

Master of Arts en enseignement pour le degré secondaire I

Synthèse du Mémoire de Master

12^{ème} année linguistique. Enquête sur les ressentis d'élèves fribourgeois dans un établissement du canton de Zurich.

Auteur	Lugrin Katja
Directeur	Dr Ayer Dorothée
Date	01.07.2024

Introduction

L'apprentissage des langues étrangères constitue un enjeu majeur dans le domaine de l'éducation, particulièrement dans un pays comme la Suisse, qui compte quatre langues nationales. Selon Briquet (2001), l'usage des langues étrangères devient de plus en plus indispensable pour diverses raisons. Cependant, on observe généralement que l'apprentissage de l'allemand en classe présente de nombreuses difficultés. C'est ainsi que l'apprentissage par immersion montre des résultats de plus en plus positifs. En effet, l'apprentissage en immersion consiste à placer un individu dans un environnement linguistique immersif, comparable à un bain linguistique, permettant à l'apprenant de s'imprégner de la langue. Ainsi, l'acquisition d'une langue étrangère peut s'appuyer sur des processus similaires à ceux par lesquels un enfant apprend sa langue maternelle (Briquet, 2001). Munoz (2008) certifie cette idée en soulignant l'existence d'une différence significative entre l'apprentissage en classe et l'apprentissage par

immersion. En effet, l'immersion offre souvent un apport linguistique illimité, tandis que l'enseignement en classe est souvent limité par un manque d'exposition naturelle et se déroule généralement en de faibles doses.

Il est donc pertinent d'analyser plus en profondeur les années linguistiques que certains de nos élèves de secondaire I effectuent après l'école obligatoire. C'est dans cette perspective que nous avons examiné les expériences de quatre élèves fribourgeois effectuant une année linguistique dans le canton de Zurich. La problématique de cette étude est formulée comme suit : en quoi une analyse multifactorielle des ressentis des élèves permet-elle d'établir certaines pistes d'amélioration dans le déroulement d'une 12^{ème} année linguistique ? Pour répondre à cette question, nous avons étudié six axes : la motivation des élèves à s'engager dans une année linguistique, l'apprentissage de l'allemand par immersion, le stress perçu par les élèves, l'autonomie développée lors de cette expérience, leur intégration, ainsi que la charge cognitive ressentie. Nous avons ainsi formulé six sous-questions afin de mieux appréhender cette expérience et proposer des pistes d'amélioration : quels ont été les facteurs qui ont encouragé les élèves à s'engager dans une 12^{ème} année linguistique ? Comment l'apprentissage par immersion influence-t-il l'acquisition de l'allemand, en termes de compréhension et de production, et quelles différences observe-t-on dans les progrès en allemand entre les élèves ? Quels sont les principaux facteurs qui rendent les élèves stressés lors d'une année linguistique ? Quel est l'impact d'une 12^{ème} année linguistique sur l'acquisition de l'autonomie chez les élèves ? Comment est-ce que les élèves en 12^{ème} année linguistique ont-ils vécu leur intégration et quels facteurs ont favorisé ou, au contraire, entravé cette intégration ? Quelles sont les expériences des élèves en 12^{ème} année linguistique en termes de fatigue cognitive ?

Méthode

Dans cette étude, nous avons adopté une approche qualitative en menant des entretiens semi-directifs avec quatre élèves fribourgeois en 12^{ème} année linguistique au Cycle d'orientation de Hausen am Albis, une commune du canton de Zurich. Ces quatre élèves résident actuellement dans des villages du canton de Fribourg et ont tous accompli leur scolarité obligatoire à Fribourg. Le groupe est composé de deux garçons et de deux filles, tous issus de la section pré-gymnasiale tout au long de leurs années au secondaire I. Durant cette 12^{ème} année linguistique, les élèves sont intégrés dans des classes de 11^{ème} année pré-gymnasiale, chacun

étant placé dans une classe différente. Ils ne se retrouvent dans la même classe que pour les cours d'allemand langue seconde et les cours de préparation à l'examen final.

Pour structurer les entretiens, nous avons élaboré trois guides distincts, chacun utilisé à différents moments de l'étude. Ces guides partagent une base commune. Dans un premier temps, des entretiens initiaux ont été conduits en prenant en compte les six axes mentionnés précédemment. Les deux entretiens suivants ont été menés sur les mêmes axes thématiques afin de suivre l'évolution des sujets discutés. Toutefois, les guides d'entretien ont été ajustés en fonction des réponses recueillies lors du premier entretien. Cette démarche témoigne non seulement de notre intérêt pour les réflexions des élèves, mais nous permet également d'approfondir les différentes thématiques soulevées par ces derniers.

Pour les premiers entretiens, il nous a semblé important de les mener en personne sur place. Cette approche favorisait non seulement l'établissement d'une relation de confiance avec les élèves, mais nous a également permis de nous immerger dans leur environnement et de rencontrer les différents espaces et enseignants du Cycle d'orientation. Les deuxièmes et troisièmes entretiens se sont déroulés via Teams pour des raisons pratiques.

Il est crucial de signaler certaines limites et biais inhérents à cette recherche. En effet, nous pouvons déduire que si le profil des élèves ainsi que la motivation et l'implication de l'établissement à Zurich étaient différents, les résultats pouvaient diverger. La prise en compte de ces conditions spécifiques est essentielle pour garantir la pertinence et la validité de nos conclusions.

Résultats

Briquet (2001) affirme que l'apprentissage des langues étrangères est essentiel pour les perspectives professionnelles et l'accès à la documentation, ce qui est également motivé par les parents des élèves. Les élèves interrogés montrent une motivation extrinsèque à apprendre l'allemand pour poursuivre des études supérieures, soulignant une préférence générale pour l'allemand due à des expériences passées positives avec cette langue. Cela pose la question de savoir si des motivations plus intrinsèques amélioreraient leurs résultats en allemand.

En ce qui concerne le niveau d'allemand des élèves, nous remarquons que cette immersion totale améliore significativement la compréhension orale des élèves, confirmée par leurs résultats aux tests « Goethe Zertifikat B2 » et leurs témoignages, bien que des difficultés subsistent en production écrite. Krashen (1982) et Jisa (1993) soulignent que l'exposition à des éléments compréhensibles et la variabilité individuelle influencent l'acquisition linguistique. En effet, nous constatons que les élèves plus intégrés et motivés montrent des progrès plus rapides.

Les élèves en séjour linguistique sont confrontés à de nombreux changements environnementaux majeurs, nécessitant une grande capacité d'adaptation, ce qui génère du stress, surtout avant le début de l'année linguistique. Trois élèves sur quatre ont ressenti un stress important avant la semaine de stage préalable, mais cette familiarisation avec le nouvel environnement a considérablement atténué leur stress. Malgré une satisfaction générale et des progrès notables en allemand, un certain niveau de stress a persisté durant l'année, dépendant de la personnalité de chaque élève.

De plus, les élèves doivent faire preuve d'une grande autonomie, car ils sont plus livrés à eux-mêmes et doivent prendre des initiatives et des responsabilités, comme le souligne Ushioda (2001). Trois des quatre élèves rapportent une évolution notable de leur autonomie après six mois, et ce changement est encore plus prononcé à leur retour à Fribourg, accompagné d'un gain de maturité, confirmé par leurs familles et les différences observées avec leurs pairs n'ayant pas vécu cette expérience. Ainsi, une année linguistique permet d'acquérir une grande autonomie et maturité.

Plusieurs études, dont celles de Kinginger (2013) et Dewaele (2005), montrent que l'intégration sociale et culturelle joue un rôle crucial dans l'évolution linguistique des élèves en séjour linguistique. Les expériences des élèves en Suisse alémanique confirment cette observation : une intégration réussie, facilitée par des activités sociales et sportives et des relations positives avec les familles d'accueil, accélère leur apprentissage de l'allemand. Malgré des défis initiaux et des avis divergents sur les responsabilités de l'intégration, trois des quatre élèves se sentent bien intégrés et satisfaits de leurs progrès, soulignant l'importance des interactions sociales et de la motivation individuelle.

Pour terminer, les élèves rapportent une fatigue accrue au début de leur séjour, due à la forte demande cognitive, mais une nette réduction de cette fatigue une fois leur niveau d'allemand amélioré. En effet, ceci a été confirmé par Sweller (1988), qui mentionne que les élèves en séjour linguistique subissent une charge cognitive élevée, étant constamment confrontés à des efforts pour comprendre et produire la langue étrangère.

Conclusion

Nous constatons que la 12^{ème} année linguistique a été bénéfique pour les autres élèves interrogés. Toutefois, il est primordial de considérer le contexte et les profils des élèves afin d'éviter toute généralisation excessive. De plus, diverses améliorations peuvent être apportées pour optimiser ce type d'expérience. Dans cette étude, plusieurs pistes d'amélioration ont été suggérées, telles que l'organisation d'activités extrascolaires où les élèves n'ont pas nécessairement besoin de la langue cible pour favoriser l'intégration, ou encore la réalisation de quelques cours en suisse allemand, car cette langue a souvent été perçue comme un obstacle à une intégration complète. Il serait donc intéressant de mener des analyses similaires dans d'autres cycles d'orientation afin de comparer les expériences dans divers contextes. Les pistes d'amélioration proposées dans ce travail pourraient être testées à l'avenir. En outre, cette recherche ouvre la voie à de futures études et à l'élaboration de stratégies pédagogiques pour améliorer l'apprentissage par immersion, en veillant à ce que tous les élèves puissent bénéficier de ces avantages, indépendamment de leur contexte socio-économique.

Bibliographie

Briquet, R. (2001). *L'immersion linguistique*. Éditions Universitaires.

Dewaele, J. M. (2005). Investigating the psychological and emotional dimensions in instructed language learning: Obstacles and possibilities. *The Modern Language Journal*, 89(3), 367-380

Munoz, C. (2008). Symmetries and Asymmetries of Age Effects in Naturalistic and Instructed L2 Learning. *Applied Linguistics*, 29(4), 578-596. <https://doi.org/10.1093/applin/amm056>

Kinginger, C. (2013). Identity and Language Learning in Study Abroad. *Foreign Language Annals*, 46(3), 339–358. <https://doi.org/10.1111/flan.12037>

Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.

Jisa, H. (1993). La variation individuelle dans l'acquisition d'une langue seconde. *Travaux neuchâtelois de Linguistique*, 19, 43-60.

Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. *Cognitive Science*, 12(2), 257–285. [https://doi.org/10.1016/0364-0213\(88\)90023-7](https://doi.org/10.1016/0364-0213(88)90023-7)

Ushioda, E. (2011). Why autonomy? Insights from motivation theory and research. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 5(2), 221–232. <https://doi.org/10.1080/17501229.2011.577536>