	79
Travail par demi-classe	28	22	28	22	10	30	20	40	50	21	21	7
Travail par petits groupes (de 3 à 5 élèves)	17		44	39	10		40	50	36	14	36	14
Travail à deux	6	6	39	50			30	70	14	7	50	29
Travail individuel <i>1 non réponse (EPT)</i>			39	61		20	40	40			50	43
Décloisonnement <i>Souvent: Jeux. (ES)</i> <i>Souvent: Décloisonnement avec les élèves de 5P (EPT)</i> <i>Jamais: Trop petite école (EPP)</i>	83	6	6	6	60	10	10	20	71	14	7	7
Autres : <i>Grande alternance durant l'année de ces formes de travail. (EPP)</i>												

Tableau 14 : Évaluation pratiquée au cours d'allemand (en %)

	Enseignantes primaires du partenariat				Enseignantes secondaires				Enseignantes primaires témoins			
	n = 18				n = 10				n = 14			
Je pratique les modalités suivantes d'évaluation des élèves :	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent
un test du Service de l'allemand	11	17	39	28	40	10	30	20	7	14	43	36
un test créé pour la classe	28		22	50	40	20	40		21		29	50
un contrôle de vocabulaire	28	17	44	11	50	20	30		21		36	43
un contrôle d'expressions en fonction de contextes donnés	33	6	22	39	20	10	50	20	29	29	14	29
résolution individuelle d'un exercice de Tamburin	6	6	50	39	20	30	20	30	7	7	36	50
évaluation individuelle de l'expression orale	22	11	22	44	20	10	40	30	50	29	21	
évaluation des élèves en groupe	61	28	6	6	60	10	20		57	21	14	7
observation de la participation de l'élève	11	6	17	61	10	10	30	40	14	7	36	43
auto-évaluation par l'élève	33	28	39		80	10	10		43	36	14	7
Jamais: C'est Tamburin. (ES)												
hétéro-évaluation (un élève corrige l'autre)	39	33	22	6	40	40	10	10	36	43	21	

Autre: Nous avons évalué ensemble les élèves. (EPP)

Pour faire par trimestre un bilan de leur expression orale, nous consacrons deux séances où l'enseignante d'allemand prenait un par un les élèves. (EPP)

7 x jamais: Peu d'évaluation autre que l'observation. C'est l'enseignante titulaire qui le faisait. Je me concentrais sur l'input et le parler de l'élève. (ES)

L'évaluation formative? (ES)

Tableau 15 : Place de l'enseignement d'allemand parmi les autres branches (en %)

	Enseignantes primaires du partenariat				Enseignantes secondaires				Enseignantes primaires témoins			
	n = 18				n = 10				n = 14			
	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent
L'allemand figure - comme les autres branches - dans le plan de travail de la semaine. Souvent: Toujours! (2 EPP et 1 EPT)	11	6	22	61					7	14	21	57
L'allemand fait partie du travail à domicile. Parfois: Peu, car officiellement non admis (EPP)	28	17	39	17					29	7	29	36
Je demande aux élèves un certain travail pour la leçon suivante ou d'une semaine à l'autre. Rarement: Apprentissage des répliques pour le tournage d'un film (ES) Souvent: La demande est faite par la maîtresse titulaire (ES)					40	20	10	30				

Tableau 16 : Temps consacré à l'allemand (en %)

En moyenne hebdomadaire, mon enseignement de l'allemand occupe :	Enseignantes primaires du partenariat		Enseignantes secondaires		Enseignantes primaires témoins	
	n = 18		n = 10		n = 14	
	oui				oui	
de 80 à 90 minutes	56				50	
plutôt plus de 90 minutes	28				29	
<i>Voir même trois périodes de 45 minutes (2 EPP)</i>						
plutôt moins de 80 minutes	17				21	

Tableau 17 : Pratiques pédagogiques, méta-cognitives ou motivationnelles (en %)

	Enseignantes primaires du partenariat				Enseignantes secondaires				Enseignantes primaires témoins			
	n = 18				n = 10				n = 14			
	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent
Les notions traitées oralement sont revues à l'écrit et liées à une production écrite de l'élève. <i>Parfois: Mais corrigés alors par l'enseignante secondaire (EPP)</i> <i>Souvent: Par la maîtresse titulaire (ES)</i>		28	44	28			30	70	7	21	43	29
Je discute avec les élèves de leurs stratégies d'apprentissage. <i>Souvent: En début d'année et je prévoyais toujours un petit moment de mémorisation quand du vocabulaire nouveau était abordé. (EPP)</i> <i>Parfois: On intervenait directement lors de l'apprentissage. (ES)</i>	17	11	28	44	10	40	30	20	14	43	29	14
Je discute avec les élèves des objectifs de l'apprentissage de l'allemand. <i>Rarement: Pas automatiquement, mais le plan était affiché. (EPP)</i> <i>Parfois: Lié à tout un processus d'enseignement (ES)</i>	6	28	39	28	20	20	40	20	14	7	50	29

Tableau 18 : La motivation des élèves vue par les enseignantes (en %)

	Enseignantes primaires du partenariat		Enseignantes secondaires		Enseignantes primaires témoins	
	n = 18		n = 10		n = 14	
	Oui	Non	Oui	Non	Oui	Non
J'ai constaté dans ma classe un problème de motivation pour l'apprentissage de l'allemand. <i>Oui. J'ai constaté une gêne par rapport à la difficulté de prononciation. (EPP)</i> <i>J'ai constaté un problème pour l'apprentissage en général. (EPP)</i> <i>Oui. Malheureusement, j'en ai discuté avec eux: leur grande raison: c'était difficile. (EPP)</i> <i>Oui pour les 6P. Pas de problème de motivation pour les 5P. (ES)</i> <i>Non. Dans aucune des classes en 4 ans, au contraire! (ES)</i> <i>Oui. 6P surtout. (EPT)</i> <i>Oui. Cette année. En règle générale, plus les élèves avancent dans les degrés, moins ils sont motivés. Observé avec l'ancienne méthode et avec la nouvelle. (EPT)</i> <i>Oui. Cela se marque en 6P surtout, je l'ai rarement remarqué plus tôt. Je pense qu'on a tort d'utiliser le même matériel pendant 4 ans, la lassitude est fatale (mêmes illustrations, mêmes voix, mêmes types de musique); mais si on fait d'autres activités, difficile de couvrir le programme, sauf en 3P. (EPT)</i> <i>La variation des activités et le changement de maître étaient un "happening" suffisant pour les motiver. (ES)</i>	56	44	30	60	79	21

Tableau 19 : Démarches pour motiver les élèves (en %)

J'ai réalisé des démarches pour motiver mes élèves:	Enseignantes primaires du partenariat		Enseignantes secondaires		Enseignantes primaires témoins	
	n = 18		n = 10		n = 14	
Discussion du sens de l'apprentissage de l'allemand	83	17	30	70	71	29
Modification des modalités d'enseignement	28	72	20	80	43	57
Instauration de contacts directs avec des germanophones	11	89	10	90	0	100
Autre :	<p><i>Importance de comparer les langues. (EPP)</i> <i>Présentation de l'Allemagne, des régions, des grandes personnalités littéraires, musicales.... J'avais montré qu'on ne pouvait ignorer un voisin, qu'il suffisait au départ de vouloir s'intéresser, de consentir à faire un effort et l'intérêt viendrait.... (EPP)</i> <i>La variation des activités et le changement de maître étaient un "happening" suffisant pour les motiver. (ES)</i> <i>Visite au collège dans ma classe de maturité. Sujet traité ensemble: une chanson actuelle (Steuersong/Gerhard Schröder). (ES)</i> <i>Humour! (EPT)</i> <i>Bien des carrières en Suisse dépendent de la maîtrise de l'allemand ou du Suisse allemand (avancement, carrière supérieure, etc.). (EPT)</i> <i>Oui. Démotivation des élèves au fur et à mesure des degrés. (EPT)</i></p>					

Tableau 20 : Atteinte des objectifs du plan d'études pour l'allemand (en %)

	Enseignantes primaires du partenariat				Enseignantes secondaires				Enseignantes primaires témoins			
	n = 18				n = 10				n = 14			
	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
Dans le temps à disposition, je peux parcourir le programme d'allemand de manière satisfaisante.	17	33	50		10	40	30	20	29	29	29	14
<p><i>Plutôt pas d'accord: On ne termine jamais les leçons en un an! (EPP)</i> <i>Pas du tout d'accord: Trois leçons complètes dans Tamburin. (EPP de 6P)</i> <i>Pas du tout d'accord: Je fais plus d'allemand que le programme ne l'exige et je n'arrive pas à faire le programme. J'en suis à la leçon 5. (EPP de 6P en juin)</i> <i>Plutôt d'accord. Cela dépend de la classe. (EPP)</i> <i>On ne termine jamais les leçons en un an! (EPP)</i> <i>Plutôt pas d'accord: Pas pour Tamburin 3. (ES)</i> <i>Plutôt pas d'accord en 5P. (EPP de 5P)</i> <i>Pas du tout d'accord: En 6P, pas le temps de faire plus de 3 leçons, et encore, c'est difficile! (EPT)</i></p>												
Dans le temps à disposition, je peux atteindre les objectifs de l'enseignement de l'allemand en production (par exemple la maîtrise de la conjugaison et de phrases interrogatives en fin de cycle moyen).	11	50	39			40	30	20	21	29	43	7
<p><i>Plutôt pas d'accord: On veut aller trop vite sans asseoir les connaissances. C'est la mode! (EPP)</i> <i>Plutôt d'accord: Je ne parlerai pas de "maîtrise" (EPP)</i> <i>Plutôt d'accord: Cela dépend de la classe. (EPP)</i> <i>Non réponse: Les élèves étaient tellement hétérogènes, je ne puis répondre. Pour certains, il y avait largement le temps, pour d'autres même deux ans de plus n'auraient pas suffi. (ES)</i> <i>"Pas du tout" pour la production de texte, "plutôt d'accord" pour la production orale. (EPP de 6P)</i> <i>Plutôt d'accord en 5P. (mentionné par 2 EPP de 5P)</i></p>												

2.6. Les bénéfices du partenariat pour les enseignantes

Une dizaine de questions traitent de l'effet du partenariat sur diverses compétences professionnelles (Tableau 21).

Les enseignantes primaires estiment avoir pu améliorer avant tout quatre compétences grâce au partenariat :

- la maîtrise des expressions en allemand nécessaires à la gestion de la classe,
- la maîtrise des explications grammaticales à donner aux élèves,
- les approches didactiques,
- la prononciation et l'intonation allemandes.

En outre, plus du tiers des enseignantes primaires pensent que le partenariat leur a été utile pour parfaire leur aisance en expression allemande, améliorer la variation des formes sociales du travail et augmenter leur connaissance de l'enseignement de l'allemand au secondaire. Les bénéfices concernant les meilleures connaissances sur l'Allemagne ou la Suisse allemande viennent en dernier avec seulement 15% de mentions de « passablement » ou « beaucoup ».

En termes quantitatifs, un tiers des titulaires estime avoir profité du partenariat sur tous les plans professionnels suggérés, un tiers dans la moitié des domaines et un dernier tiers pense avoir retiré un bénéfice uniquement dans une à deux compétences (ou aucun, pour une personne).

Lorsque les partenaires du primaire sont questionnées sur leur motivation à continuer à se perfectionner en langue allemande, trois quarts expriment un désir de formation continue, dont sept enseignantes sur huit qui auparavant n'avaient pas suivi de cours de formation en allemand. La motivation pour une formation en didactique obtient – en 2003, c'est-à-dire peu de temps après un recyclage – seulement deux adhésions de moins (14) que pour la formation langagière.

Les enseignantes secondaires valorisent toutes le fait d'avoir pu faire l'expérience d'enseigner aux élèves de 8 à 12 ans. Deux tiers des spécialistes d'allemand affirment que le partenariat leur a permis de varier les formes d'organisation sociale. Parmi les autres bénéfices, viennent ensuite :

- l'amélioration de l'aptitude à collaborer avec une collègue,
- l'amélioration des compétences didactiques,
- l'adaptation des explications grammaticales à donner aux élèves.

Un quart des enseignantes d'allemand du secondaire ont été sensibilisées à l'importance de l'aménagement de la salle de classe grâce au partenariat ; cet aspect n'a pas particulièrement frappé les autres. Ces dernières n'ont apparemment pas transféré au Cycle d'orientation l'attention portée à ce paramètre.

Également un quart des enseignantes estime avoir retiré des bénéfices du partenariat dans 1 ou 2 des 6 domaines cités dans le questionnaire ; la moitié mentionne 3 ou 4 domaines, et le dernier quart estime avoir passablement ou beaucoup profité dans 5 ou 6 domaines.

Lorsqu'on compare les réponses des deux groupes de partenaires aux quatre questions semblables qui leur ont été soumises (portant sur l'amélioration des approches didactiques, des explications grammaticales, de l'organisation sociale du travail et de la collaboration), les enseignantes primaires mentionnent davantage de gains dans les deux premiers domaines, tandis que les enseignantes secondaires estiment leur bénéfice plus grand dans les deux derniers domaines. Ce résultat n'est pas étonnant si l'on pense que les unes ont pu profiter de l'expertise en langue allemande, alors que les autres ont pu découvrir de nouveaux aspects de l'enseignement à l'école primaire et une situation de collaboration plus exceptionnelle pour elles que pour les enseignantes primaires (Schwob, 2001a, p. 16-17).

Parmi les deux groupes du partenariat, on trouve une majorité d'enseignantes qui pensent avoir profité de l'expérience pour améliorer plusieurs compétences professionnelles. Les taux de personnes des deux groupes s'estimant peu ou grandement enrichies sont comparables.

Les enseignantes primaires témoins ont aussi été questionnées sur leur désir de perfectionnement. Leurs préférences vont à :

- l'aisance dans l'expression en allemand,
- la maîtrise des explications grammaticales à donner aux élèves,
- la variation des approches didactiques,
- la maîtrise des expressions nécessaires à la gestion de la classe en allemand.

Les collègues des écoles témoins ne semblent pas très intéressées à consacrer du temps de formation à mieux connaître l'enseignement de l'allemand au secondaire ; de même, les connaissances sur l'Allemagne ou la Suisse allemande n'intéressent beaucoup qu'une minorité (2 personnes sur 14). Les partenaires mentionnent d'ailleurs le bénéfice culturel du partenariat le moins souvent.

En résumé, les principales compétences professionnelles que les enseignantes primaires du partenariat estiment avoir pu améliorer grâce à l'expérience, à savoir une plus grande aisance et maîtrise de l'allemand utilisé en classe et un enrichissement au niveau des approches didactiques, relèvent des mêmes domaines que ceux dans lesquels les enseignantes primaires témoins aimeraient se perfectionner le cas échéant.

Comment interpréter le fait que l'intérêt pour l'enseignement de l'allemand à l'école secondaire et la culture de l'Allemagne et de la Suisse allemande soient mis en fin de liste des sujets dignes de formation ? Les titulaires se sentent-elles suffisamment informées dans ces domaines ? Considèrent-elles notamment les faits culturels comme moins accessibles aux apprenants débutants (voir aussi l'histoire des objectifs de l'enseignement de l'allemand à l'école primaire, Jordi, 2003) ?

Les enseignantes d'allemand du secondaire ont profité de l'expérience à l'école primaire par la rencontre avec des élèves plus jeunes et par les ajustements de leur enseignement à ce nouveau public.

Tableau 21 : Perfectionnement des enseignantes primaires grâce au partenariat et désirs de perfectionnement des enseignantes primaires témoins (en %)

	Dans quel domaine vous êtes-vous perfectionnée grâce au partenariat ?					Dans quel domaine de l'enseignement de l'allemand désiriez-vous vous perfectionner le cas échéant ?			
	Enseignantes primaires du partenariat					Enseignantes primaires témoins			
	n = 21					n = 14			
	Pas du tout	Un peu	Passablement	Beaucoup	Non réponse	Pas du tout	Un peu	Passablement	Beaucoup
Grâce au partenariat, j'ai amélioré:						J'aimerais perfectionner:			
ma maîtrise des expressions nécessaires à la gestion de la classe en allemand.		33	43	24		21	43	14	21
ma prononciation et l'intonation allemandes. <i>Non réponse: Je parle parfaitement l'allemand. (EPP)</i>	14	38	29	14	5	50	29	14	7
mon aisance dans l'expression en allemand.	10	52	29	10		14	29	36	21
ma maîtrise des explications grammaticales à donner aux élèves.	14	33	43	10		36	21	21	21
mes connaissances sur l'Allemagne ou la Suisse allemande.	57	29	10	5		57	29		14
ma connaissance de l'enseignement de l'allemand au secondaire.	29	38	29	5		29	71		
ma capacité à collaborer avec un-e collègue. <i>Non réponse: J'ai déjà une grande habitude de travailler avec d'autres personnes. Non réponse: Je n'ai pas d'intérêt pour la capacité de collaborer.</i>	19	38	10	24	10				
Grâce au partenariat, j'ai varié:						J'aimerais suivre une formation afin de pouvoir varier:			
les formes d'organisation sociale du travail.	29	33	33	5		50	36	7	7
les approches didactiques.	14	33	43	10		36	29	29	7
autre: <i>Enseigner l'allemand efficacement dans une classe à deux ou trois degrés (5-6 ou 4-5-6) sans possibilité(s) de regroupement(s) d'élèves dans l'école. (EPT)</i>									

Tableau 22 : Perfectionnement des enseignantes secondaires grâce au partenariat (en %)

	Dans quel domaine vous êtes-vous perfectionné-e grâce au partenariat ?				
	Enseignantes secondaires				
	n = 12				
	Pas du tout	Un peu	Passablement	Beaucoup	Non réponse
Le partenariat m'a permis:					
d'améliorer mon aptitude à collaborer avec un-e collègue. <i>Un peu: Dans toute collaboration on apprend et on s'adapte à l'autre.</i>	17	33	42	8	
de faire l'expérience de l'enseignement aux élèves de 8 à 12 ans.				100	
d'améliorer mes compétences didactiques.	17	33	33	8	8
de mieux adapter les explications grammaticales à donner aux élèves. <i>Non réponse: Il n'y a eu que peu d'explications.</i>	25	25	25	17	8
de varier les formes d'organisation sociale du travail.		33	33	33	
de comprendre l'importance de l'aménagement de la salle de classe. <i>Non réponse: Il faut travailler avec l'aménagement de la salle de classe qu'on retrouve.</i>	33	33		25	8
autre : <i>A connaître un autre ordre d'enseignement pour constater que ce que nous faisons en 7e, c'est-à-dire reprendre à zéro, c'est du gâchis!</i>					

Tableau 23 : Motivation pour le perfectionnement en didactique grâce au partenariat

La participation au partenariat vous motive-t-elle à continuer à vous perfectionner en didactique de l'enseignement de l'allemand ?		
	Enseignantes primaires du partenariat (n = 21)	Enseignantes secondaires (n = 12)
Oui	67%	75%
Non	33%	25%
Non : - Par manque de temps ! (EPP) - J'étais déjà motivée ! (EPP)		

2.7. Les bénéfices du partenariat pour les écoles

Le relevé des bénéfices du partenariat pour les écoles s'est fait en trois étapes :

- un inventaire des activités déployées par les enseignantes secondaires dans les écoles primaires,
- un sondage auprès des titulaires du primaire sur leurs souhaits d'intervention,
- une évaluation des partenaires sur les effets de l'expérience pour l'école.

Les enseignantes secondaires ont participé de multiples manières à la vie de l'école, mais surtout en s'impliquant dans des discussions avec des collègues de l'école (Tableau 24). Par cinq remarques, nous apprenons que les apports des enseignantes secondaires augmentent les possibilités d'action avec les classes ; par exemple, une enseignante primaire dit : « *Je pouvais avoir beaucoup de projets d'une certaine ambition avec mes élèves, car je me sentais appuyée.* »

Lors des entretiens menés avec les partenaires en avril 2000, diverses formes d'intervention par une enseignante d'allemand à l'école primaire ont été évoquées. Elles ont été reprises dans le questionnaire afin que les enseignantes primaires puissent indiquer de quel apport elles auraient aimé bénéficier. En fait, relativement peu de souhaits d'interventions sont exprimés (Tableau 25). Beaucoup d'enseignantes primaires sont comblées parce que leur partenaire du secondaire a bien participé à la vie de l'école. La moitié des enseignantes primaires exprime un seul souhait (avec un accent mis sur l'échange) et environ un tiers apprécierait plusieurs apports.

En répondant à la question sur les effets du partenariat sur le corps enseignant du primaire (Tableau 26), la moitié des partenaires constatent que l'expérience favorise le fait qu'on parle de l'enseignement de l'allemand dans l'école et que l'intérêt des enseignantes du primaire pour cette branche augmente. Plus souvent que les enseignantes primaires du partenariat, les enseignantes secondaires affirment avoir servi de personne-ressource pour l'allemand à des collègues de l'école.

En résumé, l'expérience du partenariat a en général – mais pas toujours – favorisé une plus grande visibilité de l'allemand dans l'école. Même si les effets observés sont plutôt faibles et liés à des contacts personnels, une telle présence représente certainement un plus pour une école.

Tableau 24 : Participation des enseignantes secondaires à la vie de l'école (en %)

En plus de votre enseignement dans deux classes, avez-vous participé d'une autre manière à la vie de l'école primaire ?	
	Enseignantes secondaires
	(n = 12)
	oui
Réunion de parents d'une classe du partenariat	25%
Discussion avec d'autres enseignant-e-s de l'école primaire	83%
Réunion du corps enseignant de l'école primaire	8%
Intervention dans d'autres classes	25%
Organisation d'un échange scolaire	17%
Moments festifs de l'école ou du corps enseignant	33%
Autres :	
<i>Sortie à Berne</i>	
<i>Échange avec l'école allemande à Genève</i>	
<i>Petit-déjeuner une fois par semaine avec un groupe de maîtres (extra-muros)</i>	
<i>Camp de ski donné en allemand</i>	
<i>Pour la réunion des parents : une vidéo sur le travail des enfants</i>	

Tableau 25 : Souhaits des enseignantes primaires quant à la participation des enseignantes secondaires à la vie de l'école (en %)

En plus de l'enseignement dans deux classes, auriez-vous souhaité que l'enseignant-e secondaire participe d'une autre manière à la vie de l'école ?	
	Enseignantes primaires
	n = 21
	oui
Participation à la réunion de parents d'une classe du partenariat	19%
<i>Cela a été fait dès le début</i>	
<i>Participation (réunions, discussions, fêtes) : elle l'a fait. On ne pouvait pas souhaiter plus.</i>	
Discussions avec d'autres collègues de l'école primaire	33%
<i>Réalisé</i>	
Participation à des séances	24%
Interventions dans d'autres classes	19%
<i>C'était fait (EPP)</i>	
Organisation d'un échange scolaire	24%
<i>Réalisé : un échange avec l'école allemande et aussi avec le collège</i>	
Participation aux moments festifs de l'école ou du corps enseignant	29%
Autres :	
<i>Préparation commune pour une présentation de l'allemand aux 3P</i>	
<i>Préparation de dialogues pour aller au marché aux oignons à Berne (EPP)</i>	
<i>Dans notre petite école on était déjà très motivé (EPP)</i>	

Tableau 26 : Effets du partenariat auprès du corps enseignant de l'école (en %)

Quels effets du partenariat avez-vous pu observer sur le corps enseignant de votre école ?		Au fil des années, avez-vous pu observer des effets du partenariat sur les collègues de l'école primaire ne participant pas directement à l'expérience ?	
Enseignantes primaires <i>n = 21</i>		Enseignantes secondaires <i>n = 12</i>	
oui		oui	
Mes collègues ont profité de l'enseignant-e secondaire comme personne ressource.	29	Les autres collègues de l'école primaire ont profité de ma présence comme personne ressource.	67
On a davantage parlé de l'enseignement de l'allemand dans l'école.	52	On a davantage parlé de l'enseignement de l'allemand dans l'école.	50
Mes collègues se sont davantage intéressé-e-s à l'enseignement de l'allemand.	43	Les autres collègues de l'école primaire se sont intéressé-e-s davantage à l'enseignement de l'allemand.	17
Mes collègues manifestent plus de plaisir à enseigner l'allemand.	19	Les autres collègues de l'école primaire ont manifesté plus de plaisir à enseigner l'allemand.	8
Autre :		Autre :	
<i>Dans l'école (petite), on était déjà très motivé. (l'EPP ne répond de ce fait pas aux quatre questions)</i>			
<i>Aucun effet (EPP)</i>			
<i>Rien de cela.(EPP)</i>			
<i>Mes collègues venant du Canada ont bénéficié en 2001-2002 de l'enseignante du PO, et cette année ce sont les collègues tenant un double degré qui en ont profité. (EPP)</i>			
<i>Lors de la 2e année de partenariat une collègue a souhaité devenir partenaire en nous entendant discuter et faire notre bilan au mois de juin. (EPP)</i>			
<i>Une collègue a posé des questions et a discuté et demandé à rencontrer l'enseignante d'allemand.. (EPP)</i>			
<i>Les autres collègues ont voulu participer au partenariat. (ES)</i>			
<i>Effets chez un certain nombre de collègues. (ES)</i>			
<i>Notre présence était fort limitée en quantité d'heures de présence; notre influence ne pouvait par conséquent pas être très importante. (ES)</i>			

2.8. Les effets sur l'harmonisation de l'enseignement de l'allemand

Au sujet de l'harmonisation de l'enseignement de l'allemand entre les différents ordres, les partenaires ont pu cocher sept éléments qui peuvent contribuer à une harmonisation (Tableau 27). Les réponses montrent que les deux groupes ne mettent pas la priorité sur les mêmes actions ou prises de conscience.

Les enseignantes primaires proposent surtout :

- une prise de conscience des facultés cognitives des élèves de l'école primaire comparées à celles des élèves de l'enseignement secondaire,
- une compréhension de la spécificité des approches didactiques de l'enseignement primaire et secondaire,
- une compréhension des stades d'acquisition de l'allemand,
- l'observation d'un cours donné au secondaire I ou II.

Par ailleurs, une reconnaissance officielle du travail réalisé à l'école primaire est postulée et plusieurs partenaires proposent de persévérer avec l'organisation de séminaires tentant d'intégrer différentes réflexions (telles les rencontres entre partenaires en 1999/2000, un séminaire de formation sur les objectifs de l'école primaire et secondaire I, un séminaire sur l'acquisition du vocabulaire).

Les enseignantes secondaires insistent d'abord sur :

- la prise de conscience des objectifs de l'enseignement de l'allemand dans le primaire et le secondaire,
- la familiarisation avec les moyens d'enseignement utilisés au primaire et au secondaire, et
- la prise de conscience des facultés cognitives des élèves (c'est-à-dire ce que les enseignantes primaires mentionnent en premier).

Plus généralement, les enseignantes secondaires apprécient leur gain en connaissance de l'institution et de son fonctionnement, et pensent que le partenariat va avoir des répercussions sur l'image véhiculée au secondaire de l'enseignement de l'allemand à l'école primaire. Voici ce que des enseignantes secondaires ont répondu à la question conclusive « Que vous a encore apporté le fonctionnement en partenariat ? » :

- Le fonctionnement en partenariat a permis de « *comprendre le travail important et énorme d'un maître ou d'une maîtresse, comment l'école primaire fonctionne et de quelle manière les élèves sont encadrés* ».
- « *Je suis plus persuadée qu'auparavant, que le moment du primaire – qui est également primordial pour la maturation des enfants – est très précieux pour l'acquisition d'une langue vivante et que la situation actuelle pourrait être améliorée.* »
- « *Dire auprès de mes collègues du Cycle d'orientation que l'allemand est bien enseigné au primaire et qu'il faut cesser de dire que les élèves ne savent rien en arrivant en 7^e.* »

En résumé, les réponses des enseignantes primaires semblent indiquer qu'elles désirent que l'enseignement de l'allemand à l'école primaire ne soit pas jugé sans tenir compte des caractéristiques des élèves plus jeunes, des conditions d'enseignement et des paliers d'acquisition de l'allemand. Les réponses des enseignantes secondaires rejoignent celles des collègues du primaire, mais en insistant d'abord sur une meilleure connaissance des objectifs et une familiarisation avec les moyens d'enseignement concrets. Ces connaissances pourraient contribuer à des attentes plus réalistes envers l'école primaire, mais permettraient également que l'école secondaire puisse compter sur certains acquis des élèves sortant de l'école primaire.

Tableau 27 : Contributions à l'harmonisation de l'enseignement de l'allemand (en %)

Parmi les éléments suivants, à votre avis, lesquels contribuent à l'harmonisation de l'enseignement de l'allemand entre les différents ordres d'enseignement ?

	Enseignantes primaires (n = 21)	Enseignantes secondaires (n = 12)
	oui	oui
Familiarisation avec les moyens d'enseignement utilisés au secondaire / au primaire	33	83
Observation d'un cours donné au CO ou au PO	48	58
Participation de ma classe à un cours donné au CO ou au PO	43	–
Observation d'un cours donné au CO et participation de la classe à un cours au CO: <i>Cela n'a malheureusement jamais pu se faire. (EPP)</i>		
Prise de conscience des objectifs de l'enseignement de l'allemand dans le secondaire / le primaire	33	100
Compréhension des stades d'acquisition de l'allemand	48	42
Prise de conscience des facultés cognitives des élèves de l'école primaire comparées à celles des élèves de l'enseignement secondaire.	57	67
Prise de conscience des objectifs et des facultés cognitives, compréhension des stades d'acquisition, <i>grâce à la présentation faite par les animatrices (EPP)</i>		
Compréhension de la spécificité des approches didactiques de l'enseignement primaire et secondaire.	52	42

Autre :

Le partenariat, cela reste des moments courts ou on poursuit beaucoup d'objectifs (d'autres). Dans ce qui s'est passé, je ne vois pas en quoi nous aurions poursuivi un objectif d'harmonisation. (EPP)

Reconnaissance formelle des acquisitions à l'EP. Visite des maîtres du Primaire au CO et au collège (ES)

J'estime que cette harmonisation s'est faite dans le sens secondaire-primaire par une meilleure compréhension de ce qui se passe en amont, en étant dans la classe et par nos discussions et les deux rencontres d'une journée avec les partenaires et les animatrices (EPP)

Reconnaissance du travail fait en primaire (EPP)

Reconnaissance formelle des acquisitions à l'école primaire, visite des maîtres du primaire au CO et au collège (ES)

3. ENQUÊTE SUR L'ALLEMAND AUPRÈS DES ÉLÈVES DU PARTENARIAT ET DES ÉLÈVES TÉMOINS

Une des hypothèses sur les effets de l'expérience du partenariat est que les élèves développent une plus grande motivation pour l'apprentissage de l'allemand. Ayant fait l'expérience d'un enseignement renforcé par une locutrice très à l'aise en langue allemande, le plaisir aux leçons et la motivation pour l'apprentissage seront-ils renforcés et le sentiment de difficulté sera-t-il moindre, comparés à ceux des élèves qui ont uniquement travaillé avec leur maître ou maîtresse titulaire ?

Pour le sondage de l'attitude des élèves vis-à-vis de l'apprentissage de l'allemand, un bref « Questionnaire sur l'allemand » destiné aux élèves de 6P du partenariat a été développé en automne 2002 en s'inspirant de sondages antérieurs (Hexel & Pini, 1986 ; Hexel et al., 1991 ; Schwob, 1992 ; Hexel & Pini, 1994 ; Diehl et al, 2000)⁶. Une première version de ce questionnaire a été passée en fin d'année 2002 ou au début 2003 dans huit classes composées d'anciens élèves du partenariat et d'élèves sans l'expérience du partenariat. Il s'agissait de saisir l'attitude des élèves « ex-partenariat » avant qu'ils aient oublié leur expérience, et de la comparer avec celle des camarades de leur classe. Au moment de l'enquête néanmoins, aucune différence d'attitude significative ne pouvait être constatée entre les deux groupes d'élèves. Ce résultat peut être dû au moment tardif de la passation situé après le 3^e mois de l'année scolaire. Ainsi, à part le constat d'un résultat infirmant l'hypothèse pour la population « ex-partenariat », cette passation a servi à parfaire le questionnaire.

La passation de la version finale du questionnaire d'attitude aux élèves du partenariat et aux élèves témoins a eu lieu en juin 2003. Le questionnaire comporte une vingtaine de questions fermées avec quatre modalités de réponse et la possibilité d'ajouter une remarque, ainsi que trois questions demandant une réponse positive ou négative avec une brève justification écrite. Les thèmes abordés par le questionnaire, outre quelques informations sur la personne de l'élève, sont centrés sur l'appréciation de l'apprentissage au cours des leçons d'allemand et sur les caractéristiques perçues de la langue allemande (voir le questionnaire en Annexe 4).

3.1. Caractéristiques du groupe des élèves témoins

Le mode de sélection des classes témoins (en fonction de la correspondance de plusieurs caractéristiques des écoles témoins avec les caractéristiques des écoles du partenariat) nous a permis de constituer un échantillon témoin, qui se distingue néanmoins en ce qui concerne certaines caractéristiques des élèves de 6P. Les élèves des classes témoins sont un peu plus multiculturels et plurilingues que les élèves de 6P du partenariat, comme le montre le Tableau 28. Cette composition légèrement différente des témoins de l'échantillon du partenariat pourrait avoir une influence sur les attitudes vis-à-vis de l'allemand, influence que nous ne saurions estimer mais qui pourrait favoriser une attitude positive envers l'apprentissage de l'allemand ou des langues en général.

⁶ Un questionnaire d'attitude et les résultats non publiés ont été mis à notre disposition par les chercheuses.

Tableau 28 : Caractéristiques des élèves du partenariat et des élèves témoins

Caractéristiques	Élèves du partenariat	Élèves témoins
Nombre d'élèves de 6P questionnés	124	280
Genre : garçons	48%	53%
Nationalité : élèves suisses (avec un ou deux parents suisses)	74%	66%
Durée du séjour dans la région : né-e-s ici	92%	84%
Bilinguisme : élèves parlant une autre langue en dehors de l'école	45%	56%

3.2. Réponses des élèves au questionnaire sur l'allemand

Au début du questionnaire, l'attitude générale des élèves vis-à-vis de l'apprentissage de l'allemand à l'école est sondée par la question « Aimes-tu apprendre l'allemand à l'école ? » ; 38% des élèves du partenariat ont répondu par oui⁷. Une proportion identique des élèves témoins a répondu positivement (39% de oui).

Les arguments avancés par les élèves pour justifier leur réponse positive ou négative, ou parfois ambivalente, ont été classés⁸ par champs thématiques où l'argument peut être positif ou négatif. Ces champs ou catégories concernent :

- la valorisation de l'apprentissage en général ou relatif aux langues (APPGEN),
- l'émotion exprimée (difficulté, facilité) par rapport à l'apprentissage de l'allemand (APPEMO),
- l'appréciation de l'apport de l'enseignante (ENS),
- l'appréciation de la langue allemande et du choix de l'allemand comme L2 (LANALL),
- l'évocation de l'utilité de la langue allemande (UTILITE),
- le jugement de la pertinence du curriculum ou du matériel d'apprentissage (CURR).

Les élèves du partenariat et les élèves témoins avancent en moyenne le même nombre d'arguments, soit 1.5, à cette question ouverte. Pour justifier leur attitude vis-à-vis de l'apprentissage de l'allemand, beaucoup ont argumenté avec une description générale négative ou positive de cet apprentissage. Les élèves ont ensuite évoqué à fréquence à peu près égale les caractéristiques de la langue allemande, l'utilité de sa connaissance et les émotions ressenties lors de l'apprentissage. Les arguments relatifs à l'enseignante et au curriculum ne jouent qu'un rôle mineur.

Dans le Tableau 29, les pourcentages des élèves qui ont justifié leur réponse positive ou négative sont mis en évidence pour les élèves du partenariat et les élèves témoins (les réponses ambivalentes ont donné lieu à un codage positif et négatif). Pour la moitié des catégories d'arguments, les élèves des deux groupes ne se distinguent pas du point de vue de la fréquence de leurs remarques positives ou négatives. Un nombre équivalent de remarques concerne notamment les deux arguments les plus fréquemment évoqués, à savoir un constat négatif sur l'apprentissage des langues (APPGEN-) et l'argument de l'utilité de la langue allemande (UTILITE+).

Dans quatre catégories d'arguments, des différences de prise de position sont observables entre les élèves du partenariat et les élèves témoins : ceux du partenariat mentionnent plus fréquemment que les élèves témoins que la langue allemande leur plaît ou déplaît (LANALL+, LANALL-) ; ils valorisent moins – voire idéalisent moins – l'apprentissage des langues en général (APPGEN+), et enfin, ils formulent moins de critiques vis-à-vis de l'enseignante (catégorie ENS-) et du curriculum (CURR-).

⁷ Les élèves du partenariat qui ont profité pendant trois ou quatre ans de l'enseignante secondaire ne se distinguent pas des camarades qui en ont profité pendant un ou deux ans seulement (38% et 37% de oui).

⁸ Le classement a été réalisé par deux personnes de manière indépendante afin d'augmenter l'objectivité.

Nous pouvons interpréter ces différences comme étant le résultat de l'intervention de l'enseignante secondaire, qui permet aux élèves de côtoyer et d'écouter une personne de langue maternelle allemande (ou s'exprimant couramment en allemand) (voir LANALL+, LANALL-). Il semble aussi que les élèves du partenariat reconnaissent l'enseignement de l'allemand comme exigeant (voir APPGEN+), compétent et légitime (voir ENS- et CURR-).

Tableau 29 : Fréquences des appréciations positives et négatives de l'apprentissage de l'allemand par les élèves du partenariat et témoins (en %)

Dans les exemples suivants, l'orthographe des élèves est reproduite le plus fidèlement possible.

Catégorie	Exemples des réponses aux questions : <i>Aimes-tu apprendre l'allemand à l'école ?</i> <i>As-tu une autre remarque sur les leçons d'allemand ?</i>	% de mentions par les élèves du partenariat (n = 124)	% de mentions par les élèves témoins (n = 280)
APPGEN-	« Par ce que je trouve que l'allemand est très compliqué. »	31	31
UTILITE+	« Parce que pour plus tard je connaîtraï une autre langue. »	27	24
LANALL-	« Je n'aime pas comment cela sonne. »	23	18
APPEMO-	« Elles [les leçons d'allemand] manques de fantaisie. Elles sont ennuyeuse et trop longues. » [Cette remarque est aussi codée CURR-]	16	19
LANALL+	« Je voudrais aller en Allemane a berli [à Berlin]. Elle est facile a apprendre et elle est jolie. » [Cet énoncé est aussi codé UTILITE+ et APPGEN+]	14	7
APPGEN+	« Car je trouve que c'est bien d'apprendre de nouvelles langues. » « Parce qu'on apprend des choses... »	10	22
APPEMO+	« J'ai aimé travailler seule dans le cahier d'exercice d'allemand. »	10	15
CURR-	« Je sais déjà l'Allemand. Je parle Allemand » « Que sa servira peut être, mais pour quoi faire autant d'années ? »	6	15
ENS+	« Ce qui est bien c'est que la prof. d'Allemand est gentille et elle nous aides beaucoup dans les exercice difficile. »	6	4
UTILITE-	« Je trouve que sa ne sèrre à rien, on perd notre temps oliu de fair des math ou du français. Je nirais jamais on suisse alemanique alors. »	4	6
ENS-	« Parce que la maitresse nous cris dessus si on ne sait pas un mot. »	3	8
CURR+	« Les exercices proposés sont parfois rigolos ou sérieux, cela varie. » « Oui car c'est bien explique et j'aimes bien les cassettes. »	2	3

Les remarques manuscrites des élèves concernant ce qu'ils pensent, eux, de la langue allemande, ont été codées d'après les mêmes six catégories positives et négatives que ci-dessus. Voici réunis dans le Tableau 30 des exemples et des pourcentages d'occurrence des réponses des élèves des deux groupes. Ce sont le manque d'attrait esthétique, la difficulté d'apprentissage, mais aussi l'utilité de la connaissance de l'allemand que les élèves évoquent principalement pour étayer leur opinion sur cette langue. Seuls la moitié des élèves du partenariat font une remarque au sujet de la langue, tandis que huit élèves témoins sur dix le font et semblent donc apprécier davantage la possibilité de s'exprimer sur ce sujet.

Tableau 30 : Fréquences d'appréciations positives et négatives de la langue allemande par les élèves du partenariat et témoins (en %)

Catégorie	Exemples des réponses à la question : <i>Que penses-tu encore de la langue allemande ?</i>	% de mentions par les élèves du partenariat (n = 124)	% de mentions par les élèves témoins (n = 280)
LANALL-	« Cette langue a des trop long mots et quand on doit les prononcé c'est dur. »	19	15
UTILITE+	« Elle peut nous servir en Suisse. Et pour certain métier elle peut servir. »	14	23
APPGEN-	« Que c'est dur a apprendre. »	12	11
APPGEN+	« Elle est plutôt facile à écrire. »	6	4
APPEMO-	« Je n'aime pas son accens. »	5	9
LANALL+	« Elle est spéciale. J'aime bien ces mots bizarres !!! »	4	9
UTILITE-	« Je ne ferais pas des études d'allemand. »	1	5
APPEMO+	« Elle est défois difficile à comprendre <i>mais rigolotte</i> . »	0	3
CURR-	« J'aime bien parler allemand, <i>mais encore une fois je n'aime pas la façon que l'on apprend cette langue, à l'école.</i> »	0	2
ENS-	« Que si les cours étaient mieux fait on apprécierait sûrement plus ça ! »	0	1
ENS+		0	0
CURR+		0	0

En fin de questionnaire, une question a servi à sonder si les élèves savaient qu'il existe une différence entre l'allemand appris à l'école et le dialecte alémanique parlé en Suisse allemande ; 71% des élèves du partenariat et 78% des élèves témoins affirment que oui.

A la question suivante : « Aimerais-tu apprendre à comprendre le dialecte suisse-allemand ? », 32% des élèves du partenariat répondent affirmativement. Chez les élèves témoins, ils sont 38%. Une enquête auprès de collégiens neuchâtelois en 1977 montrait qu'un tiers des élèves seraient intéressés à recevoir une introduction aux dialectes dans le cadre de l'enseignement de l'allemand (Merk, 1981, 79). Il semble que les élèves de l'école primaire rejoignent actuellement le jugement de ces collégiens, les élèves les plus scolaires d'une volée d'il y a 25 ans⁹.

Les élèves du partenariat et les élèves témoins avancent en moyenne un argument pour étayer leur réponse. Les pourcentages et le genre des justifications avancées par les deux groupes d'élèves se trouvent résumés dans le Tableau 31.

⁹ Lors d'un sondage en 5P au moment de la généralisation de l'enseignement de l'allemand à l'école primaire, sur 429 élèves mis devant le choix d'une deuxième langue à apprendre à l'école à côté de l'allemand, seuls 1% auraient désiré apprendre le suisse-allemand ; 73% auraient alors opté pour l'anglais (Moëne et al., 1989, 82).

Tableau 31 : Fréquences de justifications positives et négatives pour un apprentissage de la compréhension du suisse allemand à l'école par les élèves du partenariat et témoins (en %)

Catégorie	Exemples des réponses à la question : Aimerais-tu apprendre à comprendre le dialecte suisse-allemand ?	Taux des mentions par les élèves du partenariat (n = 124)	Taux des mentions par les élèves témoins (n = 280)
UTILITE+	« Je m'intéresse beaucoup à l'allemand, car je voudrais faire comme métier Vétérinaire. Pour les études, je devrais aller à Berne. Et on y parle allemand ou Suisse-allemand. »	23	26
LANALL-	« Je n'aime déjà pas l'allemand je ne pense pas que je voudrais apprendre le suisse allemand. » [aussi codé APPGEN-]	21	19
APPGEN-	« Parce que sa me barait plus compliqué que l'Allemand tout court. »	21	10
CURR-	« Je trouve que l'Allemand qu'on apprend suffit L'ARGEMENT. »	15	10
UTILITE-	« Comme le suisse-allemand et l'allemand se ressemblent beaucoup je pense que les suisses-allemands comprennent l'allemand, je n'ai pas besoin de le comprendre. »	12	18
APPEMO-	« Car sais long et surement ennuyeux. »	6	9
APPGEN+	« Ca peut être interesant de parler une langue qui ressemble a l'alemand. »	6	8
LANALL+	« De temps en temps j'entend mon parain de parlé et je trouve que c'est amusant comme langue. »	2	5
CURRIC+	« Le Suisse-allemand est la langue principale de notre pays ! Je pense que c'est mieux d'apprendre le suisse-allemand plutôt que l'allemand d'Allemagne. »	2	2
APPEMO+	« Ca peut être rigolo. »	1	2
ENS+		0	0
ENS-		0	0

Suite à la question sur le désir d'apprendre à comprendre l'idiome oral de la majorité de la population suisse, les arguments évoqués par les deux groupes d'élèves sont identiques à une nuance près : un peu plus d'élèves du partenariat se limitent au constat de la non-désirabilité de cet apprentissage du suisse-allemand (21% contre 10% à APPGEN-).

Les élèves évoquent le plus souvent l'argument de l'utilité de la compréhension du suisse-allemand, et ceci plus fréquemment positivement que négativement. Environ 25% trouvent la compréhension du dialecte utile¹⁰. Beaucoup d'élèves néanmoins argumentent qu'ils n'aimeraient pas aborder le suisse-allemand, soit parce qu'il ressemble beaucoup à l'allemand déjà mal aimé, soit parce qu'il pourrait être encore plus dur à comprendre que l'allemand. Un pourcentage non négligeable d'élèves (plus de 10%) évoque une surcharge du programme.

Ce premier sondage, qui révèle que peu d'élèves seraient ouverts à apprendre à comprendre le suisse-allemand, nous fait espérer qu'à l'avenir, l'enseignement de l'allemand et la nouvelle approche EOLE (*Éducation et ouverture aux langues à l'école*, Perregaux, 2003) pourront contribuer à une meilleure reconnaissance, par les élèves, des variétés linguistiques telles que les dialectes parlés en Suisse allemande. En effet, l'un des objectifs du cours d'allemand, l'éducation à la communication et à l'interculturalité, peut concerner la Suisse allemande également (Ogay, 2000).

¹⁰ 38% d'un échantillon de 43 élèves de l'École de commerce de la Chaux-de-Fonds estimaient, en 1987, que la connaissance du suisse-allemand pourrait leur être utile dans la vie professionnelle (Nicolet, 1991, 70).

En résumé, les élèves justifient leur attitude face à l'apprentissage de l'allemand par des arguments généraux de valorisation de l'apprentissage des langues et de l'utilité des connaissances de l'allemand. Presque aussi fréquents sont les arguments liés au vécu lors de cet apprentissage et vis-à-vis de la langue allemande (appréciation de la difficulté et de l'esthétique de la langue). Les conditions d'apprentissage ne sont pas mises en avant, le contenu leur importe davantage.

Des effets probables du partenariat peuvent être mis en évidence en observant les différences d'appréciation de celui-ci par les élèves du partenariat et les élèves témoins. Les élèves qui ont profité du partenariat semblent un peu moins douter de la légitimité de l'allemand dans le curriculum, moins incriminer le matériel scolaire ou critiquer l'enseignante, ce qui peut être considéré comme des indicateurs d'un enseignement ressenti comme harmonieux et adéquat. Si les prises de position par rapport à l'esthétique de la langue allemande sont un peu plus fréquentes chez les élèves du partenariat, cela peut également être interprété comme une réaction à l'apport de l'enseignante secondaire qui parle un allemand fluide avec une intonation authentique, ce qui peut susciter fascination chez les uns ou aversion chez les autres.

Quant à la réaction des élèves vis-à-vis d'une perspective de familiarisation avec le suisse-allemand, elle est positive pour un tiers des élèves, dont beaucoup s'imaginent entrer en contact avec des Confédérés germanophones.

3.3. Plaisir, facilité, utilité de l'apprentissage de l'allemand

Au centre de ce sondage d'attitude sur l'allemand figurent des items par rapport auxquels les élèves expriment leur degré d'adhésion en marquant une des quatre propositions suivantes : *tout à fait d'accord*, *plutôt d'accord*, *pas tellement d'accord* ou *pas du tout d'accord*. La question 2, « Que penses-tu des leçons d'allemand ? » comporte douze affirmations et la question 3, « Que penses-tu de la langue allemande ? » en comporte huit.

Les réponses à ces 20 items ont été regroupées d'après trois dimensions qui sont clairement apparues suite à une analyse factorielle¹¹. Sept affirmations participent à la description des plaisirs ressentis en apprenant l'allemand, sept autres à l'utilité attribuée à l'allemand et six affirmations touchent à la facilité d'apprentissage (ou à la difficulté) témoignée par l'élève.

Les corrélations entre les trois facteurs sont de faible à moyenne importance (0.391 pour le lien entre *facilité* et *utilité*, 0.555 entre *facilité* et *plaisir* et 0.592 entre *plaisir* et *utilité*). Les élèves peuvent trouver l'allemand très utile, mais pas pour autant facile à acquérir. Par contre, le lien entre l'évaluation de la facilité de l'apprentissage et le constat du plaisir à apprendre, et celui entre le plaisir et la représentation de l'allemand comme langue utile sont un peu plus étroits. Les élèves qui ont du plaisir à apprendre l'allemand sont plus ou moins les mêmes que ceux qui ont de la facilité et ceux qui trouvent l'allemand utile.

¹¹ L'analyse factorielle permet de trouver les réponses qui sont cohérentes entre elles et touchent donc à une même thématique ou un même facteur explicatif.

Tableau 32 : Moyenne¹² des réponses des élèves du partenariat et témoins à 20 questions sur l'allemand

Affirmations soumises à l'appréciation des élèves	Moyenne des élèves du partenariat (n = 124)	Moyenne des élèves témoins (n = 280)
<i>Plaisirs ressentis en apprenant l'allemand</i>		
J'aime entendre parler l'allemand	1.92	2.34
J'ai du plaisir pendant les leçons d'allemand	2.24	2.40
La langue allemande est une belle langue	2.04	2.23
Cela me paraît tout naturel de parler en allemand pendant ces leçons	2.82	2.88
Les leçons d'allemand me paraissent longues*	1.98	2.29
Cela me gêne de parler en allemand*	2.72	2.87
J'aime deviner le sens de ce qui se dit en allemand	2.57	2.72
<i>Facilité/difficulté ressentie en apprenant l'allemand</i>		
J'ai de la peine à comprendre ce qui se dit pendant les leçons d'allemand*	2.31	2.50
Je comprends ce qui se dit en allemand, même si je ne connais pas le sens exact de chaque mot	2.66	2.76
J'ai de la peine à me souvenir des expressions allemandes d'une leçon à l'autre*	2.26	2.26
Les activités proposées pendant les leçons d'allemand sont faciles	2.84	2.83
Apprendre l'allemand me paraît difficile*	2.26	2.37
Il est facile de répéter des phrases en allemand	2.58	2.84
<i>Perceptions de l'utilité de l'allemand</i>		
L'allemand pourrait me servir plus tard	3.29	3.32
L'allemand pourrait me servir plus tard dans mon métier	2.96	3.02
Il faut connaître l'allemand quand on vit en Suisse	2.34	2.68
L'allemand est une langue importante	2.61	2.77
Grâce à l'allemand on peut découvrir des gens et des pays intéressants	2.88	3.10
La langue allemande est utile pour établir des contacts avec les habitants de Suisse allemande	3.17	3.37
L'allemand me permet de suivre des émissions intéressantes en langue allemande à la télévision	2.11	2.11

*Les items désignés d'un astérisque sont négatifs par rapport aux autres items. Nous avons inversé leur codage. Une moyenne plus élevée dans le tableau exprime donc toujours une attitude plus positive vis-à-vis de l'allemand.

Selon les résultats figurant dans le Tableau 32, les élèves issus du partenariat répondent, à deux exceptions près, avec plus de prudence ou moins d'enthousiasme que les élèves témoins aux questions sur leurs motivations ou appréciations de l'apprentissage de l'allemand. Pour cinq items qui sont répartis sur les trois domaines *plaisir*, *facilité* et *utilité*, les différences entre les deux groupes d'élèves sont significatives ; les élèves témoins y montrent toujours une attitude plus favorable que les élèves du partenariat. Ce résultat va à l'encontre de notre hypothèse.

Si nous regroupons les réponses des élèves par domaine (Tableau 33), seule la différence qui concerne le plaisir à apprendre l'allemand est statistiquement significative : les élèves témoins manifestent plus de plaisir. Nous pouvons donc faire la nouvelle hypothèse que l'enseignement dispensé par les

¹² Les réponses des élèves ont été codées de 1 à 4, la réponse la moins favorable à l'allemand étant 1, la plus favorable 4. Ainsi la moyenne théorique se trouve entre 1 et 4, à 2.5.

partenaires est ressenti comme plus exigeant, vu que les élèves du partenariat aiment notamment moins entendre parler l'allemand et que les leçons leur paraissent plus longues. Ces deux réponses peuvent être liées au fait que l'enseignante du secondaire parle un allemand courant et fluide, qui est plus difficile à comprendre par les élèves et que sa leçon s'étend toujours sur une période entière.

Tableau 33 : Moyenne des résultats des élèves du partenariat et témoins pour trois facteurs de l'attitude vis-à-vis de l'apprentissage de l'allemand

Facteur	Moyenne des élèves du partenariat (n = 124)	Moyenne des élèves témoins (n = 280)	Significativité* de la différence entre élèves du partenariat et témoins
Plaisir	2.32	2.51	S (p = 0.020)
Facilité	2.48	2.59	NS (p = 0.120)
Utilité	2.77	2.91	NS (p = 0.054)

*S = significatif ; NS = non significatif.

Sachant que les élèves témoins expriment plus de plaisir à apprendre l'allemand, nous avons également analysé si cette appréciation provenait d'une certaine catégorie d'élèves. Le genre (filles ou garçons) ainsi que la nationalité des parents (suisse ; suisse et autre nationalité ; autre nationalité que suisse des deux parents) ne montrent pas d'influence significative sur les résultats dans le domaine du plaisir, ni d'ailleurs dans les deux autres domaines sondés (facilité et utilité). Par contre, les enfants des classes témoins qui parlent une autre langue en dehors de l'école (ou plusieurs autres langues) montrent significativement plus de plaisir à apprendre l'allemand. Le Tableau 34 montre les moyennes des appréciations du plaisir par les élèves francophones ou bilingues des deux groupes. Il apparaît clairement que ce sont les élèves bilingues témoins qui réagissent différemment du point de vue du plaisir éprouvé aux leçons d'allemand. Ces élèves bilingues témoins répondent, en effet, plus favorablement que les élèves bilingues ou non du partenariat ou que les camarades francophones témoins à chacune des sept questions touchant à la dimension du plaisir dans l'apprentissage ; et un contrôle¹³ des différences entre la moyenne des réponses des élèves témoins bilingues et les moyennes des réponses des trois autres groupes d'élèves en question montre des résultats significatifs à chaque comparaison. Ces élèves déjà bilingues peuvent-ils mieux mettre à profit leur expérience de l'apprentissage antérieur d'une langue (comme le postulent Hufeisen et Gibson, 2004) et ressentent de ce fait plus de plaisir pendant les leçons d'allemand si celles-ci ne sont gérées que par la maîtresse titulaire ?

Tableau 34 : Moyenne des réponses relatives au plaisir dans l'apprentissage pour quatre sous-groupes d'élèves

Facteur	Moyenne des élèves francophones du partenariat	Moyenne des élèves bilingues du partenariat	Moyenne des élèves francophones témoins	Moyenne des élèves bilingues témoins
Plaisir	2.31	2.33	2.38	2.60

On peut aussi se demander si les élèves qui ont profité du partenariat pendant trois ou quatre ans se distinguent des camarades qui n'en ont profité que durant un ou deux ans. Le Tableau 35 contient les moyennes de ces deux groupes d'élèves du partenariat pour les trois facteurs d'attitude.

¹³ Par un test de l'homogénéité de la variance. Je remercie F. Ducrey pour son aide au niveau des statistiques.

Tableau 35 : Moyenne des résultats de deux sous-groupes d'élèves du partenariat pour trois facteurs de l'attitude vis-à-vis de l'apprentissage de l'allemand

Facteur	Moyenne des élèves avec 1 ou 2 ans de partenariat (n = 83)	Moyenne des élèves avec 3 ou 4 ans de partenariat (n = 41)	Significativité* de la différence entre les deux groupes
Plaisir	2.31	2.36	NS (p = 0.748)
Facilité	2.52	2.42	NS (p = 0.475)
Utilité	2.78	2.76	NS (p = 0.858)

*S = significatif ; NS = non significatif.

Les élèves qui ont profité plus longtemps du partenariat ne se distinguent absolument pas des camarades avec une plus brève expérience en ce qui concerne les trois facteurs de l'attitude vis-à-vis de l'apprentissage de l'allemand sondés, soit le plaisir et le sentiment de facilité liés à l'apprentissage de l'allemand, et l'utilité attribuée à l'allemand.

En résumé, nous devons constater qu'un test d'attitude s'intéressant au plaisir et à la facilité ressentis lors de l'apprentissage de l'allemand et à la représentation de l'utilité de cette langue de la part des élèves, n'arrive pas à démontrer une attitude plus favorable face à l'allemand par les élèves qui ont suivi un enseignement en partenariat comparé à des élèves témoins qui ont suivi l'enseignement de leur maîtresse primaire, au contraire. Les élèves du partenariat montrent moins de plaisir lié aux leçons d'allemand, ils sont moins fascinés par l'élocution allemande et les leçons leur paraissent plus longues. Cette différence est aussi attribuable à la réaction moins favorable des élèves bilingues du partenariat comparé aux élèves bilingues témoins. En ce qui concerne le sentiment de facilité ou de difficulté de l'apprentissage, les élèves du partenariat semblent plutôt acquérir une plus grande conscience de la complexité de l'apprentissage, ce qui les fait par exemple penser davantage que les élèves témoins qu'il n'est pas si facile de répéter des phrases.

4. RÉSULTATS À L'ÉPREUVE D'ALLEMAND DE 6P

Selon une étude française (Genelot, 1997) sur les effets de l'enseignement de l'anglais à l'école primaire mesurés auprès de 1000 élèves, l'enseignement des institutrices primaires s'est avéré plus efficace que celui des enseignantes secondaires intervenant en CM1 et CM2 (4P et 5P). Quels sont les résultats en allemand des élèves de l'école primaire genevoise lorsque les enseignantes primaires et secondaires réunissent leurs forces ?

Tous les élèves de l'école primaire passent en fin de 6P un test d'allemand comportant plusieurs parties : la compréhension orale, la compréhension écrite, la production écrite et une partie sur le vocabulaire et la conjugaison. Pour les élèves du partenariat¹⁴ et les élèves témoins, les résultats à ce test d'allemand sont réunis dans le Tableau 36.

Tableau 36 : Résultats des élèves du partenariat, des élèves témoins et de l'ensemble des élèves du canton de Genève au test d'allemand de 6P

Dimensions évaluées	Score maximal de l'épreuve	Score moyen des élèves du partenariat (n = 123)	Score moyen des élèves témoins (n = 275)	Score moyen des élèves du canton (n = 4006)
Compréhension orale	13	10	9.8	9.6
Compréhension écrite	25	20.7	20.6	20.0
Production écrite	10	6.1	6.8	6.5
Vocabulaire et conjugaison	18	11.3	11.6	10.9
Score moyen total	66	48.2	48.7	47.1

Les élèves du partenariat et les élèves des classes témoins ont des scores équivalents dans toutes les dimensions évaluées. Des variations minimales des résultats pourraient être expliquées par l'accent mis sur le travail à l'oral avec l'enseignante secondaire, mais les différences des scores moyens sont trop minimales pour autoriser une conclusion générale sur un effet du partenariat.

L'observation des résultats des élèves en fonction de la durée de leur expérience du partenariat ne permet plus de constater une différence de réussite au test d'allemand. Si les 40 élèves qui ont bénéficié du partenariat durant trois ou quatre ans ont des scores légèrement plus élevés que leurs 83 camarades qui en ont bénéficié durant un ou deux ans, le score global du test d'allemand ne permet néanmoins pas de considérer les deux groupes comme distinctes¹⁵ (Tableau 37).

¹⁴ Les classes du partenariat évaluées et la durée de leur expérience du partenariat figurent dans le Tableau A1 en Annexe 2 ; les caractéristiques de l'échantillon-témoin sont exposées dans la même Annexe, dans le Tableau A3.

¹⁵ Le T-test aboutit dans tous les cas à des valeurs supérieures à $p = 0.05$.

Tableau 37 : Résultats au test d'allemand de 6P par les élèves du partenariat qui en ont bénéficié soit 1 ou 2 ans, soit 3 ou 4 ans

Dimensions évaluées	Score des élèves avec 1 ou 2 ans de partenariat (n = 83)	Score des élèves avec 3 ou 4 ans de partenariat (n = 40)	Significativité* de la différences entre les deux groupes
Compréhension orale	9.90	10.20	NS (p = 0.520)
Compréhension écrite	20.37	21.50	NS (p = 0.065)
Production écrite	5.86	6.65	NS (p = 0.172)
Vocabulaire et conjugaison	11.06	11.88	NS (p = 0.253)
Score moyen total	47.19	50.20	NS (p = 0.107)

*S = significatif ; NS = non significatif.

Des analyses de corrélation entre les résultats au test d'allemand et diverses caractéristiques des élèves montrent des relations positives et significatives entre un score plus élevé au test et

- une attitude plus favorable dans les dimensions du plaisir et de la facilité ressentis à l'apprentissage,
- le genre : les filles ont des résultats significativement meilleurs en compréhension de l'écrit et en expression écrite ; leur avance est près du seuil de signification adopté ici en vocabulaire/ conjugaison et en compréhension de l'oral (p = 0.051 et 0.058),
- les enfants qui ont un contact en famille avec l'allemand, le suisse-allemand, l'anglais ou une autre langue germanique,
- les enfants qui parlent souvent deux autres langues que le français en famille.

Une analyse de régression met en évidence que seule la facilité ressentie à l'apprentissage présente un lien positif significatif avec le résultat au test d'allemand et peut expliquer 21.1% de la variance du rendement à ce test. Les autres variables contrôlées n'ont qu'une influence minimale : le genre des élèves explique 4.8% de la variance, la nationalité 2%, les problèmes de motivation constatés par les enseignantes 0.2% et, enfin, le fait d'avoir bénéficié de 3 ou 4 ans de partenariat 0.1%.

Ainsi, aucune relation significative ne peut être constatée entre le score au test d'allemand de fin de 6P et le fait d'avoir bénéficié du partenariat, même si celui-ci a duré 3 ou 4 ans. Il n'y a pas de relation non plus entre la réussite au test d'allemand et

- la perception par les élèves de l'utilité de l'allemand,
- le fait de parler une (seule) autre langue que le français en famille,
- le fait de parler rarement ou souvent une autre langue que le français en famille,
- le fait de parler trois autres langues que le français en famille.

En résumé, le rendement au test d'allemand de fin de 6P de 2003 s'élève à 71%, 73% et 74% respectivement pour les élèves du canton de Genève, les élèves qui ont bénéficié du partenariat et les élèves témoins, c'est-à-dire qu'il n'existe pas de différence significative entre les performances de ces trois groupes. Même si le test d'allemand n'a peut-être pas saisi toutes les compétences qui ont éventuellement été développées au sein du partenariat, on aurait pu espérer des élèves qui ont profité de cet enseignement renforcé par une spécialiste en allemand que leurs résultats dans les compétences de base testées atteigne une réussite dépassant 75%. Ces résultats laissent supposer que d'autres facteurs ont plus d'influence sur les apprentissages des élèves qu'un apport supplémentaire en termes de forces humaines et de stimulation didactique.

5. RÉSUMÉ ET CONCLUSIONS

L'enseignement de l'allemand a été généralisé à l'école primaire dès 1986¹⁶. Vingt ans plus tard, c'est l'introduction de l'enseignement d'une deuxième langue vivante, l'anglais, qui est discutée dans les organes de l'instruction publique (CDIP, 1998 ; CIIP, 2003). Vis-à-vis de l'enseignement de l'allemand pourtant, des griefs bien connus continuent à être exprimés. Dans un article de la Tribune de Genève intitulé « L'anglais à l'école primaire inquiète déjà les enseignants », le journaliste, J. Faas, donne la parole à plusieurs acteurs de l'école primaire et secondaire, notamment à une maîtresse qui justifie ses réticences face à un enseignement de l'anglais à l'école primaire par « *Je n'ai bénéficié que d'une formation pédagogique assez pauvre pour enseigner l'allemand. Je préférerais que des professeurs spécialisés s'en chargent.* » Et de poursuivre avec d'autres citations sur la situation de l'enseignement de l'allemand à Genève :

« L'effort de formation des enseignants n'a pas été suffisant, confirme [le] président de la Société pédagogique genevoise (SPG). Dans ces conditions, les résultats restent en deçà des espérances. Aujourd'hui, pour l'allemand, c'est un échec. » Ces propos sont corroborés par [une personne de l'école secondaire], qui déplore une coordination déficiente entre le Cycle et le primaire. « C'était plus simple avant, lorsque l'on débutait l'allemand à zéro, soupire le président de la Fédération des associations des maîtres du Cycle d'orientation (FAMCO). Les élèves n'ont pas acquis le programme de 7^e durant leur scolarité primaire. » Vu du Cycle, le gain de temps obtenu par un enseignement précoce est négligeable. « Je gagnerais tout au plus deux ou trois mois », estime [une] enseignante de français et d'anglais... (Tribune de Genève du 2 avril 2004, p. 19).

Comme il apparaît dans la presse, il y a des acteurs de l'instruction publique qui pensent que la formation des enseignantes¹⁷ primaires est insuffisante, que les résultats de l'enseignement dit précoce devraient être meilleurs et que la coordination entre ordres d'enseignement est défailante.

Rappelons aussi qu'à la fin des années 1980, une enquête par questionnaire (Maulini, 1990) avait montré que les enseignantes de l'école primaire et secondaire sous-estiment les degrés de motivation et de compétence effectifs des collègues de l'autre ordre d'enseignement et que des réunions entre ces enseignantes, c'est-à-dire des contacts occasionnels, ne modifient pas ces perceptions.

Une expérience pilote, initiée en 1999 par les directions des écoles (primaire, secondaire et postobligatoire), le partenariat pour l'enseignement de l'allemand, est alors l'occasion de réaliser une collaboration d'une certaine durée entre enseignantes généralistes et spécialistes. Durant quatre ans, une vingtaine de classes primaires ont profité chaque année scolaire du renfort d'une enseignante d'allemand du Cycle d'orientation ou d'une école du postobligatoire pour une leçon d'allemand par semaine. L'intervention des enseignantes primaires à l'école secondaire s'est limitée à quelques visites de classes des partenaires du secondaire. Selon les directions, le partenariat devait permettre de forger une représentation commune de l'enseignement de l'allemand, de mener une réflexion sur les questions didactiques et de favoriser finalement l'apprentissage des élèves.

¹⁶ En fait, l'enseignement de l'allemand a été réintroduit à l'école primaire (voir l'étude historique récente de Christine Jordi, 2003, qui porte sur l'école genevoise des années 1848 à 1923).

¹⁷ Rappelons que lorsqu'il est question des enseignants et enseignantes du partenariat, nous utiliserons le féminin vu que les femmes y sont en majorité.

Mandaté après les débuts de la collaboration sur le terrain, le SRED s'est attelé à l'évaluation de l'expérience pour pouvoir répondre aux questions portant sur sa « faisabilité » et sa pertinence, sur les bénéfices que les partenaires lui reconnaissent et sur la plus-value que l'on peut observer en termes d'acquis linguistiques ou motivationnels des élèves.

5.1. Les problèmes de fonctionnement du partenariat

Un des principaux problèmes de cette expérience a été d'y intéresser les enseignantes primaires qui auraient eu le plus besoin d'un soutien pour l'enseignement de l'allemand. L'impression que l'expérience a été accaparée par des enseignantes « préposées à l'allemand dans leur école » n'est pas fautive. En effet, au cours des quatre ans de l'expérience, la moitié environ des maîtresses qui ont accepté de fonctionner en partenariat étaient des personnes chevronnées qui avaient suivi antérieurement des formations complémentaires pour l'allemand, et un bon nombre a aussi participé au partenariat pendant plusieurs années de suite. Cette expérience pilote a néanmoins pu servir de terrain d'expérimentation pour de nouvelles collaborations qui, petit à petit, pourraient atteindre toutes les enseignantes primaires. Quelques partenaires du secondaire estiment que les enseignantes primaires, ainsi d'ailleurs que les élèves, doivent être partie prenante de l'intervention, sinon personne n'évolue. Ce dilemme est celui de tout développement dans une institution : comment atteindre les personnes qui ne sont pas d'emblée intéressées ?

Notons que le phénomène d'auto-sélection s'est également produit chez les enseignantes secondaires qui se sont proposées et qui ont été choisies pour le partenariat : une majorité d'entre elles étaient très expérimentées avec en plus, pour certaines, un passé de formatrices à leur actif. Si les interventions des enseignantes secondaires devaient se poursuivre à l'école primaire, on peut se demander si ces personnes ne devraient pas bénéficier automatiquement d'une introduction aux méthodes d'enseignement de l'école primaire.

Concernant l'organisation du partenariat pour les enseignantes secondaires – deux leçons consécutives dans une école primaire –, certaines intervenantes du secondaire estiment, lors d'un bilan intermédiaire après trois ans d'expérience, qu'un détachement de seulement deux heures par semaine représente un morcellement trop important de leur horaire. Leur temps de travail à l'école primaire devrait porter sur une demi-journée au moins.

5.2. Les problèmes liés à l'évaluation de l'expérience

L'attribution du dispositif du partenariat à certaines classes n'a pas pu être réalisée en fonction du projet d'évaluation des élèves qui a été conçu tardivement, après le début de l'expérience. Durant la première année, des classes de tous les degrés de la division moyenne (3P à 6P) bénéficiaient du partenariat. Une allocation à des degrés précis s'imposait donc afin de permettre aux élèves une expérience d'au moins deux ans de partenariat et afin de pouvoir les évaluer en 2002-2003, au terme de leur 6^e année primaire, à l'aide de l'épreuve d'allemand cantonale. Ce plan a fonctionné uniquement pour 6 classes et demie sur 20. Ainsi, l'évaluation des élèves n'a pas pu porter sur toutes les classes impliquées dans l'expérience, et la durée de l'expérience du partenariat pour les élèves a varié de un à quatre ans. Les conditions pour une évaluation scientifique sont donc à peine réunies : pour déceler un phénomène, elle doit se baser sur des observations en nombre suffisant et sur des variables indépendantes homogènes. Comme certains enseignants ont déploré le manque d'évolution de l'expérience du partenariat, la chercheuse de son côté regrette de ne pas avoir ajusté le projet d'évaluation en fonction des événements survenus.

Si la continuité du partenariat pour les classes sur deux, trois ou quatre ans – continuité estimée nécessaire pour pouvoir évaluer les effets, mais annulant le volontariat pour les enseignantes – n'a souvent pas pu être assurée, ceci a également été influencé par des usages de l'école primaire et des imprévus sous-estimés au départ de l'expérience : préférences des enseignantes primaires pour certains degrés (3/4 ou 5/6) ; recomposition des classes en fonction par exemple de problèmes disciplinaires ou pour faire face à l'ouverture d'une nouvelle école ; engagement temporaire d'enseignantes sans formation d'allemand, etc. Ces faits nous apprennent que lorsqu'une expérience pédagogique pilote ne touche qu'une seule branche, en l'occurrence l'allemand, et lorsqu'elle implique plusieurs degrés, il faudrait que cette expérimentation soit soigneusement préparée avec chaque école, que toute l'école y adhère et l'inscrive dans ses priorités.

5.3. Le partenariat a-t-il favorisé les acquis des élèves en allemand ?

Suite aux difficultés exposées ci-dessus pour constituer un groupe expérimental, évoquons en premier le résultat de l'évaluation des élèves : les 123 élèves qui ont bénéficié de l'enseignement de l'allemand en partenariat durant un à quatre ans n'ont pas de rendement significativement meilleur au test d'allemand de fin de 6P lorsqu'on les compare à un groupe témoin d'élèves. Même les élèves qui ont bénéficié durant trois ou quatre ans du partenariat ne montrent pas de compétences linguistiques supérieures. Ceci tout au moins dans les compétences évaluées par le test d'allemand de 6P : la compréhension de l'oral et de l'écrit, l'expression écrite et la maîtrise du vocabulaire et de la conjugaison.

En effet, la compétence en expression orale n'a pas été évaluée, mais on peut faire l'hypothèse que les élèves du partenariat ne seraient pas plus avancés non plus dans ce domaine. L'expression orale est certainement la compétence la plus difficile à développer, et elle est aussi largement tributaire des autres compétences (Demierre-Wagner et al., 2004). Ainsi, si les élèves obtiennent au test de 6P un rendement de 73% dans les compétences « nourricières » de l'expression orale, et donc non significativement supérieur à la moyenne des élèves de tout le canton de Genève (la différence est de 2 points), on peut douter que ces élèves fassent preuve d'une compétence d'expression supérieure. Un tel rendement laisse d'ailleurs une marge considérable pour de meilleures performances, ce que des élèves individuels de chaque groupe ont bien montré.

Toutefois, il ne faut pas exclure que le test d'allemand de fin de 6P ne soit pas assez sensible pour saisir certaines nuances dans les compétences des élèves du partenariat, telles que la capacité de comprendre un allemand authentique ou une meilleure acquisition du vocabulaire utilisé pour la gestion de la classe.

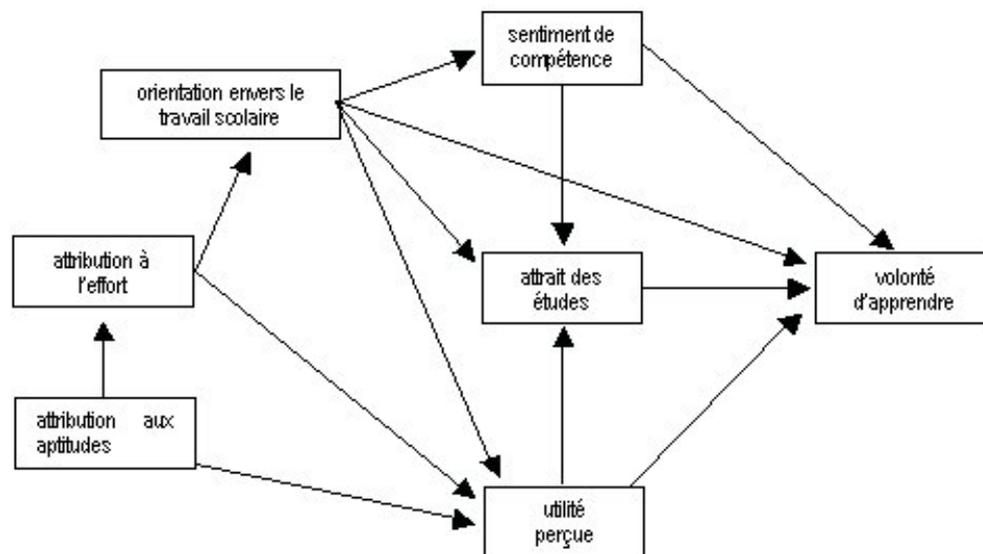
5.4. Le partenariat a-t-il favorisé la motivation des élèves pour l'étude de l'allemand ?

Une autre hypothèse forte, celle d'un important effet motivationnel du partenariat sur les élèves, a émané des témoignages des enseignantes impliquées dans l'expérience. Elles ont observé chez les élèves que « *l'intervention extérieure a été comme un souffle de vent frais qui les a portés et poussés à investir beaucoup d'énergie dans leur apprentissage.* »

Pour évaluer l'attitude des élèves, nous avons développé un bref questionnaire demandant aux élèves une prise de position par rapport à l'apprentissage de l'allemand et à la langue allemande. Selon un modèle récent de la motivation chez des adolescents qui présente trois pistes causales (Ntamakiliro et al., 2000), notre test de motivation permet de saisir les trois aspects motivationnels centraux qui sont le plus liés à une branche précise.

Les trois pistes causales présentées par les auteurs de l'Université de Fribourg détectent à la base les croyances attributionnelles (c'est-à-dire l'attribution à l'effort et aux aptitudes) et l'orientation envers le travail scolaire, qui sont suivies par le sentiment de compétence, l'attrait des études et l'utilité perçue ; et l'on trouve au bout du processus motivationnel la position de la volonté d'apprendre.

Pistes causales entre différents indicateurs de la motivation scolaire des adolescents
(figure simplifiée tirée de Ntamakiro et al., 2000, 689)



Les résultats du questionnaire soumis aux élèves du partenariat et à des élèves témoins montrent peu de différences entre ces deux groupes dans les dimensions évaluées : le plaisir, la facilité et l'utilité liés à l'apprentissage de l'allemand. La facilité ressentie en apprenant l'allemand et la conviction de l'utilité de la maîtrise de l'allemand ne diffèrent pas pour ces deux groupes. Ce n'est que du point de vue du plaisir que les élèves du partenariat se distinguent des élèves témoins, mais, chose étonnante, négativement, en montrant moins de plaisir aux leçons d'allemand. Par exemple, ils aiment moins bien entendre parler l'allemand, les leçons leur paraissent plus longues, ils aiment moins deviner le sens de ce qui se dit en allemand. Ces réponses pour la dimension du plaisir peuvent être expliquées par l'apprentissage en situation expérimentale, qui a pu être ressenti comme plus astreignant. En effet, le partenariat implique une régularité de l'enseignement de l'allemand, une durée prédéterminée de la leçon en présence de l'enseignante secondaire et, surtout, la confrontation avec un parler fluide faisant certainement moins de concessions que le parler d'une non-spécialiste.

Les aspects motivationnels saisis par notre questionnaire ne semblent néanmoins pas correspondre exactement aux attitudes et comportements qui ont été observés par les enseignantes sur le terrain, à l'intérieur des classes, tels que la participation active des élèves aux leçons, leur envie d'établir le contact avec l'intervenante, l'importance accordée à une leçon avec une spécialiste.

Deux des trois facteurs motivationnels saisis par le questionnaire d'attitude présentent un lien avec la réussite au test d'allemand : plus un élève éprouve de la facilité en apprenant l'allemand, meilleur sont ses résultats au test d'allemand. Le plaisir lié à l'apprentissage de l'allemand est également corrélé positivement aux résultats du test d'allemand, mais dans une moindre mesure que le premier facteur. Enfin, comme on pouvait s'y attendre, le facteur motivationnel extrinsèque, l'opinion sur l'utilité de la langue allemande, à cet âge, ne présente pas de lien significatif avec les résultats au test de langue. Ces

résultats nous paraissent très cohérents. Une forte corrélation entre la facilité ressentie en apprenant (le sentiment de compétence chez Ntamakiliro et al.) et la réussite au test d'allemand veut aussi dire que les élèves sont bien conscients de leurs compétences et de leurs difficultés d'apprentissage.

Une expérience telle que le partenariat, que les élèves ressentent comme une situation d'apprentissage plus sérieuse et où une certaine appréhension de l'ampleur de la tâche peut surgir, laisse suggérer qu'il serait important que les élèves soient bien préparés à cet apprentissage, que l'on explicite leurs représentations de l'acquisition d'une nouvelle langue et des représentations de ce que, en particulier, l'apprentissage de l'allemand à l'école implique pour chacun et chacune. Voici donc un objectif que, nous l'espérons, les nouvelles activités d'éducation et d'ouverture aux langues à l'école (Perregaux et al., 2003) poursuivront dès l'école enfantine.

De même, un travail d'éveil ne serait pas vain au vu des réactions très vives vis-à-vis de la langue allemande, son esthétique en particulier, que nous avons trouvées parmi les justifications que les élèves ont donné aux questions « Aimes-tu apprendre l'allemand à l'école ? » et « Que penses-tu encore de la langue allemande ? ». Par une approche plus vaste touchant aux sonorités des langues, un travail sur « la musique de l'allemand » pourrait créer des représentations favorables et préparer le terrain pour l'apprentissage de l'allemand proprement dit. Une approche d'éveil aux langues pourrait aussi amener la mise en perspective de phénomènes linguistiques et sociolinguistiques, tels que les accents, les différences entre langue orale et écrite, les fonctions du changement de la langue (dans la vie et en classe), l'existence de dialectes (notamment du suisse-allemand).

5.5. Quel est le bénéfice du partenariat pour les enseignantes ?

Le grand apport du partenariat, qui n'a pas été mentionné parmi les objectifs de l'expérience, réside dans les effets formateurs pour les participantes. Les enseignantes primaires estiment avoir pu améliorer leurs compétences en allemand, avoir reçu des impulsions au niveau des méthodes d'enseignement, bref, elles ont gagné en assurance et leur motivation pour une formation didactique a crû grâce au partenariat. Les enseignantes du secondaire estiment à présent mieux connaître l'école primaire, surtout les élèves de 8 à 12 ans et les méthodes d'enseignement spécifiques à l'école primaire. Elles pensent également avoir profité de la nouvelle expérience de collaboration avec une collègue.

Selon les réponses des partenaires au questionnaire, l'intervention des spécialistes a notamment permis un enseignement comportant davantage d'activités orales. Une comparaison de la description de quelques caractéristiques de l'enseignement de l'allemand par les partenaires du primaire et par des enseignantes primaires témoins montre que les premières utilisent plus fréquemment l'allemand pour le discours en classe (les consignes), qu'elles évaluent davantage l'expression orale et qu'elles varient davantage les formes sociales du travail. Ces stratégies d'enseignement contribuent certainement à la création d'un environnement d'apprentissage plus riche, sans que nous ayons pour autant pu démontrer leur plus grande efficacité par notre évaluation.

Il convient de noter ici qu'une prise d'information à l'aide d'un questionnaire peu détaillé reste relativement limitée et ne permet absolument pas de relever la variété des pratiques mises en œuvre par les partenaires. Notons que plusieurs séances d'échange et de formation ont eu lieu au cours de l'expérience, réunissant des enseignantes primaires et secondaires autour de la présentation et de la comparaison des plans d'études et des moyens d'enseignement et autour du thème de l'apprentissage du vocabulaire. Il conviendrait évidemment d'exploiter davantage encore les conséquences didactiques que les enseignantes des deux ordres ont tiré de leur rencontre avec des élèves plus jeunes (ou plus âgés) et leur collègue du primaire ou du secondaire. Mais il faut admettre que « l'art » de l'enseignement est difficile à saisir et à transmettre ; il s'agit d'un faisceau de facteurs mal définis et dont différentes combinaisons mènent au même but : stimuler l'apprentissage des élèves réunis dans une classe.

5.6. Quel est le bénéfice du partenariat pour l'enseignement de l'allemand à l'école genevoise ?

En ce qui concerne l'harmonisation de l'enseignement de l'allemand entre les ordres d'enseignement, il faut dire que l'expérience du partenariat a été conçue plutôt sous le signe de « l'aide apportée à l'école primaire ». Les participantes de l'école primaire n'ont finalement pas eu d'influence sur ce qui se pratique à l'école secondaire et ne l'ont d'ailleurs pas tellement revendiquée. Mais ces enseignantes désiraient que l'on prenne en compte les conditions d'enseignement à l'école primaire et les caractéristiques des élèves, plus jeunes et de tous niveaux réunis dans une classe, avant de juger les résultats de l'apprentissage à l'école. Et en effet, suite à l'expérience du partenariat, les enseignantes secondaires ont développé des attentes plus réalistes vis-à-vis de l'école primaire puisque les spécialistes ne sont pas plus optimistes que les collègues du primaire quant aux possibilités d'atteindre, avec tous les élèves, les objectifs d'apprentissage fixés par le plan d'études. Elles constatent néanmoins que l'école primaire apporte sa contribution concrète en assurant les débuts de l'apprentissage de l'allemand, ce qui permet au Cycle d'orientation de compter sur des acquis des élèves sortant de l'école primaire, notamment de bonnes compétences de compréhension d'un lexique précis.

Comme mentionné plus haut, les rencontres entre partenaires organisées par le Service de l'allemand et des séances de formation continue ont pu contribuer à mieux faire connaître les contenus des plans d'études et les recouvrements dans les moyens d'enseignement utilisés à l'école primaire et secondaire. Bien que les participantes d'un séminaire aient constaté qu'une redondance des thématiques traitées à l'école primaire et au Cycle d'orientation était gênante, l'unanimité autour d'un changement de la situation ne s'est pas produite : chaque enseignante du Cycle d'orientation devrait « simplement » développer les compétences que les élèves apportent. Selon les réponses au questionnaire d'évaluation du partenariat, les enseignantes secondaires pensent que la connaissance du plan d'études, du moyen d'enseignement et des capacités cognitives des élèves de l'école primaire sont les premiers éléments qui peuvent favoriser une harmonisation du cursus des élèves.

5.7. Que faire après l'expérience du partenariat ?

Certaines enseignantes secondaires ont côtoyé à l'école primaire des titulaires qui ont globalement peu de connaissances en allemand, trop peu, de l'avis d'une spécialiste, pour pouvoir enseigner l'allemand. Nous ignorons combien d'enseignants et enseignantes généralistes seraient concernés. Ne pourrait-on pas dresser un tableau des compétences en allemand du corps enseignant primaire généraliste afin de clarifier l'exactitude des représentations ? Lorsque la généralisation de l'enseignement de l'allemand dès la 4P a été décidée, elle était liée à la condition que ce soit le ou la généraliste qui assume cette fonction. Tout en offrant une formation aux enseignants et enseignantes primaires ou aux équipes enseignantes d'une école, des solutions mixtes impliquant des spécialistes ou des collègues du primaire particulièrement à l'aise en allemand (appelées personnes-relais) pourraient aussi perdurer, être généralisées et finalement être rendues publiques.

Au sujet de la polyvalence du métier d'enseignant et enseignante généraliste, qui est par ailleurs fort apprécié par ces derniers et dernières, un regard sur la France nous montre que les solutions simples ne sont pas de mise. Partant du constat : « S'il faut faire tant de publicité à la polyvalence, ne serait-ce pas pour masquer les difficultés qu'elle pose dans la réalité quotidienne ? » (p. 123), une étude de Baillat et al. (2001) démontre que dans les écoles primaires françaises, 77.4% des instituteurs et institutrices n'enseignent pas les langues vivantes à leur classe. Cet enseignement y est nettement plus souvent

délégué¹⁸ que, par exemple, l'éducation musicale qui pourtant demande également du corps enseignant des compétences qui ne s'improvisent pas.

Si notre école primaire veut s'affranchir de la réputation d'un enseignement dispensé par des personnes insuffisamment formées, il convient de fournir les preuves des compétences (en langue et en didactique), et de bien cibler la formation continue, afin que les titulaires puissent franchement affirmer qu'elles et ils se sentent à l'aise dans l'enseignement de l'allemand. Le partenariat est une des solutions qui peut valablement soutenir les généralistes tout en créant des liens avec l'école secondaire, des liens d'abord personnels, qui sont enrichis par la connaissance mutuelle des terrains et les réflexions communes en didactique. Nous verrions un partenariat-bis sous forme d'antennes dans les écoles qui perdureraient pendant plusieurs années de suite.

Pour développer davantage encore les compétences en allemand des élèves, on peut évidemment rêver d'un enseignement plus sophistiqué, de moyens plus importants dégagés pour promouvoir des mesures telles que des séquences d'enseignement bilingue, des projets interdisciplinaires qui incluent l'allemand, la création artistique en allemand (p. ex. du théâtre), l'ouverture de groupes de correspondants, le développement d'échanges avec les pays et régions germanophones, également avec la Suisse allemande qui peut, selon Ogay (2000), tout à fait servir de terrain de rencontre interculturelle.

Plus prosaïquement, nous mettons beaucoup d'espoir dans le nouveau programme EOLE (Éducation et ouverture aux langues à l'école), qui devrait non seulement s'occuper des liens entre le français et les langues d'origine des élèves, mais aussi des liens avec les langues enseignées à l'école.

Toutefois, l'école ne peut être seule à porter le poids de l'apprentissage d'une langue souvent encore mal aimée dans nos contrées. Lors de la rencontre de l'Association internationale des enseignants d'allemand en 2001 à Lucerne, le président constatait à juste titre : « L'allemand doit gagner en *sex-appeal* ». Comme on le voit par les actions d'une institution telle que le Forum du bilinguisme de Bienne (Racine, 2002) et par des campagnes d'affichage dans des domaines voisins (pour la nouvelle maturité professionnelle ou pour une meilleure intégration des migrants et migrantes), ce sont l'animation culturelle et, pourquoi pas, la publicité pour les langues et leur apprentissage qui devraient et pourraient relayer l'école.

¹⁸ L'enseignement des langues vivantes est suivie d'un deuxième groupe de disciplines comportant la physique-technologie (26.1% de « pas d'enseignement par la maîtresse titulaire ») et l'éducation musicale (24%).

BIBLIOGRAPHIE

Annuaire statistique de l'enseignement public et privé à Genève (2000). Genève : Département de l'instruction publique (DIP), Service la recherche en éducation (SRED), <http://agora.unige.ch/sred/publications/docsred/annuaires/200/Annuaire.pdf>.

Baillat, Gilles ; Espinoza, Odile & Vincent, Jean (2001). De la polyvalence formelle à la polyvalence réelle : une enquête nationale sur les pratiques professionnelles des enseignants du premier degré. *Revue française de pédagogie*, 134, 123-126.

Bain, Daniel ; Davaud, Clairette ; Favre, Bernard ; Hexel, Dagmar ; Jaeggi, Jean-Marc ; Lurin, Jacqueline ; Rastoldo, François & Soussi, Anne (2000). *Hétérogénéité et différenciation au Cycle d'orientation. Classes hétérogènes et classes à section au 7^e degré : Carrières d'élèves et discours d'acteurs. 2. Enquêtes et analyses de référence*. Genève : SRED.

Bregy, Anne-Lore & Revaz, Nadia (1999). *Mise à l'épreuve de Tamburin 1, 2 et 3 en 3^e, 5^e et 6^e années scolaires. Rapport final à l'intention de COROME*. Neuchâtel : Institut de recherche et de documentation pédagogique (IRDPA).

Büttner, Siegfried ; Kopp, Gabriele & Alberti, Joseph (1998). *Tamburin 1 : Le livre du maître, Lehrbuch, Arbeitsbuch*. Ismaning : Hueber.

Büttner, Siegfried ; Kopp, Gabriele & Alberti, Joseph (1998). *Tamburin 2 : Le livre du maître, Lehrbuch, Arbeitsbuch*. Ismaning : Hueber.

Büttner, Siegfried ; Kopp, Gabriele & Alberti, Joseph (1999). *Tamburin 3 : Le livre du maître, Lehrbuch, Arbeitsbuch*. Ismaning : Hueber.

CDIP (1998). *Quelles langues apprendre en Suisse pendant la scolarité obligatoire ? : rapport d'un groupe d'experts mandaté par la commission Formation Générale pour élaborer un « concept général pour l'enseignement des langues » à la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique*. Berne : IDES (Rapport Lüdi).

CIIP (Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin) (2003). *Déclaration de la CIIP relative à la politique des langues en Suisse romande du 30 janvier 2003*. Neuchâtel : CIIP (www.ciip.ch/pdf/cp030403_3%20.pdf).

COROME (1998a). *Mise à l'épreuve de « Tamburin » et de « Auf Deutsch ! »*, Rapport du groupe Concorde primaire. Neuchâtel : COROME.

COROME (1998b). *Expérimentation de « Sowieso » et de « Auf Deutsch ! »*, Rapport final du groupe Concorde secondaire. Neuchâtel : COROME.

Demierre-Wagner, Andrea ; Schwob, Irène & Ducrey, François (2004). L'expérience pilote de l'enseignement bilingue à l'école primaire en Valais romand. *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, 79, 149-179.

Département de l'instruction publique (1998). *Recommandations DiGS, Deutsch in Genfer Schulen. A propos de l'acquisition de la grammaire allemande*. Genève : Département de l'instruction publique.

De Pietro, Jean-François (1994). Une variable négligée : les attitudes. Représentations culturelles de l'Allemagne et apprentissage de l'allemand. *Éducation et Recherche*, 1, 89-110.

Diehl, Erika (1999). Schulischer Grammatikerwerb unter der Lupe. Das Genfer DiGS-Projekt. *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, 70, 7-26.

- Diehl, Erika ; Christen, Helen ; Leuenberger, Sandra ; Pelvat, Isabelle & Studer, Thérèse (2000). *Grammatikunterricht, alles für der (sic) Katz ? Untersuchungen zum Zweitsprachenerwerb Deutsch*. Tübingen : Niemeyer.
- Diehl, Erika ; Studer, Thérèse & Boss, Bettina (2002). Grammatik : Erwerb und Unterricht. *Bulletin VALS/ASLA, Sonderheft Mehrsprachigkeit und Deutschunterricht*, 101-108.
- Direction de l'enseignement primaire (2000). *Les objectifs d'apprentissage de l'école primaire genevoise*. Genève : DIP.
- Faas, Jérôme (2004). L'anglais à l'école primaire inquiète déjà les enseignants. *Tribune de Genève*, 2 avril, p. 19.
- Funk, H. ; König, M. ; Scherling, T. & Neuner, G. (1994) *Sowieso. Deutsch als Fremdsprache für Jugendliche*. Berlin & München : Langenscheidt.
- Genelot, Sophie (1997). L'enseignement des langues vivantes à l'école élémentaire : éléments d'évaluation des effets au collège. *Revue française de pédagogie*, 118, 27-42.
- Hexel, Dagmar & Pini, Gianreto (1986). *L'enseignement de l'allemand à l'école primaire modifie-t-il l'attitude des élèves du Cycle d'orientation face à l'apprentissage de l'allemand ?* Genève : Centre de recherches psychopédagogiques (CRPP).
- Hexel, Dagmar (1988). *Expérimentation de l'allemand à l'école primaire. Conséquences pour l'enseignement de cette discipline au Cycle d'orientation*. Genève : CRPP.
- Hexel, Dagmar ; Moëgne, Madeleine ; Nidegger, Christian & Schwob, Irène (1991). *Touche pas à mon allemand...* Genève : CRPP et SRP.
- Hexel, Dagmar & Schwob, Irène (1993). *L'allemand dans la scolarité obligatoire, une série d'interviews avec des enseignants genevois*. Genève : CRPP et SRP, 93.04.
- Hexel, Dagmar & Pini, Gianreto (1994). Les attitudes des élèves face à l'apprentissage de l'allemand. Bilan d'une série de travaux réalisés au Cycle d'orientation de Genève. *Éducation et recherche*, 1, 112-129.
- Hexel, Dagmar (1996). *Recherches autour d'un manuel, expérimentation du premier volume de la méthode d'allemand Sowieso au Cycle d'orientation*. Genève : CRPP.
- Hufeisen, Britta & Gibson, Martha (2003). Zur Interdependenz emotionaler und kognitiver Faktoren im Rahmen eines Modells zur Beschreibung sukzessiven multiplen Sprachenlernens. *Bulletin VALS/ASLA*, 78, 13-33.
- Jordi, Christine (2003). *Analyse des objectifs de l'enseignement des langues étrangères. L'allemand dans le primaire genevois : débats autour de son enseignement (de 1848 à 1923)*. Genève : Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, mémoire de licence en sciences de l'éducation.
- Lazar, Anne & Santolini, Arnaud (1988). *Vers l'équipe pédagogique : problématique de formation au lycée professionnel. Participation à une recherche en binômes et Représentations chez des professeurs d'Enseignement Général et d'Enseignement Professionnel des lycées professionnels du tertiaire*. Paris : INRP, Département des études et recherches sur les enseignements technologiques et professionnels.
- Maulini, Olivier (1990). *Les divergences entre enseignants de l'école primaire et du Cycle d'orientation dans l'instruction publique genevoise : réelles ou imaginaires ? L'exemple de l'enseignement précoce de l'allemand*. Genève : Université de Genève, FPSE, Mémoire de licence.
- Merkt, Gérard (1981). Pour une intégration des dialectes alémaniques dans l'enseignement de la langue allemande en Suisse romande. *Bulletin CILA*, 33, 73-86.
- Moëgne, Madeleine ; Nidegger, Christian & Schwob Irène (1989). *L'introduction de l'allemand en cinquième année primaire. Quelques éléments d'évaluation*. Genève : SRP, 89.01.

Muller, Nathalie (1998). « L'allemand, c'est pas du français ». *Enjeux et paradoxes de l'apprentissage de l'allemand*. Neuchâtel : IRDP.

Näf, Anton (2002). Les francophones face aux cas de l'allemand : un cas désespéré ? *Travaux neuchâtelois de linguistique*, 37, 115-143.

Nicolet, Michel (1991). Étude des représentations et des attitudes d'élèves de deux classes de l'enseignement postobligatoire neuchâtelois vis-à-vis de l'allemand et du dialecte alémanique. *Cahiers de psychologie*, 29, 61-88.

Ntamakiro, Ladislas ; Monnard, Isabelle & Gurtner, Jean-Luc (2000). Mesure de la motivation scolaire des adolescents : Construction et validation de trois échelles complémentaires. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 29, No 4, 673-693.

Ogay, Tanja (2000). *De la compétence à la dynamique interculturelles*. Berne : Peter Lang.

Perregaux, Christiane ; de Goumoëns Claire ; Jeannot, Dominique & de Pietro, Jean-François (dir.) ; Balsiger, Claudine ; Berger, Claudia ; Dufour Janine ; Gremion, Lise ; de Pietro, Danièle & Zurbriggen, Elisabeth (2003). *Education et ouverture aux langues à l'école*, volumes 1 et 2 ; *Documents reproductibles*, volumes 1 et 2 ; *Glossaire des langues* ; *Lexique plurilingue*. Neuchâtel : CIIP, Secrétariat général.

Racine André Jean (2002). *Über die Bedeutung der Zweisprachigkeit im Amtsbezirk Biel*. Biel-Bienne : Forum für die Zweisprachigkeit.

Schneider, Günther ; North, Brian ; Flügel, Christoph & Koch, Leo (1999). *Portfolio européen des langues. Version suisse*. Berne : Projet pilote de la CDIP.

Schwob, Irène (1992). *Observation de l'enseignement de l'allemand. Apprentissage de l'allemand L2 par des élèves de 9 à 12 ans*. Genève : SRP, rapport 44.

Schwob, Irène (2001a). *L'expérience de l'enseignement de l'allemand en partenariat à l'école primaire à Genève. Le point de vue des enseignant-e-s*. Genève : SRED.

Schwob, Irène (2001b). *L'expérience de l'enseignement de l'allemand en partenariat à l'école primaire à Genève. Notes d'information du SRED*, 8, 1-7.

Annexe 1 : Cahier des charges

RÉPUBLIQUE ET CANTON DE GENÈVE



Département de l'instruction publique

Direction générale
de l'enseignement primaire
Direction générale du cycle d'orientation
Direction générale
de l'enseignement secondaire postobligatoire
CC

Collaboration EP-CO-PO concernant l'enseignement de l'allemand

Cahier des charges

Le projet :

L'idée de permettre à des enseignants de l'école primaire, du CO et du PO de travailler ensemble s'inscrit dans la vision de la cohérence verticale de la scolarité. Dans le cadre de la coordination de l'enseignement des langues, les directions générales affirment l'intention de promouvoir une collaboration étroite, sur le terrain, dans le domaine de l'enseignement de l'allemand.

Dans ce but, dix enseignants du CO et du PO et vingt enseignants du primaire vont collaborer, dans le cadre d'un échange fondé sur le principe de la réciprocité.

L'objectif de cette collaboration vise à faire émerger une représentation commune de l'enseignement de l'allemand, favorisant une progression cohérente de l'apprentissage des élèves.

L'expérience s'étendra sur trois ans.

Les modalités :

Chaque enseignant du CO et du PO travaille avec deux enseignants titulaires de l'école primaire.

La collaboration porte sur trois domaines de portées et de natures différentes :

- a) les enseignants du CO et du PO enseignent dans les classes de leurs collègues de l'école primaire ;
- b) les enseignants de l'école primaire peuvent assister et contribuer à des cours donnés par leurs correspondants dans des classes du CO et du PO, s'ils le désirent ;
- c) à partir de l'observation de l'apprentissage des élèves de l'école primaire, une réflexion est engagée sur les questions de la didactique de l'enseignement de l'allemand en regard des spécificités des publics scolaires et des méthodes utilisées (Tamburin et SOWIESO).

Cette réflexion s'inscrit dans le cadre de l'enseignement renouvelé des langues (il s'appuie sur la recherche DiGS, notamment) et les modes d'évaluation des compétences qui lui sont (r)attachés.

Collaboration EP-CO-PO concernant l'allemand

La régulation :

Les équipes constituées d'un enseignant du CO ou du PO et des deux enseignants du primaire mettront en commun leurs observations en vue d'établir des bilans intermédiaires. Ils porteront ainsi un double regard sur le travail et les progressions des élèves : celui du généraliste (enseignant primaire) qui maîtrise la réalité de regroupements hétérogènes d'élèves et celui du spécialiste d'une discipline (maître d'allemand du CO ou du PO).

Le service de l'allemand de l'école primaire est appelé à prendre en compte les observations des groupes de travail et en établira la synthèse.

L'évaluation :

Deux séances intermédiaires et une séance de synthèse au mois de juin réuniront l'ensemble des enseignants engagés dans cette opération. Ces réunions permettront d'établir le bilan des réflexions et d'émettre des propositions. Ces dernières porteront :

- sur le fonctionnement du partenariat, de manière à en accroître l'efficacité ;
- sur le plan pédagogique, la réflexion didactique qui se dégagera sera prise en compte par le service de l'allemand de l'école primaire et par les services de l'enseignement du CO et du PO ainsi que par la CEA (commission de l'enseignement de l'allemand) ;
- sur le plan des progressions d'élèves. Une lecture des résultats des élèves qui auront bénéficié de cette collaboration sera faite sur la base des tests de fin de 6e année, elle permettra de percevoir les effets de cette expérience et d'en mesurer la pertinence.

* * *

Annexe 2 : Caractéristiques des écoles et des classes du partenariat

Tableau A1 : Caractéristiques des écoles primaires qui ont expérimenté le partenariat

Nom de l'école	Durée du partenariat dans l'école	Situation géographique de l'école : appellation de la commune	Taille de l'école : nombre d'élèves ¹⁹	Taux d'élèves francophones	Milieu social par rapport à la moyenne cantonale	Nombre de classes de 6P du partenariat en 2002/2003	Durée du partenariat pour la classe de 6P en 2002/2003
Caroline	4 ans	grande	344	63	inférieur	1	1-3 ans
Choulex	4 ans	rurale	89	86	supérieur	1	4 ans
De Haller	3 ans	petite	145		inférieur		
Gradelle	1 an	petite	176	74	supérieur		
J.-Dalphin	4 ans	grande	338	61	inférieur	1	1-3 ans
Livron	2 ans	grande	247		inférieur		
Pervenches	3 ans	grande	392	64	inférieur		
Pinchat	4 ans	petite	379	85	supérieur	1/2	1-2 ans
Promenades	3 ans	grande	255	61	inférieur		
Racettes	4 ans	grande	174	57	inférieur	1	2-4 ans
Troinex I	4 ans	rurale	233	80	supérieur	2	1-3 ans
Troinex II	4 ans	rurale	233	80	supérieur		

Tableau A2 : Degrés et nombre de classes concernées par le partenariat entre 1999 et 2003

Année scolaire	Nombre de classes de 3P	Nombre de classes de 4P	Nombre de classes de 5P	Nombre de classes de 6P	Total des classes par année scolaire
1999/2000	1 + 1/2	3 + 1/2	4 + 5fois1/2	6 + 5fois1/2	20
2000/2001	3 + 1/2	6 + 1/2	5 + 3fois1/2	3 + 3fois1/2	21
2001/2002	1 + 2fois1/2	2 + 2fois1/2	8 + 4fois1/2	3 + 4fois1/2	20
2002/2003	1 + 1/2	3 + 1/2	6 + 1/2	6 + 1/2	18
Total de classes par degré	6 + 5fois1/2	14 + 5fois1/2	23 + 13fois1/2	18 + 13fois1/2	79

Tableau A3 : Caractéristiques des écoles témoins du partenariat

Nom de l'école	Nombre de classes de 6P concernées	Situation géographique de l'école : appellation de la commune	Taille de l'école : nombre d'élèves	Taux d'élèves francophones	Milieu social par rapport à la moyenne cantonale
Anières	1 1/2	rurale	221	83	Supérieur
Collonge	2	rurale	325	76	Supérieur
Hermance	1/2	rurale	89	87	Supérieur
Jussy	1/2	rurale	111	88	Supérieur
Onex-Parc	2	grande	387	54	Inférieur
Ranches II	3	grande	239	49	Inférieur
Val d'Arve	2 fois 1/2	grande	424	59	Inférieur
Vernier-Place	1	grande	269	55	Inférieur
Vésenaz	2	rurale	229	86	Supérieur

¹⁹ Source : Annuaire statistique du SRED (<http://agora.unige.ch/sred/publications/docsred/annuaires/200/Annuaire.pdf>), état au 31.12.1999.

Annexe 3 : Taux de retour et localisation des réponses au questionnaire « enseignant »

Tableau A4 : Taux de retour des questionnaires par les enseignantes primaires du partenariat

Durée de participation au Partenariat	Nombre d'enseignantes qui ont participé 1 an	Nombre d'enseignantes qui ont participé 2 ans	Nombre d'enseignantes qui ont participé 3 ans	Nombre d'enseignantes qui ont participé 4 ans	Proportion des enseignantes concernées
Retour de questionnaires par les enseignantes primaires	5	8	3	5	21/36 = 58%
N'ont pas retourné le questionnaire	10	4	–	1	15/36 = 42%
Personnes inatteignables en juin 2003 (à l'étranger, hospitalisées)	2	1	1	–	4/40 = 10%

Tableau A5 : Localisation des réponses des enseignantes primaires du partenariat

Nom de l'école	Durée du partenariat dans l'école	Nombre de titulaires de l'école impliquées dans le partenariat	Nombre de réponses des titulaires des écoles primaires
Caroline	4 ans	3	2
Choulex	4 ans	4	3
De Haller	3 ans	3	1
Gradelle	1 an	2	0
Jacques-Dalphin	4 ans	2*	2
Livron	2 ans	2	0
Pervenches	3 ans	2*	1
Pinchat	4 ans	6	2
Promenades	3 ans	4	1
Racettes	4 ans	4	3
Troinex I	4 ans	4*	3
Troinex II	4 ans	4	3

*Les écoles pourvues d'un astérisque ont « perdu » un-e enseignant-e qui a rejoint une autre école du partenariat.

Annexe 4 : Questionnaire « élève » sur l'allemand



SERVICE DE LA RECHERCHE EN EDUCATION

Ton avis sur l'apprentissage de l'allemand à l'école nous intéresse.
C'est pourquoi nous te demandons de répondre à ce questionnaire.

Questionnaire sur l'allemand

Ton prénom : et ton nom :

Garçon Fille

Date de naissance :

Nationalité(s) des parents :

Es-tu né(e) en Suisse romande ? oui non

Si non, à quel âge es-tu arrivé-e en Suisse romande ?ans

École :

Maître/Maîtresse :

As-tu suivi par le passé l'enseignement de l'allemand avec une maîtresse/un maître secondaire ?

oui non

Quand ? en 3P en 4P en 5P

Parles-tu une ou plusieurs **autres** langues que le français à la maison ou en dehors de l'école ?

oui non

Si oui, quelle(s) langue(s) parles-tu ? Précise pour chaque langue si tu la parles rarement ou souvent !

	rarement	souvent
Langue :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Langue :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Langue :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1. Aimes-tu apprendre l'allemand à l'école ? oui non

Explique brièvement pourquoi !

.....

.....

.....

.....

2. Que penses-tu des leçons d'allemand ? Donne ton avis sur les affirmations suivantes :

	Tout à fait d'accord	Plutôt d'accord	Pas tellement d'accord	Pas du tout d'accord
Les activités proposées pendant les leçons d'allemand sont faciles.				
Cela me paraît tout naturel de parler en allemand pendant ces leçons.				
J'aime deviner le sens de ce qui se dit en allemand.				
J'aime entendre parler l'allemand.				
Il est facile de répéter des phrases en allemand.				
Je comprends ce qui se dit en allemand, même si je ne connais pas le sens exact de chaque mot.				
J'ai du plaisir pendant les leçons d'allemand.				
J'ai de la peine à me souvenir des expressions allemandes d'une leçon à l'autre.				
Les leçons d'allemand me paraissent longues.				
Cela me gêne de parler en allemand.				
J'ai de la peine à comprendre ce qui se dit pendant les leçons d'allemand.				
Apprendre l'allemand me paraît difficile.				
As-tu une autre remarque sur les leçons d'allemand ?				
.....				
.....				
.....				
.....				
.....				

3. Que penses-tu de la langue allemande ? Donne ton avis sur les affirmations suivantes :

	Tout à fait d'accord	Plutôt d'accord	Pas tellement d'accord	Pas du tout d'accord
La langue allemande est une belle langue.				
L'allemand pourrait me servir plus tard.				
Grâce à l'allemand on peut découvrir des gens et des pays intéressants.				
Il faut connaître l'allemand quand on vit en Suisse.				
L'allemand est une langue importante.				
La langue allemande est utile pour établir des contacts avec les habitants de Suisse allemande.				
L'allemand me permet de suivre des émissions intéressantes en langue allemande à la télévision.				
L'allemand pourrait me servir plus tard dans mon métier.				
<p>Que penses-tu encore de la langue allemande ?</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>				

4. Sais-tu qu'il y a une différence entre l'allemand que tu apprends à l'école et le dialecte alémanique que l'on parle en Suisse allemande ?

oui non

5. Aimerais-tu apprendre à **comprendre** le dialecte suisse-allemand ?

oui non

Explique brièvement ta réponse !

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Merci de ta collaboration !