

ESPE de l'académie de Nice-Célestin Freinet

COMMENT INTEGRER LES ELEVES GERMANOPHONES EN COURS D'ALLEMAND LANGUE ETRANGERE?

Mémoire présenté dans le cadre de la formation initiale

2ème année 2017-2018 :

« Métier de l'Enseignement de l'Education et de la Formation »

Mention : 2d degré

&

Formation Adaptée des PFSE 2017-2018

Soutenu publiquement par

Larissa RAICH

En présence d'un jury composé de

Tuteur ESPE : Christine SCHMIDER

Tuteur Education Nationale : Sophie MARKOWETZ

Table des matières

Table des matières	1
1 Introduction	3
2 Fondements théoriques et cadre d'analyse	5
2.1 L'enfant bilingue	5
2.1.1 Qu'est-ce que le bilinguisme?	6
2.1.2 Qui parle allemand ? L'impact différent sur l'apprentissage d'une langue	9
2.1.3 Facteurs déterminants de la maîtrise linguistique	10
2.2 Réflexions sur les méthodes et stratégies pédagogiques à mettre en place	12
2.2.1 Qu'est-ce que la différenciation?	12
2.2.1.1 <i>Les objectifs de la différenciation</i>	15
2.2.1.2 <i>Les limites de la différenciation</i>	15
2.2.2 Des exemples de différenciation de formes sociales de travail	17
2.2.2.1 <i>Le travail en groupe</i>	18
2.2.2.2 <i>Le tutorat</i>	19
3 Résultats des analyses	20
3.1 Le profil de l'élève germanophone	21
3.1.1 La composition familiale et le contact avec la culture germanophone	22
3.1.2 Profils d'élèves et maîtrise linguistique	23
3.2 Stratégies et méthodes pédagogiques mises en place	25
3.2.1 Le bénéfice pour l'élève germanophone et la classe	27
3.2.2 Les limites dans un cadre scolaire	27
4 Conclusion	29
Bibliographie	31

Webographie	32
Annexe	33
Annexe 1 : QUESTIONNAIRE – ELEVE	33
Annexe 2 : QUESTIONNAIRE – PROFESSEUR	38
Annexe 3 : Déclaration anti-plagiat.....	44

1 Introduction

Tout professeur d'allemand connaît certainement ou va connaître au cours de sa carrière ce moment de la découverte de sa nouvelle classe d'allemand. Cette première heure se déroule souvent à peu près pareil pour tout le monde. Après avoir présenté les modalités et attentes du cours d'allemand, nous passons souvent à un petit tour de table pour que chaque élève se présente brièvement en allemand, à condition qu'il ne se s'agisse pas d'une classe débutante. Ceci nous permet déjà d'avoir un petit aperçu du niveau de chaque élève et aussi de la classe dans son ensemble. A ce moment précis, il peut nous arriver d'entendre soudain un allemand oral parfait sans accent étranger... Et voilà le défi de cette année scolaire : Comment intégrer l'élève germanophone en cours d'allemand langue étrangère ?

En tant que professeur de langue, il nous arrive souvent d'avoir un ou une élève germanophone en cours de langue. En effet, cela n'est pas toujours facile à gérer, surtout lorsqu'il s'agit d'une classe de 6^{ème} qui débute dans la langue étrangère. Les années du collège peuvent s'avérer très ennuyeuses pour les élèves germanophones, car en effet les niveaux A1 et A2 qui se réfèrent principalement à la vie quotidienne de l'élève et à son entourage immédiat correspondent au quotidien des élèves qui parlent souvent allemand à la maison.

J'ai constaté qu'en arrivant au lycée et notamment dans le cycle terminale, quelques élèves germanophones peuvent rencontrer des difficultés de compréhension écrite car le vocabulaire ne correspond plus à leur quotidien linguistique et peut être trop spécifique pour eux (p. ex.: *malerisch, pietistisch, umstritten*). En outre, l'usage presque uniquement oral de la langue allemande les conduit à des erreurs d'orthographe et aussi de syntaxe et de déclinaison lorsqu'ils passent à l'écrit. A cela s'ajoute souvent une influence dialectale ou régionale qui n'est pas conforme à l'allemand standard, le '*Hochdeutsch*'. Ainsi les expressions écrites ressemblent plus souvent à un écrit oralisé parsemé d'erreurs grammaticales et lexicales. Ce travail a pour but de trouver des solutions, à savoir des stratégies pédagogiques à mettre en place pour remédier à ces erreurs, et pour mieux intégrer les élèves germanophones au sein du groupe d'allemand. Effectivement, ayant été confrontée dès mes premiers pas dans l'éducation nationale à cette problématique dans mes classes d'allemand, je me suis souvent posé la question comment mieux les intégrer en cours. Non seulement pour le bénéfice de l'élève concerné mais aussi pour la classe. Car souvent, ce sont ces élèves qui s'ennuient rapidement et qui peuvent devenir des perturbateurs.

En effet, ces élèves au profil spécifique ont des besoins particuliers et le but serait de les faire progresser pour qu'ils aient le meilleur niveau possible dans leur deuxième langue maternelle. Les questions qui vont de pair sont : Comment faire progresser un élève germanophone de manière efficace ? Quels sont les méthodes et stratégies pédagogiques à mettre en place qui vont permettre une intégration de l'élève germanophone dans sa classe d'allemand et en même temps garantir sa progression linguistique ?

Ayant constaté que les élèves germanophones avaient tous un profil différent, je me suis également posé la question de savoir s'il existe une différence entre les élèves ayant une mère germanophone ou un père germanophone. Ceci permettra par la suite de développer des stratégies à mettre en place par profil d'élève, stratégies qui permettront de remédier aux difficultés linguistiques. Dans la première partie de ce mémoire, je me suis alors intéressée au bilinguisme et aux études qui ont été menées pour connaître les facteurs déterminants de la maîtrise linguistique. Il convient par la suite de présenter les méthodes et stratégies pédagogiques que l'on pourrait mettre en place dans une classe fortement hétérogène. Testant l'hypothèse du rôle déterminant de l'impact familial dans la maîtrise linguistique, j'ai créé deux questionnaires. Le premier, destiné aux élèves, me permettra de connaître leur profil. Le second, destiné à leur professeur d'allemand, se concentrera sur l'évaluation de leurs compétences dans les différentes activités langagières. Ce questionnaire investiguera également quelles stratégies ont été mises en place pour permettre une meilleure intégration des élèves germanophones en classe. Les données récoltées vont être comparées avec les résultats des recherches présentés dans la première partie. Dans cette deuxième partie, il s'agira de détailler les résultats. Je présenterai également les stratégies et méthodes que j'ai mises en place pour intégrer les élèves germanophones, ainsi que leurs limites dans le cadre scolaire. Il convient alors dans la dernière partie de savoir si l'enquête a permis de mettre en évidence des profils d'élèves distincts selon leur filiation. Ces résultats permettront de mieux comprendre les difficultés linguistiques par profil d'élèves pour y remédier. J'évaluerai également l'apport des stratégies ayant été mises en place et explorerai d'autres pistes qu'un enseignant d'allemand peut appliquer en cours.

Tout au long de ce mémoire, nous utiliserons le masculin générique dans un souci de confort de lecture.

2 Fondements théoriques et cadre d'analyse

Ce chapitre est destiné aux recherches sur le bilinguisme et les différentes pratiques pédagogiques qui permettent de faire face à l'hétérogénéité dans nos classes. Cette hétérogénéité existe depuis longtemps, mais semble s'accroître ces dernières années. Ainsi il semble incontournable d'adapter nos pratiques pédagogiques à un public qui devient de plus en plus hétérogène.

Ce travail se concentre sur l'enseignement du second degré, plus précisément au niveau lycée pour plusieurs raisons. D'un côté, cela permet de mieux centrer les recherches, car la composition des classes et le niveau des élèves ne sont pas les mêmes. De l'autre, les méthodes et stratégies pédagogiques appliquées pour intégrer l'élève germanophone au sein du groupe ne sont pas les mêmes selon le niveau d'apprentissage. L'écart entre les élèves germanophones et le reste de la classe peut diminuer au fur et à mesure des années de lycée. Il est d'autant plus difficile d'intégrer un élève parlant couramment allemand dans un cours de débutant de 6ème. Voilà pourquoi nous nous concentrons ici sur le niveau lycée.

C'est pourquoi, j'ai développé deux questionnaires. Un destiné aux élèves pour déceler leur maîtrise linguistique en relation avec leur composition familiale et le contact avec la culture germanophone. L'autre questionnaire était destiné aux professeurs pour avoir un avis plus objectif sur la maîtrise linguistique de l'élève et pour connaître les stratégies pédagogiques mises en place qui ont permis d'intégrer l'élève germanophone au sein du groupe. C'est pourquoi, nous exposerons les différentes études sur le bilinguisme pour mieux comprendre l'élève germanophone et, faire un point sur les stratégies pédagogiques préconisées dans les classes très hétérogènes.

2.1 L'enfant bilingue

„Il est bilingue, son père est anglais et sa mère française“ – Nombreuses sont les phrases que nous pouvons entendre au sujet du bilinguisme. Dans le langage courant, nous allons rapidement considérer une personne, parlant deux langues, comme étant bilingue. D'autant plus, si cette personne vit en France et a des origines différentes. En cours d'allemand, il n'est pas rare que nous ayons des élèves germanophones, considérés comme bilingues. En effet, leur prononciation de l'allemand est pour la plupart identique à celle d'un allemand vivant

dans un pays germanophone. Or nous allons rapidement constater que leur niveau linguistique n'est pas identique à celui d'un enfant monolingue.

Alors, qu'est-ce que le bilinguisme ? Que signifie être bilingue ? Est-ce suffisant d'avoir des parents d'origine linguistique différente pour prétendre être bilingue ? En effet, les définitions que nous pouvons trouver sur le bilinguisme ne correspondent pas toujours à ce que le langage courant considère comme bilinguisme. A cela s'ajoute le fait que même la définition initiale du bilinguisme a évolué au fur et à mesure des années de recherche sur le bilinguisme qui est un phénomène complexe. Les études sur le bilinguisme sont encore assez jeunes et c'est la raison pour laquelle il convient encore de mettre en lumière tous les mécanismes du bilinguisme. En outre, les études, qui ont été menées jusqu'à maintenant, ont montré que chaque individu bilingue vit son état de bilinguisme différemment et c'est pour cela nous pouvons nous attendre à ce que les recherches sur le bilinguisme évoluent encore.

Dans ce travail, nous allons essayer de donner une définition du bilinguisme qui soit valable aujourd'hui. Il est primordial de comprendre ce phénomène complexe et de présenter les différentes formes de bilinguisme pour essayer de mieux comprendre le bilinguisme de nos germanophones. Pour cela, il faut également déceler la différence d'impact que peuvent avoir les parents sur le bilinguisme de leurs enfants et déterminer les différents facteurs responsables de la maîtrise linguistique chez l'enfant bilingue.

2.1.1 Qu'est-ce que le bilinguisme?

C'est la question centrale de ce travail. Comme nous l'avons déjà mentionné, il existe de nombreuses définitions qui essaient d'expliquer le phénomène du bilinguisme omniprésent dans le monde et dans toutes les classes de la société. Barbara Abdelilah-Bauer écrit dans son livre qu'au moins la moitié de la population mondiale est bilingue voir plurilingue. En France, ce phénomène de diversité linguistique serait considérable et on compterait des centaines de milliers d'enfants dans les crèches et écoles maternelles pour lesquels le français n'est pas la langue maternelle. De nos jours, nous sommes de plus en plus confrontés à cette diversité linguistique qui ne cesse d'accroître. D'autant plus qu'à l'heure actuelle le bilinguisme n'est plus considéré comme un handicap pour les enfants mais plutôt comme un avantage.

Mais que signifie être bilingue ? En général, nous pouvons dire qu'un individu bilingue connaît deux langues très bien. Selon l'Académie française un individu bilingue

serait « capable de s'exprimer couramment en deux langues »¹. Certains linguistes, comme Martinet, défendaient néanmoins l'idée qu'un être bilingue doit avoir appris les deux langues dès le plus jeune âge, les maîtriser d'une manière identique, parfaite et sans accent. Selon le linguiste Léonard Bloomfield, l'être bilingue avait alors deux langues maternelles. De même, nous pouvons trouver presque la même définition chez Claude Hagège qui considère qu'un vrai être bilingue sait comprendre, lire, parler et écrire dans les deux langues avec la même aisance. Or nous savons aujourd'hui que cette approche est trop restrictive et que rare sont les bilingues qui maîtrisent les deux langues de façon identique et parfaite.

Car être bilingue ne signifie pas, contrairement à ce que l'on pourrait penser et ce que l'on a longtemps pensé, une maîtrise parfaite et équilibrée des deux langues. D'après des recherches récentes, un être bilingue ne serait pas un individu maîtrisant avec une compétence parfaitement symétrique et sans accent ses deux langues. Ce phénomène décrit et longtemps défendu par certains linguistes reste trop rare et une telle maîtrise est presque impossible. Les études qui ont été menées au fil du temps ont démontré qu'un être bilingue a toujours une langue forte et une deuxième langue plus faible. C'est-à-dire qu'une des deux langues est dominante. Par ailleurs, une maîtrise uniquement orale de cette deuxième langue n'est pas rare. En outre, il existe plusieurs formes de bilinguisme. Les chercheurs distinguent le bilinguisme précoce simultané, le bilinguisme précoce consécutif et le bilinguisme tardif. Nous allons y revenir ultérieurement.

Ces différentes formes de bilinguisme sont la raison pour laquelle François Grosjean utilise une définition moins restrictive. Il considère que « le bilinguisme est l'utilisation régulière de deux ou plusieurs langues ou dialectes dans la vie de tous les jours » (Grosjean 2015, p.16).

Selon lui, le bilinguisme se développe lorsqu'une personne a besoin de communiquer en plusieurs langues et dépend de nombreux facteurs, dont la pratique régulière des langues. La définition de Grosjean permettrait alors de parler de tous les bilingues, car comme nous l'avons déjà mentionné, « il existe autant de manière de vivre son état de bilinguisme que d'individus bilingues »².

¹ Grosjean, F. (2015). Parler plusieurs langues: le monde des bilingues. Paris: Albin Michel, p.15.

² Abdelilah-Bauer, B. (2015). Le défi des enfants bilingues. Grandir et vivre en parlant plusieurs langues. Paris: Editions La Découverte, p. 16.

Revenons aux différentes formes du bilinguisme, à savoir le bilinguisme simultané, consécutif et tardif. Le bilinguisme précoce simultané signifie que deux langues sont présentes dès la naissance de l'enfant. Barbara Abdelilah-Bauer considère ce bilinguisme simultané comme la forme la plus naturelle du bilinguisme. Elle défend l'idée que le développement du langage est similaire chez les enfants bilingues et monolingues en ce qui concerne le répertoire des mots à un certain stade de vie. Selon elle, l'unique différence est que ce répertoire est réparti chez les bilingues entre les deux langues. Ainsi nous avons toujours l'impression qu'un enfant bilingue serait soi-disant 'en retard' par rapport aux monolingues, or, il dispose exactement du même nombre de mots, mais repart dans les deux langues.

Si une seconde langue est introduite après l'âge de 3 ans, nous parlons de bilinguisme précoce consécutif. Ce bilinguisme précoce consécutif concerne de nombreux enfants vivant en France et dont la langue maternelle est une autre langue que le français. A l'entrée à la maternelle, ils sont confrontés à un idiome qui n'est pas le leur et doivent l'apprendre pour pouvoir communiquer avec leur entourage. Les mécanismes d'apprentissage ne sont pourtant pas les mêmes.³ Au-delà des 6 ans et ce jusqu'à la puberté, nous parlons d'un bilinguisme tardif. Ceci ne veut pas dire pour autant que l'apprentissage d'une seconde langue est possible à tout âge et que la maîtrise de cette seconde langue sera au même niveau que celle de notre langue maternelle. En effet, certaines recherches ont démontré que la période propice à l'acquisition du langage va jusqu'à l'âge de la puberté. Claude Hagège parle même d'une '*barrière pubertaire*' à l'âge de 11 ans. Cette '*barrière pubertaire*' se réfère essentiellement à la capacité d'acquérir une prononciation parfaite. Cette capacité se perdrait avec l'âge. Selon certains linguistes, au-delà de 12 ans, l'apprenant garderait toujours un accent étranger et un bilinguisme satisfaisant deviendrait quasi impossible. Or cette idée est aujourd'hui fortement controversée et presque abandonnée, car une limite d'apprentissage ne peut pas être fixée si précisément, comme l'ont confirmé différentes études. Néanmoins, les recherches ont démontré qu'au niveau phonologique, la période sensible à l'apprentissage allait jusqu'à l'âge de 7 ans pour pouvoir considérer un locuteur comme étant natif.

Toujours est-il que le bilinguisme dépend d'autres facteurs, comme par exemple le contact avec la seconde langue, et que l'âge même ne suffirait pas comme unique indicateur de ce

³ Dans le cadre de ce travail, nous ne rentrons pas dans les détails des mécanismes d'apprentissage linguistique.

phénomène. Les études révèlent toujours de nouveaux résultats qui contredisent les anciens et nous sommes encore loin de décrire avec exactitude ce phénomène complexe.

2.1.2 Qui parle allemand ? L'impact différent sur l'apprentissage d'une langue

Les études sur le bilinguisme ont décelé qu'il n'existe pas de maîtrise parfaite et identique des deux langues parlées. Ainsi nous avons toujours une langue dominante et une langue faible. Quelles sont alors les facteurs qui déterminent qu'une langue prendrait le dessus sur l'autre ? Peut-on prétendre que la langue parlée par la mère est toujours la langue dominante ? Ou est-ce bien l'enfant qui choisira à un moment donné la langue ? Telles sont les questions qui se posent lorsqu'on s'intéresse au bilinguisme.

Revenons d'abord au phénomène du bilinguisme précoce simultané qui a comme principe deux locuteurs de langues différentes. Grâce à ce couple mixte, l'enfant entendra et apprendra dès sa naissance deux langues et « a de fortes chances de développer un bilinguisme *équilibré*, à condition que les deux parents se partagent les tâches quotidiennes à parts égales. » (Abdelilah-Bauer 2015, p. 35). Nonobstant, la langue dominante serait certainement celle de la mère, car elle entretient un rapport plus étroit avec son enfant et passe souvent plus de temps avec lui. Cette approche correspondrait à notre supposition initiale que la maîtrise linguistique d'un élève dont la mère parle allemand soit supérieure qu'à celle d'un élève avec un père germanophone ou bien un membre de la famille germanophone, comme par exemple les grands-parents.

Force est de constater que le temps d'exposition à une langue joue un rôle déterminant dans l'apprentissage et la maîtrise linguistique. De ce fait, l'équilibre entre deux langues ou bien le rapport entre la langue dominante et langue faible peuvent basculer au moment où l'enfant utilisera plus une langue que l'autre. S'il en est ainsi, la langue dominante peut devenir la langue faible. Ceci peut être le cas, dès que l'enfant rentre à la crèche ou l'école maternelle et que la langue de sa mère, jusqu'à lors dominante, est différente de celle parlée à l'école. Le maintien de la langue faible s'avère par la suite difficile.

En ce qui concerne le bilinguisme précoce consécutif, nous allons avoir à peu près le même scénario sauf que nous avons une seule langue parlée à la maison et une autre à l'extérieur. Ce concept de Grosjean demande néanmoins à ce que les deux parents soient capables de parler la langue minoritaire du pays, dans notre cas l'allemand en France. Abdelilah-Bauer rejoint cette idée qu'il peut s'avérer favorable de commencer avec la langue faible jusqu'à ce qu'elle

soit bien ancrée et puis introduire l'autre. Cette approche évitera également toute confusion entre les deux langues que craignent beaucoup de parents. Quoiqu'il en soit, le rôle des parents en tant que locuteurs ne jouera pas non plus un rôle déterminant en ce qui concerne la maîtrise linguistique. En tout cas pas au point de déterminer s'il va s'agir de la langue forte ou faible. Tout dépend de l'environnement immédiat de l'enfant. Cela nous laisse soupçonner que si la mère parle la langue majoritaire du pays, il sera d'autant plus difficile de maintenir la langue faible.

Quoiqu'il en soit, l'impact différent que peuvent avoir les locuteurs sur l'apprentissage d'une langue est fortement controversé. En effet, les études qui ont décelé une différence, étaient aussi tôt contestées.

2.1.3 Facteurs déterminants de la maîtrise linguistique

Comme nous l'avons déjà évoqué auparavant, l'environnement immédiat joue un rôle déterminant dans la maîtrise linguistique. Il s'agit plus précisément du temps d'exposition à la langue. Un enfant de parents franco-allemand vivant en France, utilisera toujours plus le français que l'allemand à condition qu'il ne vive pas entièrement dans un milieu bilingue (p. ex.: crèche bilingue, école bilingue etc.). L'environnement joue alors un facteur déterminant pour la maîtrise linguistique. Pour maintenir la langue faible il serait, selon Grosjean, d'autant plus avantageux d'avoir un milieu familial favorisant, à savoir le temps passé avec par exemple les grands-parents parlant allemand. De ce fait, l'exposition à une langue doit être conséquente et variée pendant une période assez longue. Le degré de maîtrise linguistique ne serait pas forcément déterminé par le parent parlant allemand, mais plutôt par la fréquence et l'intensité de l'apport linguistique. Donc, si l'une des deux langues est aussi parlée dans le pays où vit l'enfant, cette langue serait la dominante, car l'influence et l'exposition à cette langue sont accrues. Selon Hagège, le risque serait alors que l'enfant utilise peu à peu uniquement la langue plus importante dans son environnement. De surcroît, si les parents sont également bilingues, ce risque est encore augmenté. La littérature nous apprend en effet qu'un bilinguisme qui se transmet d'une génération à l'autre reste très rare. Hagège détermine d'autres facteurs qui influenceraient la maîtrise linguistique. Pour le maintien d'une langue, il est important que l'enfant ressente le besoin de communiquer. Il faut qu'il participe à des activités dans cette deuxième langue. Si l'enfant ne voit pas l'utilité et le besoin de communiquer dans cette deuxième langue, il abandonnera ses efforts. A cela s'ajoute

l'attitude envers la seconde langue et le bilinguisme. Hagège prétend que s'il s'agit d'une langue valorisée à l'école comme l'anglais, l'allemand ou bien l'espagnol dont l'apprentissage est prévu dans le cursus scolaire, l'enfant serait encourager à utiliser cette seconde langue et en serait fier. Tandis qu'il s'agissait d'un idiome non prévu dans le cursus scolaire, les effets ne seraient pas les mêmes.

Un des autres facteurs est l'identité culturelle qui est lié au langage. Souvent à l'âge de la puberté, les enfants sont à la recherche de leur propre identité, mais ne veulent dans aucun cas être différent des autres. Ceci peut être la raison pour laquelle ils refusent de parler la langue faible dans le but de ressembler au maximum à leur entourage monolingue.

Un tout autre facteur qui déterminerait la maîtrise linguistique est celui du niveau social. Des études ont révélé qu'un individu monolingue de parents de couche sociale économiquement haute aurait à un stade précis plus de vocabulaire qu'un enfant issu d'une couche sociale économiquement basse. Ce deuxième enfant atteindra le même niveau de vocabulaire beaucoup plus tard. La même chose vaut donc pour les enfants bilingues. Un enfant bilingue de couche sociale économiquement haute a plus tôt une plus grande variété et richesse lexicale par rapport à un enfant de couche sociale basse.

La problématique de l'âge de l'apprentissage reste cependant un des facteurs majeurs de la maîtrise linguistique. Aussi bien Abdelilah-Bauer que Hagège défendent l'approche qu'au-delà d'un certain âge l'apprentissage d'une langue de façon intuitive n'est plus possible. Un bilinguisme satisfaisant ne serait guère possible dû, entre autres, à la fossilisation des aptitudes phonétiques qui aurait lieu vers 10 ans et qui serait responsables de l'accent étranger. Donc ce locuteur qui aurait appris une seconde langue tardivement ne pourrait jamais être considéré comme un locuteur natif à cause de son accent.

Pour conclure, nous pouvons retenir que le facteur majeur reste tout de même l'exposition à la langue. Pour maintenir deux langues, il faut les pratiquer de façon régulière notamment durant les premières années afin d'établir une bonne compétence bilingue. On ne peut avoir de bons résultats qu'en exposant simultanément l'enfant aux deux langues dès les premiers mois de la vie et que si certaines conditions extérieures sont satisfaisantes, à savoir l'appartenance à un milieu familial stimulant, comme par exemple le temps passé avec les grands-parents ou d'autres locuteurs natifs de la langue minoritaire.

2.2 Réflexions sur les méthodes et stratégies pédagogiques à mettre en place

Avoir un enfant bilingue, donc franco-allemand, dans notre classe n'est pas toujours évident à gérer et requiert une adaptation spécifique. En outre, les paragraphes précédents ont démontré que l'allemand sera vraisemblablement la langue faible et que nous ne pouvons certainement pas nous attendre à une maîtrise linguistique équivalente de celle d'un élève scolarisé dans un pays germanophone. S'ajoute le fait qu'il n'est pas non plus possible de faire des prévisions sur le niveau linguistique des élèves car le bilinguisme, qu'il soit simultané ou consécutif ou bien tardif, sera spécifique à chaque personne. Il convient alors d'adapter son cours individuellement comme il se doit déjà d'un groupe à l'autre. Les questions qui se posent sont : Quelles sont les méthodes et stratégies pédagogiques qui permettent en quelques sortes d'individualiser au maximum le cours pour chaque élève ? Quels sont leurs limites ? Mais aussi, qu'espérons-nous avec une telle mise en œuvre ? Y-a-t-il des formes sociales de travail qui favorisent une telle pédagogie ? Dans ce qui suit, nous allons essayer de trouver des réponses à ces questions et de trouver des stratégies adéquates à mettre en place en cours de langue étrangère.

En effet, il s'agit de mettre en place des stratégies qui permettront principalement une progression aux élèves les plus 'forts' et avec le plus de facilités en allemand. Nous essayerons de combattre l'ennui des élèves germanophones qui peut s'instaurer et de trouver une motivation et ainsi favoriser leur autonomie.

2.2.1 Qu'est-ce que la différenciation?

L'une des approches pédagogiques qui essaie de faire face aux différences et celle de la différenciation. L'idée de la pédagogie différenciée n'est pas récente. Elle est née au début du XX^e siècle. Le célèbre pédagogue Célestin Freinet propose déjà des méthodes de travail différenciées lorsqu'il met en usage les fichiers autocorrectifs ou les plans de travail individuel.

Nous pouvons trouver plusieurs définitions de cette approche : « Différencier signifie savoir analyser et ajuster sa pratique de même que l'environnement d'apprentissage de façon à tenir compte des préalables et caractéristiques d'un ou de plusieurs élèves au regard d'un objet

d'apprentissage particulier. »⁴. Cette définition prend bien en compte les différences des élèves, mais elle est incomplète dans la mesure où les objectifs d'apprentissage n'y figurent pas. S. Laurent prend bien en compte ces objectifs et décrit la pédagogie différenciée de façon suivante :

« La pratique de la différenciation pédagogique consiste à organiser la classe de manière à permettre à chaque élève d'apprendre dans les conditions qui lui conviennent le mieux. Différencier la pédagogie, c'est donc mettre en place dans une classe ou dans une école des dispositifs de traitement des difficultés des élèves pour faciliter l'atteinte des objectifs de l'enseignement (...) Remarque importante : il ne s'agit donc pas de différencier les objectifs, mais de permettre à tous les élèves d'atteindre les mêmes objectifs par des voies différentes. »⁵

Nous trouvons une définition comparable chez Philippe Meirieu.

« La pédagogie différenciée consiste à multiplier les itinéraires d'apprentissage en fonction des différences existant entre les élèves, tant sur le plan de leurs connaissances antérieures, de leurs profils pédagogiques, de leurs rythmes d'assimilation, que de leurs cultures propres et de leurs centres d'intérêt. »⁶

Meirieu ajoute que cette pédagogie différenciée n'exclurait pas la poursuite d'objectifs communs. Elle en serait la condition.

La pédagogie différenciée cherche alors à individualiser le chemin d'apprentissage par groupe d'élèves ou bien par élève pour permettre à chacun d'avancer à son rythme. Elle voit l'élève en tant qu'individu, car elle considère que chaque être humain est différent, apprend donc différemment (p. ex. : avec différents techniques, des manières distinctes pour résoudre des problèmes) et à des moments différents. Selon Bruno Robbes, les apprenants ont aussi

⁴ <https://ecolede demain.wordpress.com/2014/11/14/la-differenciation-pedagogique/> consulté le 24.04.2018

⁵ Laurent, S. (2001). Pédagogie différenciée. Site de l'Académie de Besançon [en ligne]: www.ac-besancon.fr/IMG/ppt/la_differenciation_pedagogique.ppt consulté le 24.04.2018

⁶ Meirieu, P. (1997). La pédagogie différenciée : L'essentiel en une page. Cahiers pédagogiques. [en ligne] http://webetab.ac-bordeaux.fr/Primaire/24/IENPerigueux2/pdt_mdi/documents/intro/peda_differenciee_essentiel.pdf consulté le 24.04.2018

souvent des motivations et intérêts bien précis qui ne sont pas les mêmes pour tout le monde. La pédagogie différenciée propose donc à l'élève plusieurs chemins qui mèneront par contre tous au but de l'apprentissage, c'est-à-dire à l'objectif commun. L'apprenant devra choisir le chemin lui correspondant au mieux et prenant en compte ses différences. La pédagogie différenciée part des acquis de chaque apprenant pour ensuite élargir ses connaissances et uniquement en ce faisant, des objectifs communs pourront être atteints et les différences pourront être effacées.

Selon Meirieu, il existe deux grands courants de différenciation. Nous distinguons la différenciation '*diagnostic a priori*' et '*l'inventivité régulée*'. La première est considérée comme rigide, car une fois le chemin fixé, elle reste définitive et ne s'adapte plus. C'est la raison pour laquelle Meirieu retient la dernière qu'il juge '*ouverte*'. Elle consiste à faire un constat *ad hoc* des acquis de chaque élève pour trouver un itinéraire d'apprentissage approprié à l'élève, itinéraire qui est modulable et changeable à tout moment. Mais cette méthode demande d'inventer toujours de nouveaux moyens pour pouvoir s'adapter à l'élève ou bien au groupe d'élèves.

Au sein de la classe, nous faisons également la différence entre la différenciation successive et simultanée. La dernière est plus difficile à mettre en place et exige une organisation plus importante que la différenciation successive qui conserve une progression collective en alternant les méthodes utilisées. Le but est que tout élève puisse trouver la méthode qui lui convient le mieux. Pour cela, les situations d'enseignement, les outils et les supports varient. On alterne par exemple entre le travail en groupe, le travail individualisé, l'exposé collectif ou bien encore le monitorat. Puis, une variation des outils et des supports est proposée aux élèves. Ainsi nous utiliserons l'écriture, l'image, l'informatique, etc. La différenciation simultanée individualise vraiment l'enseignement. Elle distribue à chaque élève un travail lui correspondant. Il s'agit notamment des exercices d'entraînement et d'enrichissement ciblés sur les besoins de l'élève, mais aussi des révisions d'une notion ou des questions mal comprises. Meirieu la considère essentiellement nécessaire dans les disciplines comme les langues étrangères ou les lettres où le niveau des élèves peut être très hétérogène et les besoins très divergents. Par contre, cette méthode ne peut être utilisée qu'à des moments précis de l'apprentissage et ne pas être maintenue tout au long d'une séquence.

Néanmoins, il est possible de combiner ces deux méthodes de différenciations dans une seule séquence organisée en 4 temps, comme le propose Meirieu:

1. La découverte : différenciation successive
2. L'intégration : différenciation simultanée
3. L'évaluation
4. La remédiation : différenciation simultanée

Lors de la différenciation simultanée, il est envisageable de mettre en place un travail de groupe. Meirieu propose en outre des contrats individuels par élève lui expliquant les modes de fonctionnement et qui l'engagent à respecter les attentes.

2.2.1.1 Les objectifs de la différenciation

La différenciation cherche à optimiser les situations d'apprentissage pour chaque élève. Elle a pour but d'individualiser l'apprentissage au maximum pour permettre à chaque apprenant une progression. Pour cela, elle essaie de créer des situations ayant du sens pour l'élève, lui lançant un défi pour qu'il se mobilise. L'apprentissage doit malgré tout être accessible pour l'élève et la tâche demandée doit se situer dans sa zone de proche développement pour éviter de décourager l'élève suite à un échec. Elle doit donc être réalisable.

Il est important de trouver des facteurs de motivation pour les élèves. Un élève motivé se mettra volontairement au travail et travaillera avec plus d'autonomie. Mais pour favoriser cette autonomie, il est nécessaire de préparer des fiches de travail individuel qui sont adaptés aux différents niveaux des élèves en leur donnant une aide adéquate. L'objectif de la différenciation est de responsabiliser les élèves et de les mener vers une autonomie maximale. La problématique que nous pouvons rencontrer dans le cas des élèves germanophones et que les élèves ne voient souvent pas l'utilité de fournir un travail personnel, car l'écart entre eux et les élèves francophones est souvent déjà très important. Or ils ont des besoins spécifiques qu'il convient de déceler dans ce travail et auxquels il faudrait remédier.

2.2.1.2 Les limites de la différenciation

Nous avons déjà évoqué qu'une différenciation toute au long d'une séquence et à tout moment n'est pas possible. Il y a des moments qui permettent de différencier et d'autre où nous avons besoin la classe en entière (p. ex.: l'introduction d'un nouveau sujet). Dans le paragraphe précédent, nous avons parlé des objectifs de la différenciation dont l'autonomie. Toujours est-il que pour favoriser l'autonomie de l'élève, il faut que la zone d'apprentissage

se situe proche de son *status quo*. Or il y a des tâches que l'élève ne pourra pas exécuter seul en autonomie, même avec des aides. C'est dans ces moments que le professeur doit intervenir. En outre, en ce qui concerne le cours de langues vivantes, une différenciation des documents n'est pas non plus toujours dans la mesure du possible (p. ex.: des podcasts ou vidéos pour la compréhension orale avec exactement les mêmes sujets mais des niveaux, à savoir, A2, B1 etc. différents).

La composition de la classe et le nombre d'élèves peuvent également poser des limites de différenciation. Une particularité des classes d'allemand est souvent qu'il s'agit des petits groupes d'une dizaine ou quinzaine, voir encore moins, d'élèves. Dans de telles conditions, il peut s'avérer difficile de proposer des travaux de groupe qui permettent à chaque élève de progresser de manière efficace.

Concernant le rôle du professeur lors des moments de différenciation, il est nécessaire d'appuyer sur plusieurs faits. La pédagogie différenciée requiert une organisation précise et détaillée en amont. Il est indispensable de bien connaître ses élèves pour savoir dans quels groupes il faut les attribuer. Pendant les moments de différenciations, le professeur ne peut pas être partout à tout moment pour répondre à des questions ou aider les élèves. Il convient alors de préparer à l'avance des plans de travail non seulement pour atteindre une autonomie maximale de l'élève, mais aussi pour permettre au professeur de circuler librement dans la classe. Cette libre circulation permet de pouvoir donner une aide éventuelle, relancer un travail ou pacifier, si besoin, le climat de travail au sein d'un groupe. La différenciation oblige le professeur à prendre en compte la diversité et les différences de ses élèves et l'oblige à adapter son cours en fonction des besoins de chaque apprenant pour permettre à ce dernier une progression adéquate. Cela demande surtout au professeur d'être en mesure d'adapter ses pratiques pédagogiques selon les situations d'apprentissage et le groupe d'apprenants. Les tâches doivent être adaptées au niveau des élèves pour pouvoir les stimuler, motiver et renforcer leur autonomie.

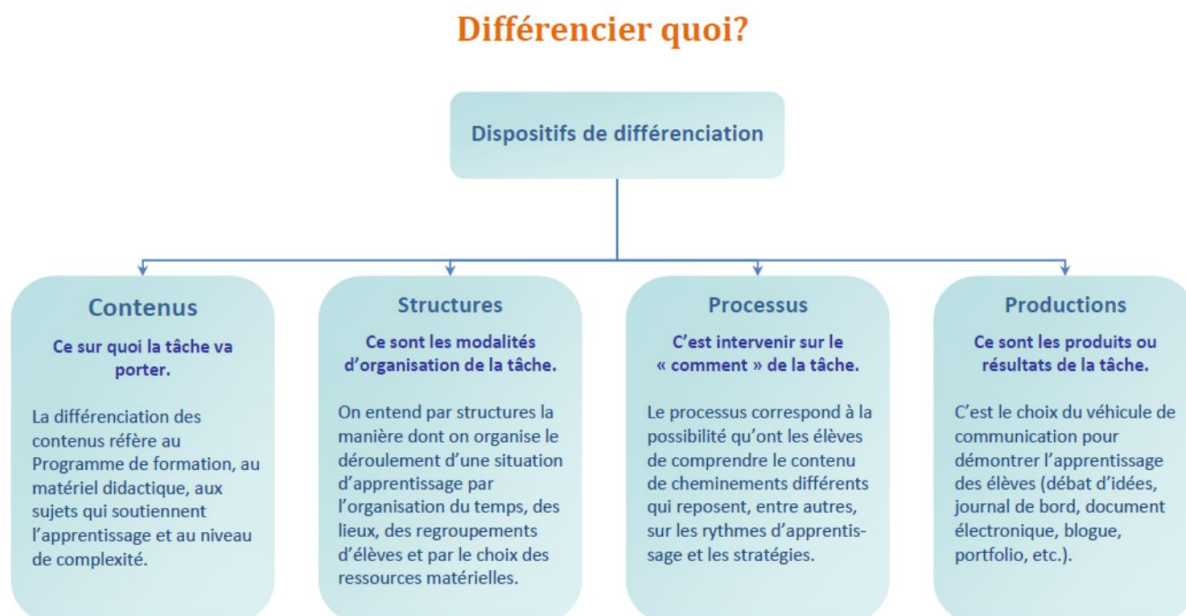
Finalement, il est convenable de rappeler que la différenciation ne doit pas être rigide, elle doit être souple et dynamique pour répondre à tout moment au besoin des élèves et en fonction du projet pédagogique. Cependant, il ne faut pas perdre de vue qu'il existe un temps pour tout, un temps de différenciation et un temps pour les tâches communes et que cette alternance ne doit pas devenir statique.

2.2.2 Des exemples de différenciation de formes sociales de travail

Avant de détailler ici quelques exemples de différenciation de formes de travail, nous allons nous intéresser à la question de savoir : Que différencier en cours d'allemand langue étrangère?

Sur le site du service des ressources pédagogiques québécois, nous trouvons le schéma ci-dessous de Jacqueline Caron. Quatre grandes catégories y figurent, à savoir les contenus, les structures, le processus et les productions. Le contenu se réfère au matériel didactique utilisé en cours. Caron demande une variation de ce matériel ce qui veut dire que l'on doit alterner entre le manuel ou les manuels, des logiciels, sites internet etc. Les documents apportés sur un même thème doivent également être d'un degré différent de difficulté. Puis, il est question d'aménager le temps et les lieux d'apprentissage et de bien structurer les différentes étapes d'apprentissage pour personnaliser les tâches. Par processus, elle comprend les différentes stratégies pédagogiques (p. ex.: aide lexicale), consignes et outils que l'élève a à sa disposition pour réaliser une tâche. Finalement, elle exige une variation dans les productions, à savoir la longueur des productions d'élèves, mais aussi les différents types de productions comme par exemple des affiches, des exposés etc.

Schéma 1 : Différencier quoi ?



Source : Site du service de l'enseignement, commission scolaire des Affluents (2014)⁷

⁷ http://differentiation.org/pdf/schema_aspect_dispositifs.pdf ; voir annexe 1

En ce qui concerne le cours de langue vivante, nous devons alors différencier les démarches d'apprentissage, c'est-à-dire varier entre une approche globale et par exemple la déduction. Il faut adapter le temps de travail aux besoins de chaque élève et varier les formes sociales de travaux : en groupe, en plénière, travail individualisé ou en binôme. Nous devons également différencier les situations d'apprentissage, à savoir, l'écoute, la production, la recherche, l'évaluation etc. En outre, il convient de différencier le contenu, les outils d'apprentissages (p. ex.: les supports, les TICE), les consignes données, de proposer un degré de guidage différent tant pour la consigne que pour les documents apportés et les tâches demandées.

Par rapport aux différentes formes sociales de travail, il existe un panel de choix. Dans ce travail, nous allons désormais nous concentrer sur les formes sociales de travail qui sont susceptibles de favoriser l'intégration des élèves germanophones.

2.2.2.1 *Le travail en groupe*

Il existe de multiples formes différentes de travail en groupe : groupe hétérogène, groupe homogène, groupe d'expert et groupe de base (traduction allemande: *Stammgruppen und Expertengruppen*), pour n'en citer que quelques-unes. Le travail en groupe consiste à former des groupes d'apprentissage qui travaillent sur un même sujet ou une même tâche. Il est convenable de constituer des petits groupes de 3 à 4 élèves pour assurer l'implication de chaque élève. Si besoin, nous pouvons même attribuer différents rôles à chaque membre du groupe et nommer ainsi des responsables pour, par exemple, la trace écrite ou bien la langue parlée (« *Wir sprechen deutsch* »).

Puis, nous distinguons les groupes hétérogènes et homogènes, à savoir qu'il est plutôt rare de pouvoir former de véritables groupes homogènes dans nos classes, car les élèves n'ont ni les mêmes besoins ni les mêmes acquis. De ce fait, nous trouvons toujours des degrés d'hétérogénéité différents. Les questions qui se posent alors sont : Dans quelle mesure un groupe doit être hétérogène pour que tous les élèves en bénéficient ? Quel est le degré idéal d'hétérogénéité pour que chaque élève puisse progresser ?

Du point de vue de la différenciation des supports et de l'aide apportée, il serait préférable de former des groupes hétérogènes qui sont malgré tout relativement homogènes, c'est-à-dire de ne pas mettre l'élève le plus fort avec les élèves les plus faibles. Nous pouvons malgré tout veiller à une composition de groupe qui favorise l'entraide, donc choisir des membres

complémentaires. Ainsi le groupe pourra avancer à son rythme et surmonter les difficultés ensemble.

Malgré tout, nous pouvons imaginer des tâches pour lesquelles il n'est pas nécessaire de veiller sur la composition de groupe et le composer de manière aléatoire, par un tirage au sort par exemple. Lorsqu'il s'agit par exemple de présenter (avec l'obligation d'une prise de parole de chaque élève) et réaliser une affiche sur un contenu connu en groupe. Pour cela, il est tout à fait imaginable d'avoir un groupe très hétérogène.

Les activités langagières qui se prêtent le mieux pour un travail en groupe et qui sont facilement adaptables en cours de langue sont certainement la compréhension écrite et la production orale.

Finalement, du point de vue des conditions de différenciation, on se doit d'alterner entre des groupes dits plutôt homogènes et des groupes hétérogènes pour ne pas tomber dans une routine qui démotivera les élèves.

2.2.2.2 *Le tutorat*

Venons à une toute autre forme sociale de travail, le tutorat. Le tutorat est une forme de travail en binôme qui consiste à choisir des élèves qui sont susceptibles d'aider leurs binômes plus faibles à comprendre ou réaliser une tâche donnée. Pour être mise en place, le tutorat doit répondre à plusieurs conditions : l'élève plus fort doit être d'accord et surtout capable d'aider un autre élève, cela demande alors que l'élève en question soit pédagogue. Il faut définir un cadre et expliciter le rôle du tuteur. Puis, cette collaboration étroite entre deux élèves demande aussi qu'il soit compatible sur le plan personnel. De plus, le tuteuré doit accepter l'aide et doit collaborer pendant les moments de tutorat.

Le tutorat peut alors s'avérer avantageux pour l'élève faible, car il bénéficie d'une aide individualisée qui peut lui permettre d'atteindre un objectif visé. En outre, cette relation entre apprenants peut favoriser la motivation. D'ailleurs, nous pouvons imaginer que les apprenants plus faibles demanderont plus facilement de l'aide à un camarade de classe qu'au professeur à condition que les deux élèves soient compatibles sur le plan personnel et qu'un climat de confiance se soit instauré entre eux. Par contre, il est nécessaire de donner un temps précis pour le tutorat pour éviter que le tuteur soit sollicité sans arrêt par son binôme. Cependant le tuteuré ne sera pas le seul à tirer des avantages de cette situation spéciale, en expliquant le tuteur va consolider les notions apprises. En outre, le tutorat demande également des

compétences sociales, telles que la coopération et l'entraide, et favorise l'autonomie de l'élève.

Enfin, cette situation peut également permettre à l'enseignant de ne pas être sollicité sans arrêt et de libérer le temps pour remédier à d'autres problèmes plus spécifiques.

Une autre forme sociale de travail qui donnerait un rôle spécifique à l'élève germanophone est de l'intégrer en tant qu'assistant. L'élève pourra ainsi intervenir à des moments précis pour rédiger la trace écrite, mener un débat en tant que modérateur, ou bien s'occuper d'un groupe de travail en leur donnant une aide précise comme dans le tutorat. Nous pouvons également imaginer instaurer des rituels de classe en début d'heure pour faire un rappel du cours précédent que donnera l'élève germanophone.

Pour résumer, il existe de multiples formes sociales de travail, mais faut-il encore pouvoir les adapter à son groupe et en fonction des profils d'élèves.

3 Résultats des analyses

Plusieurs questions se posent suite à la problématique initiale de ce travail, qui est: Comment intégrer un élève germanophone en cours d'allemand langue étrangère ?

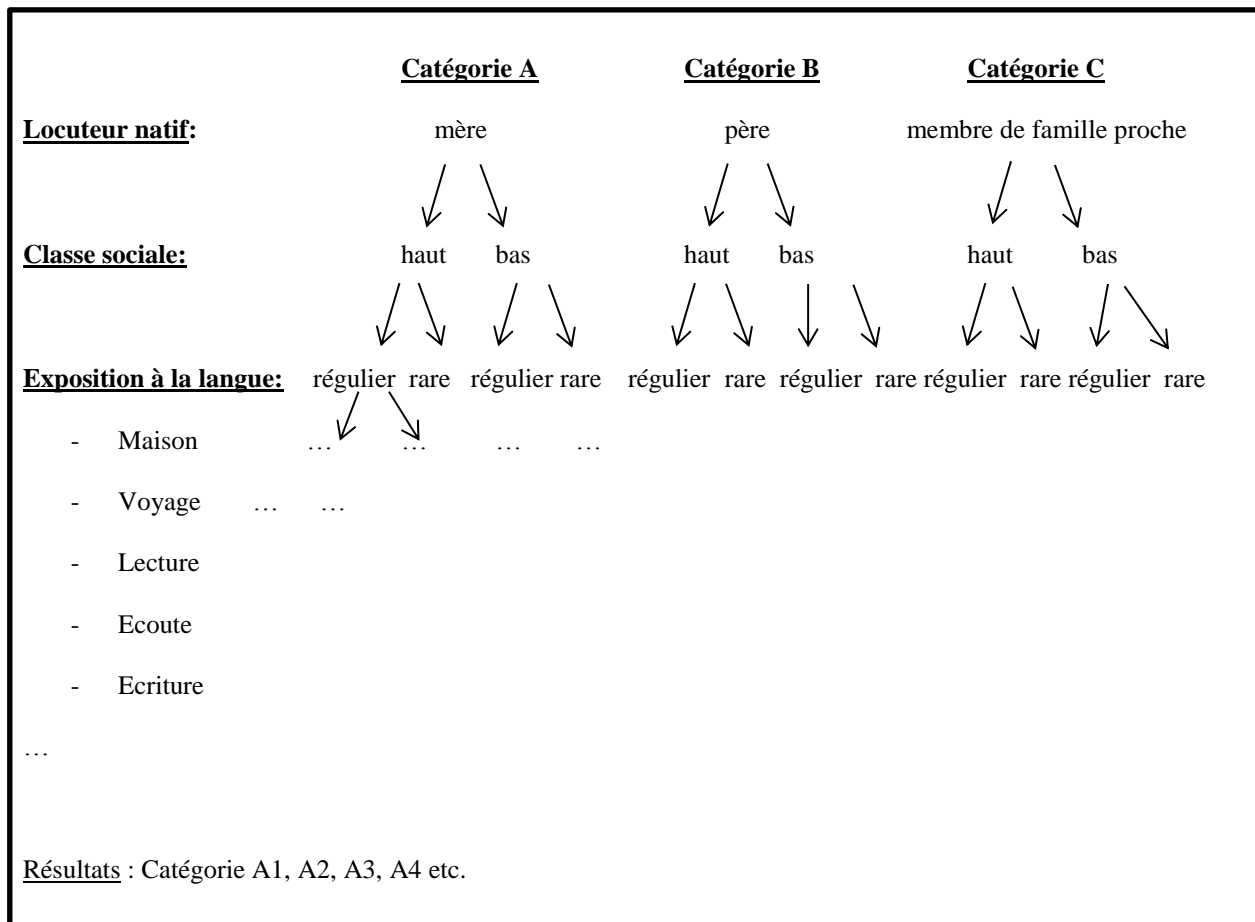
Outre cette problématique, il convenait de déceler s'il existait des types d'élèves germanophones. C'est-à-dire, tous les élèves germanophones ont-ils les mêmes besoins au niveau lexicale, grammaticale etc. L'impact familial joue-t-il un rôle déterminant pour la maîtrise linguistique de l'élève ? A savoir, y-a-t-il une différence entre un élève avec une mère germanophone et celui avec un père germanophone ? Peut-on supposer qu'un élève d'une mère germanophone ait plus de facilité qu'un élève de père germanophone ? Quel rôle jouera l'exposition à la langue ?

Telles sont les questions qui étaient à l'origine de ce travail et auxquelles il va falloir trouver des réponses grâce aux questionnaires distribués aux élèves et enseignants de l'allemand du lycée. Si les suppositions, qu'il existe soi-disant des profils ou bien des catégories d'élèves, s'avéraient justes, cela devrait permettre d'élaborer des stratégies pédagogiques précises par catégorie d'élève pour mieux intégrer l'élève germanophone au sein du groupe.

3.1 Le profil de l'élève germanophone

Initialement, nous avons supposé que l'impact familial, à savoir l'influence du locuteur allemand (donc père ou mère), déterminait la maîtrise linguistique de l'enfant. Mais rapidement, nous avons pu constater, à la fois suite aux observations des élèves germanophones, mais aussi grâce aux résultats des études scientifiques sur les enfants bilingues, que le rôle du locuteur natif n'est pas l'unique facteur qui détermine la maîtrise linguistique de l'enfant bilingue. L'objectif était malgré tout d'essayer de créer des catégories par rapport au profil d'élève. Nous avons donc tenté de clarifier nos idées, en prenant en compte également les facteurs des études existantes, dans le schéma ci-dessous.

Schéma 2 : Profil d'élèves – un essai



Force est donc de constater qu'un essai de catégorisation devient trop compliqué dans le cadre de notre étude et nécessiterait un plus grand groupe-test. Quoiqu'il en soit, il n'est guère possible de créer des catégories d'élèves, car au finale, chaque cas est différent. Ce constat est également confirmé par les études sur le bilinguisme, selon lesquelles chaque individu

bilingue vit son état de bilinguisme différemment. Il n'existe donc pas de vraie catégorie par profil d'élève. Nous allons par la suite, exposer les résultats de notre étude. Nous nous concentrerons notamment sur la composition familiale et l'exposition à la langue ainsi que la maîtrise linguistique de l'élève germanophone en France.

3.1.1 La composition familiale et le contact avec la culture germanophone

Les études actuelles sur le bilinguisme montrent que l'influence du locuteur natif est fortement controversée. Des études confirmant l'hypothèse que le rôle de la mère ou du père jouait un rôle déterminant dans la maîtrise linguistique étaient tout de suite démenties.

Les résultats de notre sondage à l'aide d'un questionnaire élève – professeur ont de surcroît confirmé que l'influence du locuteur natif, à savoir celle de la mère ou du père, n'avait pas d'impact sur la maîtrise linguistique de l'élève et était insignifiant. Ainsi nous avons des élèves de mère germanophone dont le niveau est équivalent à celui d'un élève de père germanophone et des élèves de père ou mère germanophone dont le niveau est aussi très distinct. Le facteur de l'impact familial n'est donc pas valable et ne peut en aucun cas prédire la maîtrise linguistique de l'élève. En outre, il existe des élèves bilingues dont aucun membre de la famille n'est germanophone. Ces enfants ont grandi et étaient scolarisés dès le plus jeune âge (avant l'âge de 7 ans) jusqu'à l'âge adolescent en Allemagne et sont parfaitement bilingue. Ils éprouvaient d'ailleurs plus de difficultés en expression écrite en langue française qu'en langue allemande de par leur scolarisation en Allemagne. Pour ces élèves franco-allemands, le français est la langue étrangère. Ils se retrouvent donc dans le cas inverse des élèves germanophones. Malgré tout, leur niveau d'allemand a baissé depuis qu'ils sont revenus vivre en France. Comme ils pratiquent moins l'allemand au quotidien, ils ont tendance à oublier des mots. Nous pouvons donc retenir que l'exposition à la langue joue un rôle déterminant dans la maîtrise linguistique. En comparant les élèves interrogés, l'exposition à la langue est le facteur qui influençait le plus la maîtrise linguistique. Un élève qui parle allemand à la maison a plus de facilité dans toutes les activités langagières, mais notamment dans celles de l'expression que ce soit à l'oral ou à l'écrit. Il possède un lexique plus riche malgré le fait qu'il est souvent lié à son entourage immédiat et sa vie quotidienne et a de ce fait plus d'éloquence. En outre, des voyages réguliers dans la famille germanophone ou un pays germanophone favorisent le maintien de cette langue faible et peuvent être un facteur motivant. Les élèves témoignent souvent par ailleurs qu'ils préfèrent par facilité parler

en français à la maison. Or, lors d'un voyage dans un pays germanophone, ils sont contraints d'utiliser l'allemand pour se faire comprendre. Plus, ils sont amenés à utiliser l'allemand en dehors de l'école, plus ils vont avoir de facilités et d'aisance dans tous les activités langagières.

Un autre élément influençant indirectement la maîtrise linguistique est celui de la relation entre l'enfant et le locuteur natif. Dès que les relations entre l'enfant et le parent germanophone s'avéraient compliquées, voir tendues pour certaines raisons, comme par exemples la crise d'adolescence ou lors d'une séparation ou divorce, l'enfant éprouvait souvent un refus et mépris vis-à-vis de la langue allemande et le décrochage en allemand était fréquent. Cette situation peut s'annuler aussitôt que les relations sont rétablies.

Il est donc important de retenir que la composante émotionnelle joue elle aussi un rôle déterminant dans la maîtrise linguistique comme l'exposition à la langue (restant tout de même le facteur majeur).

3.1.2 Profils d'élèves et maîtrise linguistique

Comme nous l'avons déjà évoqué auparavant, il n'y a aucun lien entre le profil d'élève et sa maîtrise linguistique. Qu'importe le profil, tous les élèves germanophones ont souvent des difficultés similaires. Ce qui fait la différence entre une meilleure compréhension ou expression qu'une autre, est l'exposition à la langue, mais aussi la réussite scolaire en général et plus particulièrement celle dans les langues (français et anglais). Ainsi, les élèves qui sont quotidiennement exposés à la langue allemande, sont plus à l'aise et ont une meilleure intuition pour la langue. Ils savent lors qu'ils font une erreur.

En outre, les analyses ont permis de relever que les élèves ont globalement une très bonne compréhension de l'oral. Certains éprouvent des difficultés de compréhension lorsqu'il s'agit des personnes parlant avec un fort accent ou prononçant de manière pas très claire.

En ce qui concernent la compréhension écrite, les élèves comprennent avec aisance des documents de niveau A2 et B1/B1+. Or certains professeurs ont pu constater des lacunes lexicales concernant des mots peu communs dans ces documents. Les articles de journaux non modifiés peuvent poser quelques problèmes de compréhension aux élèves qui ne pratiquent pas ou peu l'allemand en dehors de l'école. Par contre, tous les élèves comprennent toujours le sens global d'un document écrit. Selon des études actuelles, le milieu social jouerait un rôle dans l'apprentissage linguistique. Il est donc possible de supposer que le langage et le

vocabulaire utilisé en famille jouent également un rôle pour la compréhension de mots spécifiques ou d'un registre plus soutenu. Mais il faudrait mener d'autres analyses à ce sujet pour pouvoir prouver notre hypothèse.

En ce qui concerne l'expression orale, le niveau peut être très distinct et il faut également faire une différence entre l'expression orale en interaction et en continu. Force est de constater que l'exposition à la langue est de nouveau significative pour l'aisance linguistique de l'élève. L'exposition à la langue peut se faire aussi bien par la conversation avec les parents que par la télévision, les séries ou films. Ces élèves s'expriment généralement avec plus d'aisance et font moins d'erreurs. Les erreurs les plus récurrentes à l'oral sont généralement des erreurs de déclinaison ou bien des faux amis voir fausses traductions, faux emplois dans un contexte précis. Mais l'on constate également une confusion entre « *sein* » et « *ihr* » (p. ex.: « *sein Vater* » en parlant du père d'une fille) pour certains élèves or qu'ils ne font pas cette erreur à l'écrit.

Un autre élément qui influence la production des élèves est la provenance géographique du locuteur natif. Cette élément est plutôt insignifiant pour l'expression orale mais peut être la raison de certaines difficultés dans les productions écrites. A la différence d'un locuteur natif ayant fait sa scolarité en Allemagne, un élève germanophone n'est pas capable d'adapter son niveau de langage à la situation, c'est-à-dire de passer d'un registre familial à un registre standard, voir soutenu. Pour l'oral, ceci n'a pas de grandes répercussions, même si nous devons exiger un registre standard et neutre en tant que professeur d'allemand pour les préparer à d'éventuelle situation officielle. En outre, l'influence du français est souvent omniprésente ce qui conduit les élèves a souvent traduire de manière littérale des expressions idiomatiques. En ce qui concerne la prononciation, on constate que la majorité des élèves a une prononciation germanophone, c'est-à-dire que leur prononciation ne se distingue en rien de celle d'un locuteur natif. Chez quelques élèves, ayant généralement un niveau plus faible, nous remarquons une très légère influence du français au niveau de la prononciation.

L'activité langagière qui pose le plus problème aux élèves bilingues est l'expression écrite. En effet, l'usage presque uniquement oral, pour la plus part d'entre eux, engendre des erreurs fréquentes du moins dans les mots non connus. De même, la distinction entre les majuscules et minuscules est souvent compliquée tout comme pour les élèves francophones. Si la syntaxe est globalement maîtrisée et que les erreurs peuvent parfois être liées plutôt au dialecte ou langue régionale (p. ex.: le suisse-allemand), nous avons eu un cas d'élève dont la syntaxe

témoigne d'une grande influence du français (remarque : ce même élève avait en général plus de difficultés en allemand que le reste des élèves).

Les professeurs constatent de surcroît une confusion de genre occasionnelle voir fréquente pour certains élèves. Ceci peut engendrer des erreurs de déclinaison des noms. Par ailleurs, rare sont les élèves qui maîtrisent le génitif. En effet, nous supposons une corrélation entre la non maîtrise des genres et la déclinaison des noms, même si cela n'est pas valable pour tous les élèves interrogés.

Pour résumer, nous n'avons pas pu déceler de liaison entre l'impact du locuteur natif, à savoir la mère, le père ou un membre proche de la famille, et la maîtrise linguistique de l'élève bilingue. Par ailleurs, la plus part des élèves ont appris l'allemand après avoir appris le français, parfois même très tardivement à l'âge de 10 ans. L'élément significatif de la maîtrise linguistique est l'exposition à la langue ce qui se confirme entre autres par le cas des élèves francophones ayant vécu une période de leur vie en Allemagne. Nous pouvons retenir qu'en général, tous les élèves témoignent d'une (très) bonne compréhension, mais qu'ils éprouvent plus de difficultés dans l'expression, particulièrement l'expression écrite. Malgré les similitudes d'erreurs dans l'expression écrite, il n'est guère possible de dégager clairement les besoins des élèves germanophones. Il est nécessaire de faire un bilan individuel par élève pour remédier à ses erreurs.

Enfin, l'étude dans ce cadre restreint ne peut pas permettre de faire un parallèle entre la lecture et la maîtrise de l'orthographe ou les déclinaisons, même si nous supposons une liaison étroite entre la lecture et la capacité à rédiger des textes sans fautes majeures.

3.2 Stratégies et méthodes pédagogiques mises en place

L'objectif de cette étude était d'évaluer les compétences linguistiques des élèves pour ensuite essayer de les intégrer au mieux au sein de la classe d'allemand tout en leur permettant de s'améliorer. Nous nous sommes donc intéressée à la pédagogie différenciée qui nous semblait la plus adaptée à notre situation car elle s'intéresse à chaque individu et a pour but d'aider l'élève d'avancer à son rythme pour atteindre un objectif commun. Or il convient de mentionner que dans le cadre des élèves germanophones, nous cherchons plutôt le perfectionnement linguistique qui n'est pas égal à l'objectif commun de l'éducation nationale (visant le niveau B1/B2 en fin de terminale). Pour cela, les élèves germanophones doivent témoigner d'une plus grande autonomie et responsabilité vis-à-vis de leur travail. Et c'est

souvent là le problème : ils manquent de motivation. C'est alors aux professeurs de trouver des situations qui représentent un défi pour ces élèves et peuvent stimuler leur motivation afin de permettre une progression.

Les stratégies mises en place par les professeurs consistent à différencier les activités langagières et les aides apportées : donner des textes plus difficiles ou des textes destinés au germanophones natifs, choisir un document de compréhension orale plus difficile, travailler sur un sujet différent ou avec une tâche plus détaillée lors d'une expression orale, individualiser le travail de l'expression écrite pour améliorer par exemple l'orthographe ou bien travailler sur des champs lexicaux pour élargir leur vocabulaire.

Certains actes de différenciation sont faciles à adapter en cours d'allemand et d'autres nécessitent un aménagement plus complexe. Ainsi nous pouvons proposer un travail en groupe peu hétérogène au cours duquel chaque groupe doit étudier un texte différent, de niveau différent avec des aides différenciées (possible même au sein du groupe : donner des traductions à certains élèves et à d'autres des descriptions en allemand) sur un même sujet, et le présenter ensuite aux autres groupes. Il est également possible de préparer une expression orale en groupe selon le même principe. Le défi pour l'élève germanophone serait lors de la présentation d'adapter son débit et son vocabulaire au niveau de la classe. Si nous demandons par contre une expression orale destinée uniquement au professeur, il est possible d'exiger une tâche plus précise et un sujet plus complexe pour sortir l'élève de sa zone de confort afin de l'aider à progresser.

En ce qui concerne la compréhension orale différenciée pendant les heures de cours, il est nécessaire d'avoir soit à disposition un ou plusieurs lecteurs MP3 individuels qui permettent à l'élève germanophone une écoute individualisée ou de réserver la salle informatique et mettre à disposition des casques pour individualiser les écoutes. De même, l'expression écrite se fait individuellement. Pour éviter de mettre trop à l'écart l'élève germanophone, nous avons proposé un travail en station différencié par groupe de niveau. Le travail de station permet à chaque élève d'avancer à son rythme en travaillant de manière individuelle et en choisissant l'ordre des stations à parcourir. Dans certaines classes, cette méthode se révélait très efficace et permettait de mettre tous les élèves au travail. De plus, nous avons constaté une augmentation d'autonomie et de motivation pour tous les élèves.

Les élèves germanophones peuvent aussi prendre le rôle d'un assistant lors des activités ludiques ou des travaux en groupe hétérogènes en surveillant l'activité, corrigeant les erreurs

et en aidant leurs camarades par exemple pour la prononciation ou la recherche de vocabulaire.

3.2.1 Le bénéfice pour l'élève germanophone et la classe

Il est toujours difficile de voir une véritable progression durant une année scolaire et de savoir si les méthodes apportées ont été bénéfiques pour les élèves. Il faudrait les tester durant plusieurs années pour en avoir la certitude. Ayant interrogé des professeurs qui sont en poste depuis plusieurs années, nous constatons qu'ils changent souvent de stratégies et de méthodes en les adaptant à chaque classe et à chaque élève germanophone selon son profil. Nous devons ici mentionner que le caractère de l'élève joue un rôle déterminant dans la mise en œuvre des pratiques pédagogiques. L'élève en question doit absolument collaborer pour que la classe puisse bénéficier de ses compétences. Toujours est-il que nous pouvons essayer de lui attribuer un rôle d'assistant pour nous aider dans certaines tâches, tout en lui permettant de progresser, comme par exemple la trace écrite, mais aussi pour aider ses camarades lors des travaux en groupe. Nous avons pu constater que des élèves faibles ont pu surmonter quelques difficultés grâce à l'aide de l'élève germanophone.

Par contre, il est important d'éviter que la classe se repose sur les capacités de l'élève germanophone. C'est pourquoi nous devons toujours solliciter tous les élèves lors des interactions en classe. Pour cela, il est nécessaire de donner un temps de réflexion pour que tous les élèves puissent trouver une idée ou réponse à un sujet donné (p. ex.: avec la méthode *Think – Pair – Share*).

En général, il s'avère difficile, du point de vue de notre courte expérience, de trouver un juste équilibre qui permet à la fois la progression de l'élève germanophone tout en l'intégrant dans notre cours d'allemand. Ainsi le bénéfice pour l'élève germanophone et la classe reste pour l'instant à prouver.

3.2.2 Les limites dans un cadre scolaire

Comme nous avons vu auparavant certaines méthodes demandent un aménagement spécifique. Or dans le cadre scolaire, nous n'avons pas toujours tous le matériel nécessaire dont nous avons besoin à disposition. Quoiqu'il en soit, la plus part des établissements sont aujourd'hui équipés d'un ordinateur par salle, comme l'appel se fait maintenant souvent par le

logiciel Pronote. Quelques salles sont même équipées de vidéoprojecteur et de haut-parleur ce qui facilite la mise en place d'une compréhension orale en langues vivantes. Si on souhaite par contre faire de l'écoute différenciée pour un élève germanophone ou même lui donner ce travail pendant que les autres élèves travaillent sur autre chose, il est obligatoire d'avoir recours à un lecteur MP3 supplémentaire ce qui veut dire que le professeur doit en disposer d'un personnel. Sinon, il faut réserver la salle informatique qui n'est pas non plus toujours disponible lors que l'on a besoin d'y aller. Il faut alors adapter son programme également en fonction de la disponibilité des salles. La même chose vaut pour le travail en station, car nous avons besoin d'un espace plus important pour que les élèves puissent circuler et travailler dans de bonnes conditions. Nous avons donc besoin d'une salle assez grande pour pouvoir mettre en place des ilots pour 3 à 4 élèves par station (les élèves travaillent tout de même individuellement).

Force est de constater qu'avec souvent seulement deux heures hebdomadaires, il nous manque le temps de mettre en œuvre les stratégies souhaitées afin de permettre à tous les élèves la meilleure progression possible. Nous ne pouvons pas toujours mettre l'élève germanophone à part pour qu'il puisse se perfectionner pendant que les autres élèves travaillent sur autre chose. Malheureusement, la composition du groupe l'exige parfois, surtout lorsqu'il s'agit des petits groupes de 4 à 6 élèves avec des écarts de niveaux très importants. Dans ces conditions, il est d'autant plus difficile d'intégrer l'élève germanophone qui risque de s'ennuyer rapidement, si nous ne lui donnons pas de temps à autre un travail individuel ce qui n'est pas non plus possible à tous les moments de la séquence.

En outre, la pédagogie différenciée demande une préparation plus importante, car il faut toujours tous les documents en double voir triple etc. Parfois, il n'existe pas non plus de documents de niveaux différents du même sujet ce qui peut singulièrement être le cas pour les documents audio. Enfin, la préparation et la recherche de documents différenciés demande souvent beaucoup de temps, temps que nous n'avons pas toujours, surtout en tant que jeune professeur.

4 Conclusion

Pour intégrer un élève germanophone en cours d'allemand langue étrangère, il n'existe pas qu'une seule stratégie valable mais plutôt un panel de stratégies qu'il convient d'adapter à chaque niveau et composition de classe. Concernant l'apport de nouveau lexique au lycée, il s'agit de surcroît souvent d'un vocabulaire plus spécifique qui ne correspond plus au vocabulaire qu'utilisent les élèves germanophones dans leur vie quotidienne. De ce fait, les élèves germanophones se voient tôt ou tard contraints d'apprendre ce nouveau vocabulaire.

En outre, nous avons constaté que de nombreux élèves bilingues ne lisent plus en langue française et dispose d'un vocabulaire trop familier ce qui engendre d'étonnantes lacunes et des méconnaissances de lexèmes français appartenant selon nous à un langage standard (p. ex.: *serviable, être controversé, la différence entre exploit-miracle*). De ce fait, ces élèves en question, n'ayant pas appris le vocabulaire demandé, se voyaient confrontés à deux barrières linguistiques, celle de la langue française et par ignorance celle de la langue allemande. Normalement cet échec conduit l'élève à se remettre en question et à apprendre désormais le vocabulaire demandé.

De plus, en tant que professeur, nous pouvons toutefois intégrer l'usage du nouveau lexique dans notre grille d'évaluation pour motiver les élèves bilingues à apprendre ce nouveau lexique. Force est donc de constater que l'apprentissage du vocabulaire est aussi important pour les élèves germanophones que pour les élèves français qui réussissaient souvent mieux les tests de vocabulaire à condition de l'avoir bien appris. Ainsi les tests de vocabulaire ne mettent pas toujours les élèves germanophones dans une situation privilégiée comme c'est le cas à l'oral. En général, nous pouvons conclure qu'au niveau du lycée, il est indispensable pour les élèves germanophones d'apprendre le vocabulaire donné, car il y aura toujours de nouveaux lexèmes même pour eux.

Concernant les stratégies pédagogiques mises en place, nous avons constaté que la collaboration de l'élève germanophone joue un rôle important. Certains élèves sont incapables de travailler en groupe ou en binôme et refusent de fournir une aide à leurs camarades. C'est pourquoi nous n'avons pas véritablement pu mettre en place le tutorat. Il convient alors d'adapter les stratégies pédagogiques non seulement aux niveaux des élèves mais aussi au caractère de l'élève germanophone. Certains élèves germanophones peuvent également devenir des perturbateurs. L'objectif ici est alors de les occuper avec des tâches

individualisées qui correspondent à leur niveau. Un professeur propose par exemple dans ces cas de leur donner une compréhension orale qu'ils doivent ensuite présenter à la classe.

La méthode de l'élève germanophone en tant qu'assistant s'est avérée difficile à mettre en place en ce qui concerne la trace écrite dû aux difficultés qu'éprouvent les élèves bilingues en orthographe.

Quoiqu'il en soit, il est indispensable de renforcer l'autonomie de l'élève germanophone pour qu'il puisse progresser. Mais pour cela, il faut un élément stimulant et motivant voir un défi qui éveille son intérêt. Car souvent les élèves germanophones ne veulent pas faire de travail supplémentaire.

Enfin, il est essentiel de varier les stratégies et méthodes que l'on choisit pour éviter qu'une routine ne s'instaure. Cette dernière pourrait influencer sur la motivation et l'investissement au travail de la part des élèves, permettant ainsi une progression adéquate.

Concernant le bilinguisme des élèves, ce travail a permis de mieux comprendre leurs difficultés et d'avoir une attitude plus indulgente vis-à-vis de leurs difficultés. Un élève germanophone grandissant en France aura peu probablement le même niveau qu'un élève grandissant dans un pays germanophone. De plus, de multiples facteurs déterminent leur maîtrise linguistique, ils ne peuvent être maîtrisés ou influencés par notre pratique en tant que professeur d'allemand avec deux heures hebdomadaires. Surtout lorsqu'il s'agit des relations familiales et l'attitude que l'enfant a face à cette deuxième langue maternelle d'un des parents.

Pour clore le sujet, il convient de rappeler que les stratégies pédagogiques doivent être adaptées de façon individuelle, car il n'existe pas de type d'élève germanophone ayant exactement les mêmes besoins. En outre, la dimension personnelle joue un rôle déterminant dans la mise en pratique des stratégies pédagogiques. Il s'est encore avéré difficile de faire progresser l'élève germanophone de manière efficace tout en l'intégrant dans le groupe. Ce serait un défi à mener pour les années à venir dans notre carrière en tant que professeur d'allemand.

Lors de ce travail, j'ai découvert des stratégies pédagogiques que je n'ai pas encore pûes mettre en place et que j'aimerais tester dans l'avenir, comme par exemple les fiches individuelles de travail, le cahier de vacances individualisé ou le travail en groupe d'expert. Ces stratégies permettront, selon moi, une progression aussi bien à l'élève germanophone qu'aux restes de la classe.

Bibliographie

Abdelilah-Bauer, B. (2015). Le défi des enfants bilingues. Grandir et vivre en parlant plusieurs langues. Paris: Editions La Découverte.

Ernst, Sophie, Hagège (Claude). – *L'enfant aux deux langues*. In : Revue française de pédagogie, volume 124, 1998. Sociologie de l'éducation, p.178-182 ; http://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1998_num124_1_3042_t1_9178_0000_3

Grosjean, F. (2015). Parler plusieurs langues: le monde des bilingues. Paris: Albin Michel.

Grosjean, François. *Le bilinguisme et le biculturalisme. Essai de définition*. In : Revue Tranel (Travaux neuchâtelois de linguistique) 19, 1993, p. 13-41.

Grosjean, François. *Le bilinguisme. Vivre avec deux langues*. In : Revue Tranel (Travaux neuchâtelois de linguistique) 7, 1984, p. 15-41.

Webographie

<https://allemand.ac-versailles.fr/spip.php?rubrique54>

<https://arlap.hypotheses.org/5402>

<http://differentiation.org/>

<https://ecolededemain.wordpress.com/2014/11/14/la-differentiation-pedagogique/>

[\[bordeaux.fr/Primaire/24/IENPerigueux2/pdt_mdi/documents/intro/peda_differenciee_essentielle.pdf\]\(http://webetab.ac-bordeaux.fr/Primaire/24/IENPerigueux2/pdt_mdi/documents/intro/peda_differenciee_essentielle.pdf\)](http://webetab.ac-</p></div><div data-bbox=)

www.ac-besancon.fr/IMG/ppt/la_differenciation_pedagogique.ppt

[\[strasbourg.fr/fileadmin/pedagogie/physiquechimie/actu/CONFERENCE_pedagogie_differenciee_-_bruno_robbes.pdf\]\(https://www.ac-strasbourg.fr/fileadmin/pedagogie/physiquechimie/actu/CONFERENCE_pedagogie_differenciee_-_bruno_robbes.pdf\)](https://www.ac-</p></div><div data-bbox=)

<https://www.bilinguisme-conseil.com/le-bilinguisme/comment-rester-bilingue/>

<https://www.courrierinternational.com/article/interview-scolarité-bilinguisme-comment-mieux-accompagner-vos-enfants>

<http://www.françois-grosjean.ch/accueil.html>

<https://www.laurencepernoud.com/enfant-1-3-ans/education-petit-enfant/enfant-bilingue-comment-bien-laccompagner-dans-ses>

<https://www.meirieu.com/ARTICLES/pedadif.pdf>

<http://www.rsv.espacedoc.net/fileadmin/forres/tutorat.pdf>

<https://www.20minutes.fr/sante/2027119-20170313-parler-deux-langues-atout-handicap-enfants>

https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php.../2005_16.rtf

Annexe

Annexe 1 : QUESTIONNAIRE – ELEVE

Le questionnaire sera traité avec confidentialité, vos nom et prénom resteront anonymes. Répondez avec sincérité à toutes les questions, vos réponses ne seront pas utilisées et ne rentreront dans aucune notation.

1. Informations personnelles :

Nom, Prénom : _____

Age, Classe : _____

Nationalité : _____

Frères et sœurs : _____

a) Avez-vous fait une partie de votre scolarité dans un pays germanophone ou une école allemande ? Précisez :

b) A partir de quel âge avez-vous commencé de parler allemand avec votre entourage ? Précisez l'âge également avec qui : _____

2. Quel membre de votre famille est d'origine allemande/suisse/autrichienne ? Etait-il scolarisé dans un pays germanophone (au moins durant une certaine période) ?

Précisez :

3. L'allemand au quotidien :

a) Parlez-vous allemand à la maison ?

- Toujours
- Régulièrement
- De temps en temps
- Presque jamais
- Jamais

Précisez pourquoi: _____

b) Combien de personnes parlent allemand à la maison ou dans votre entourage?

- Tout le monde
- Ma mère
- Mon père
- Mes frères et sœurs
- Autres : _____

c) En dehors de l'école : Ecrivez-vous des lettres, mails, textos etc. en allemand ?

- Oui, précisez : lettres mails textos autres : _____
- Non

d) Lisez-vous en allemand ?

- Souvent
- Parfois
- Rarement
- Jamais

Que lisez-vous ? Précisez : _____

e) Regardez-vous la télévision/des films ou séries en allemand ?

- Souvent
- Parfois
- Rarement
- Jamais

Que regardez-vous ? Précisez : _____

4. En quelle classe avez-vous commencé l'allemand langue étrangère?

- En primaire. Précisez dans quelle classe: _____
- En 6^e
- En 4^e
- Autres: _____

5. Quels sont selon vous vos difficultés en allemand ?

a) Compréhension orale: Comment évaluez-vous votre capacité à comprendre des messages, des discours en langue allemande ?

- lorsque mon professeur parle, je comprends tout/ presque tout
- je comprends tout vocabulaire spécifique / le vocabulaire de base
- lorsque nous écoutons une vidéo/un audio, je comprends
 toujours tout/ globalement tout/ presque tout/ parfois je ne comprends pas très bien ce que disent les interlocuteurs

Si vous avez coché la dernière case, précisez :

- Il s'agit d'une conversation entre deux ou plusieurs personnes
- Les personnes ont un accent/un dialecte très prononcé
- Autres : _____

Souhaitez-vous apporter d'autres précisions?

b) Compréhension écrite : Comment évaluez-vous votre capacité à comprendre des textes en langue allemande?

- je comprends **toute** sorte de texte avec aisance/ facilité/ peu de difficulté
- je comprends toujours le sens global, même si je ne connais pas tous les mots
- un lexique trop spécifique rend la compréhension plus difficile

Souhaitez-vous apporter d'autres précisions?

c) Expression orale : Comment évaluez-vous votre niveau de langue ?

- je sais m'exprimer dans un allemand **standard** sans grande influence dialectale/régionale
- je parle un allemand correct, l'influence dialectale/régionale est présente
- dès qu'il s'agit de parler d'autre chose que ma vie quotidienne, il me manque souvent les mots

Souhaitez-vous apporter d'autres précisions?

d) Expression écrite : Quelles sont vos difficultés, points faibles ?

Cochez les cases vous concernant et précisez.

- Problème d'orthographe (minuscule, majuscule, consonnes doubles etc.) :

- Manque de connaissances/confusion du genre des noms :

Déclinaison des noms (Acc./Dat./Gen.) : _____

Déclinaison des adjectifs : _____

Syntaxe, place du verbe/ des compléments etc. : _____

Lexique : il me manque souvent/ parfois/ rarement du vocabulaire pour pouvoir m'exprimer comme je le veux : _____

6. Voyez-vous d'autres difficultés qui ne figurent pas dans le questionnaire ? Précisez :

Annexe 2 : QUESTIONNAIRE – PROFESSEUR

Le questionnaire sera traité avec confidentialité, les noms et prénoms de vos élèves resteront anonymes. Plusieurs réponses sont possibles, veuillez à chaque fois préciser le nom de l'élève concerné par la case cochée.

1. Informations générales : Combien d'élèves germanophones avez-vous par classe ?

Veuillez également préciser le nom et prénom de chaque élève.

Classe	Nombre par groupe/classe	Nom de l'élève

2. Comment évaluez-vous globalement la maîtrise de langue allemande de l'élève en prenant en considération le fait qu'il soit germanophone?

Maîtrise

Elève(s)

Excellente

Très bien

Bien

Assez bien

Satisfaisante

Rudimentaire

Faible

3. Quelles sont selon vous les difficultés et points faibles de l'élève ? Précisez par activité langagière.

a) COMPREHENSION ORALE :

- Lorsque le professeur parle, l'élève comprend

Élève(s) :

- toujours tout : _____
- souvent tout : _____
- globalement tout : _____
- le sens : _____
- peu/difficilement : _____

- Lexique :

- spécifique : _____
- riche : _____
- standard : _____
- familier : _____
- restreint : _____

- Autres remarques :

b) COMPREHENSION ECRITE

- L'élève comprend un texte qui correspond au niveau de la classe:

Élève(s) :

- très bien : _____
- bien : _____
- globalement: _____
- difficilement : _____

Précisions : _____

- L'élève comprend un texte dans sa forme originale, sans aide lexicale:

Élève(s) :

- très bien : _____
- bien : _____
- globalement: _____
- difficilement : _____

Précisions : _____

- L'élève comprend un lexique

- spécifique : _____
- riche : _____
- standard : _____
- familier : _____
- restreint : _____

Précisions : _____

c) Autres remarques :

d) EXPRESSION ORALE

- Prononciation :

Elève(s) :

- germanophone _____
- légère influence du français _____
- fort accent français _____

- L'élève s'exprime dans un allemand standard avec
 - grande aisance _____
 - facilité _____
 - quelques difficultés _____
 - de grandes difficultés _____
 - il en est incapable _____

- L'élève s'exprime dans un allemand
 - de forte influence régionale/dialectale _____
 - de forte influence française _____

- Autres remarques (EOC/EOI) :

e) EXPRESSION ECRITE

- Problème d'orthographe :

Elève(s) :

- minuscule/majuscule _____
- erreurs fréquentes liés à l'usage uniquement oral de la langue _____
- quelques erreurs dans les mots non connus _____

Précisions : _____

Précisez la difficulté par élève.

▪ Confusion du genre des noms :

fréquente _____

occasionnelle _____

inexistante _____

Précisions : _____

▪ Déclinaison des noms (Acc./Dat./Gen.) /des adjectifs: Erreurs...

fréquentes _____

occasionnelles _____

presque absentes _____

inexistantes _____

Précisions : _____

▪ Syntaxe (place du verbe/ des compléments etc.)

sans erreur _____

globalement correcte _____

quelques erreurs _____

grande influence du français _____

Précisions : _____

▪ Lexique :

soutenu _____

standard _____

familier _____

influence du français _____

riche _____

basique _____

pauvre _____

Précisions : _____

- L'élève rédige des textes globalement sans erreur majeure :

oui

non

- Autres remarques :

- 4. Voyez-vous d'autres difficultés qui ne seraient pas prises en compte dans le questionnaire ? Précisez.**

- 5. Quelles stratégies et méthodes pédagogiques avez- vous mis en place pour intégrer au mieux un élève germanophone dans la classe ?**

Annexe 3 : Déclaration anti-plagiat

Déclaration anti-plagiat

Nom.....Prénom.....

Je déclare que ce mémoire est le fruit d'un travail personnel et que personne d'autre que moi ne peut s'en approprier tout ou partie.

J'ai connaissance du fait que prétendre être l'auteur de l'écrit de quelqu'un d'autre enfreint les règles liées à la propriété intellectuelle.

Je sais que les propos empruntés à d'autres auteurs doivent figurer entre guillemets et que je m'appuie dans ce mémoire sur des écrits systématiquement référencés selon une bibliographie précise.

Date :

Signature :