

Master of Arts en enseignement pour le degré secondaire I

Synthèse du Mémoire de Master

Douzième année linguistique

État des lieux des pratiques et propositions d'améliorations du dispositif

Auteur	Jeanneret-Grosjean Léane
Directrice	Ayer Dorothée
Date	16.10.2024

Introduction

La douzième année linguistique (DAL) est un projet d'échange linguistique entre le canton de Fribourg et la Suisse alémanique. Ce projet a été pensé par la Direction de la Formation et des Affaires Culturelles (DFAC) dès 1982 pour « profiter de la richesse qu'offre le plurilinguisme de notre pays » (SEnOF, 2023). Les élèves qui terminent l'école obligatoire ont la possibilité d'être scolarisés une année supplémentaire dans l'autre partie linguistique du canton, voire dans un autre canton suisse allemand. Dans la brochure d'informations sur la 12ème année linguistique proposée par le Service de l'Enseignement Obligatoire en langue Française (SEnOF, 2023), les trois aspects principaux de la DAL sont mentionnés : il y a d'abord l'aspect de la langue, car cette année vise à améliorer les compétences linguistiques de l'élève en français ou en allemand. Ensuite, le SEnOF (2023) met l'accent sur les opportunités sociales et culturelles que permet ce séjour linguistique. Finalement, cette année supplémentaire à l'école offre une solution intermédiaire pour l'élève qui aurait besoin de

davantage de temps ou de réflexion avant de se lancer dans un apprentissage ou de commencer des études supérieures.

Le cadre théorique de ce travail aborde donc les thématiques d'apprentissage de la langue en contexte, d'immersion linguistique et d'intégration. Ce dernier élément a été abordé à l'aide de recherches menées par divers auteurs tels que Sauer & Ellis (2019) qui ont proposé une étude sur deux étudiantes entreprenant un séjour linguistique en Nouvelle-Zélande, Coleman (2015) qui aborde les relations créées par un apprenant en séjour linguistique ou encore Jackson (2017), qui théorise de son côté le mythe de l'immersion linguistique. Ensuite, l'impact de l'environnement sur l'acquisition de la langue a été largement exploré au travers d'auteurs variés qui ont tenté d'indiquer quel contexte d'apprentissage s'avère être le meilleur pour l'acquisition de la langue. Un consensus déterminant un contexte d'apprentissage uniformément supérieur aux autres n'a pu être établi. Finalement, le Guide (SEnOF, 2019) proposé aux écoles a été analysé afin d'avoir un aperçu de la vision du SEnOF sur la 12^{ème} année linguistique, tant au niveau de l'intégration de l'élève que de son acquisition de la langue. Les conseils présents dans cet ouvrage ne représentent pas réellement un cadre clair transmis aux établissements accueillant un élève DAL, mais plutôt un « catalogue d'idées et de stratégies pour favoriser [l'intégration de l'élève DAL] » (SEnOF, 2019). Cela étant dit, l'homogénéité en termes de pratiques ne semble pas de mise.

L'objectif de ce travail est justement d'entamer un questionnement sur les pratiques dans les cycles d'orientation (CO) francophones, autant au niveau de l'accueil que du suivi des élèves germanophones en 12^{ème} année linguistique. Afin d'établir un état des lieux des pratiques puis de proposer des pistes d'améliorations pouvant servir à concevoir un dispositif d'accueil et de suivi, deux questions de recherche guident ce travail : Quels sont les dispositifs d'accueil mis en place par les différents CO ? Quels sont les dispositifs de suivi mis en place par les différents CO ?

Méthode

L'échantillon attribué par le SEnOF pour ce travail concerne six établissements scolaires représentés par quatre personnes, qui, dans leur CO respectif, ont été désignées pour décider des pratiques en termes d'accueil et de suivi des élèves DAL. Il n'y a que quatre personnes pour six établissements car l'un des responsables gère trois CO différents. Les responsables peuvent être enseignants de français langue étrangère (FLE) ou encore adjoints de direction. Dans les pratiques actuelles, chaque CO est libre de nommer ou non une personne responsable des élèves de 12^{ème} année linguistique. De ce fait, l'échantillon sélectionné ici ne représente qu'une catégorie des cycles d'orientation du canton, ceux ayant choisi un responsable. Cet élément peut présenter un biais dans la recherche, car il peut

être avancé que les établissements prenant la peine de sélectionner une personne étant la référente des élèves DAL réfléchissent davantage à leurs activités d'accueil et processus de suivi que des CO ne désignant pas de responsable. Il faut donc être conscient que ce travail peut comporter des biais d'échantillonnage.

Les entretiens ont été effectués au printemps 2024, entre avril et mai. Les responsables des élèves de 12^{ème} année linguistique ont été amenés à s'exprimer librement, à l'aide d'un guide semi-directif. Les questions tournent autour des thèmes de l'organisation de l'accueil et du suivi dans l'école ainsi que des perceptions des responsables sur les solutions les plus efficaces. Les entretiens ont duré entre 25 et 50 minutes et ont eu lieu dans les CO respectifs des responsables. Grâce au consentement des responsables, tous les entretiens ont été enregistrés. Dans un deuxième temps, les données ont été synthétisées dans un tableau récapitulatif contenant les verbatim importants pour chaque thème. La totalité des entretiens n'a donc pas été transcrite, mais uniquement les parties pertinentes, sélectionnées lors de l'écoute. Par la suite, un traitement qualitatif de l'information a permis de faire ressortir les pratiques en place dans les CO. Comme les responsables se sont exprimés de manière libre lors des entretiens, leur perception et leurs avis sur le sujet ont aussi pu être pris en compte.

Résultats

Au niveau du processus d'accueil, tous les CO interrogés ont répondu organiser une journée d'accueil pour les élèves DAL quelques jours avant la rentrée. Les responsables ont annoncé prévoir eux-mêmes cet accueil au début de l'année. Un aspect plutôt étrange réside dans le fait que cette journée soit organisée dans toutes les écoles alors que plusieurs responsables indiquent que cette pratique découle d'une prise d'initiative personnelle, non d'une consigne qu'ils reçoivent. Pourtant, cet aspect est mentionné dans le Guide pédagogique pour les enseignants (SEnOF, 2019) : « Le/la référent-e se chargerait du premier accueil des élèves alémaniques dans l'école ». De fait, cela démontre une certaine méconnaissance du Guide du SEnOF (2019) de la part des responsables. Puisque cette journée d'accueil se fait depuis des années, il est possible que responsables aient oublié qu'il s'agit d'un conseil présent dans le Guide du SEnOF (2019) et se l'attribuent comme leur propre idée. Dans tous les cas, il est plutôt surprenant que tous les responsables aient eu la même idée et proposent la même quantité d'éléments d'accueil. Il serait intéressant de connaître d'autres pratiques afin d'effectuer une comparaison. Pour cela, la Suisse alémanique offre un autre point de vue, accessible au travers du travail de Mémoire de Lugrin (2024). Dans sa recherche portant sur l'expérience de quatre élèves francophones en 12^{ème} année linguistique en Suisse allemande, Lugrin (2024) avance que l'établissement dans lequel les élèves sont intégrés propose une semaine de stage

avant le début de l'année linguistique. Lors de cette semaine, les élèves résident déjà dans leur future famille d'accueil et vont à l'école afin de suivre les cours et rencontrer le corps enseignant ainsi que leurs futurs camarades. Cette possibilité d'accueil, encore inexploitée en Suisse romande, comporte plusieurs avantages décrits par Lugrin (2024). De fait, une piste d'amélioration du dispositif consiste à mettre en place cette semaine de stage dans les écoles fribourgeoises.

Concernant le nombre de cours de français langue étrangère (FLE) proposé aux élèves, de grandes disparités existent entre les écoles. Dans cette recherche, le CO le moins offrant met en place 20 heures de cours. Quant au plus offrant, 36 heures sont dispensées aux élèves. La plupart du temps, les élèves DAL bénéficient de cours de FLE uniquement entre eux mais il a été rapporté par un responsable que les élèves DAL de son établissement sont intégrés avec la classe d'élèves primo-arrivants allophones. Dans le CO en question, le responsable a reçu un retour des élèves affirmant qu'à la fin de leur année linguistique, leur apprentissage du français leur semblait insuffisant. Bien qu'on ne puisse pas établir de causalité entre ces deux variables, prévoir des cours uniquement pour les élèves DAL est la forme préconisée dans les améliorations du dispositif, allant avec une homogénéisation du nombre d'heures, 36 heures, enseignées par une personne formée pour le FLE.

Au niveau du suivi des élèves, peu d'éléments visant à maximiser l'intégration de l'élève dans son nouvel environnement sont mis en place. Lors des entretiens, plusieurs responsables ont admis qu'un suivi personnalisé pour chaque élève s'avérerait certainement bénéfique. Pour pallier cela, la création de rencontres entre élève DAL et responsable est également une piste d'amélioration du dispositif. Cela s'accorde avec une autre proposition du dispositif selon laquelle il serait judicieux que l'enseignant de FLE soit à la fois responsable de l'accueil et du suivi personnalisé de chaque élève DAL : par conséquent, il apparaît que des tâches supplémentaires se manifestent naturellement, rendant nécessaire une rémunération appropriée pour ces responsabilités qui dépassent le cadre de l'enseignement du FLE. À l'heure actuelle, sur les quatre responsables interrogés, un seul bénéficie d'une heure de décharge pour ce rôle, les autres étant rémunérés au travers de leur salaire lié aux heures de FLE qu'ils enseignent, ou inclus dans leur travail d'adjoint. Par conséquent, le message implicite envoyé aux responsables est qu'ils devraient se limiter à leur rôle d'enseignant de FLE en termes d'implication et de responsabilités prises. Pourtant, les entretiens révèlent que les responsables s'investissent déjà souvent au-delà de cette mission. Le manque de financement actuel limite la capacité des responsables à s'investir dans l'organisation de sorties, la création de matériel pédagogique dédié aux élèves DAL et la planification de projets.

Pour conclure, les responsables ont décrit des lacunes dans leur cahier des charges en tant que responsable des élèves de 12^{ème} année linguistique. Le but de ce travail est justement de proposer des

pistes concrètes à adopter dans un établissement pour intégrer et accueillir les élèves DAL, entre autres en précisant les tâches des responsables des élèves DAL. Cependant, il est crucial de ne pas imposer un plan rigide qui pourrait surcharger les directions et les responsables des élèves DAL, désireux d'expérimenter différents aspects de ce dispositif.

Conclusion

Ce travail a démontré qu'il existe en effet des besoins au niveau de la 12^{ème} année linguistique. Cette recherche s'est concentrée sur les besoins des responsables des élèves DAL et les aspects administratifs de l'échange linguistique permettant de maximiser l'apprentissage du français et l'intégration des élèves. La nécessité d'établir un cadre est ressortie lors de l'analyse de ce travail car cela permettrait de favoriser la création d'un contexte d'apprentissage positif pour l'élève. Le cadre proposé dans ce travail rappelle le rôle des différents protagonistes, car un certain flou concernant les tâches de chacun a émergé lors des entretiens : « Moi je prends cette responsabilité mais finalement c'est la responsabilité de plusieurs personnes de l'école mais... au final qui est-ce qui le fait ? » (CO 1). Cependant, le fait de mettre un cadre permettant de structurer davantage va à l'inverse des envies des responsables qui aiment tous la grande liberté qui leur est laissée dans la gestion des élèves DAL, mais surtout dans le programme des cours de FLE. Le Guide pédagogique pour les enseignants du SEnOF (2019), se présentant comme un « catalogue d'idées et de stratégies pour favoriser [l'intégration de l'élève DAL] » pourrait se montrer suffisant car il offre justement des pistes sans contraindre les écoles à uniformiser leurs pratiques. Ce guide, en effet bien réalisé, n'est cependant pas assez connu par les acteurs de l'école qui le délaissent et ne mettent pas en pratique ses conseils. Une réflexion plus poussée entreprise par les responsables des élèves de 12^{ème} année linguistique pourrait être intéressante afin de sélectionner les éléments qui corroborent la vision de leur établissement. Bien sûr, d'autres pratiques, conseils et stratégies peuvent être réfléchis mais il est intéressant de noter que le guide est certainement suffisant pour garantir l'établissement d'un environnement favorable pour l'élève DAL. Selon les rôles attribués aux responsables des élèves DAL dans cette étude, mener une réflexion approfondie sur ce guide devrait faire partie de leurs responsabilités. Par contre, pour aller dans le sens d'une plus grande prise de responsabilité de leur part, le salaire doit être pensé en conséquence par la direction des établissements. Il est possible que la contrainte économique soit un facteur contribuant à l'inaction dans le champ du renouvellement du système par les établissements.

Pour conclure, ce travail a permis de proposer davantage de pistes, de conseils et de stratégies tout en reconnaissant la qualité du guide actuel. Ces pistes d'amélioration ont été proposées en tenant compte

qu'il est compliqué de forcer les écoles à fonctionner de manière unifiée. Ce n'est d'ailleurs pas le but. Cependant, ce travail a permis d'établir un état des lieux des pratiques en termes d'accueil et de suivi des élèves DAL dans les écoles ayant désigné un responsable pour ces élèves, de valider les propositions du guide actuel, ainsi que de proposer de nouvelles pistes. Dans le futur, il serait intéressant de tester le dispositif établi dans ce travail ainsi que d'autres pistes amenées par le Guide du SEnOF (2019). Il serait également intéressant de se pencher davantage sur le point de vue des bénéficiaires de ce système d'échange, les élèves. Assurément, un retour de leur expérience peut représenter un élément clé pour comprendre les effets du dispositif sur l'intégration et l'acquisition du français.

Bibliographie

Coleman, J. A. (2015). Social circles during residence abroad: What students do, and who with. Dans R. Mitchell, N. Tracy–Ventura, & K. McManus (Eds.), *Eurosla monographs series: Vol. 4. Social interaction, identity and language learning during residence abroad* (pp. 33–51). Amsterdam: The European Second Language Association.

Lugrin, K. (2024). 12ème année linguistique : Enquête sur les ressentis d'élèves fribourgeois dans un établissement du canton de Zurich. Mémoire de Master. Université de Fribourg.

Sauer, L., & Ellis, R. (2019). The social lives of adolescent study abroad learners and their L2 development. *The Modern Language Journal*, 103(4), 739-762. <https://doi.org/10.1111/modl.12589>

Service de l'enseignement obligatoire de langue française (SEnOF). (2019). 12e année linguistique : Guide pédagogique pour les enseignants. Fribourg : Direction de l'instruction publique de la culture et du sport (DICS).

Service de l'enseignement obligatoire de langue française (SEnOF). (2023). 12e année linguistique : Informations à l'intention des élèves et de leurs parents. Fribourg : Direction de l'instruction publique de la culture et du sport (DICS).