

Formation professionnelle
Secondaire I - Volée 2016

L'évolution des méthodes d'enseignement de l'allemand en faveur de la communication et de la motivation des élèves

Réalisé par :

Dalia Toutoungi Assoul
Avenue du Grand-Saint-Bernard 48B
CH -1920 Martigny

Sous la direction de :

Mme Chloé Gabathuler

St-Maurice, le 7 juin 2019

Table des matières

Remerciements	3
Résumé	4
Mots-clés	4
1. Introduction.....	5
1.1 Description de la situation professionnelle.....	5
1.2 Buts, visées et apports au champ professionnel	5
2. Problématique	5
2.1 L'enseignement des langues étrangères.....	5
2.2 Enseignement de l'allemand dans les écoles valaisannes.....	7
2.2.1 Enseignement de l'allemand au cycle 2	7
2.2.2 Enseignement de l'allemand au cycle 3	8
2.3 L'évolution des méthodes communicationnelles de <i>Geni@l</i> à <i>Geni@l Klick</i>	8
3. Cadre conceptuel	10
3.1 L'aspect motivationnel	11
3.2 Qu'est-ce qu'apprendre en neurosciences ?.....	13
3.3 Pourquoi l'allemand est-elle une langue difficile pour les francophones?	15
3.4 Analyse globale des manuels <i>Geni@l</i> et <i>Geni@l Klick</i>	16
3.4.1 <i>Geni@l A1 « Deutsch als Fremdsprache für Jugendliche »</i>	16
3.4.2 <i>Geni@l Klick A1 « Deutsch für die Romandie»</i>	18
3.5 Analyse d'une séquence d'enseignement d'un point de vue didactique.....	20
3.5.1 Séquence tirée de <i>Geni@l</i>	20
3.5.2 Séquence tirée de <i>Geni@l Klick</i>	22
3.6 Synthèse.....	25
4. Méthodologie.....	26
4.1 Questions de recherche.....	26
4.2 Interview de Michael Koenig, co-auteur de la méthode.....	26
4.3 Questionnaire aux élèves	27
5. Présentation des résultats.....	27
5.1 L'entretien avec M. Koenig.....	27
5.2 Questionnaires aux élèves	29
6. Discussion.....	40
6.1 Réponses aux questions de recherche.....	40
7. Conclusion	42
7.1 Constats généraux	42
7.2 Limites et perspectives.....	43
7.3 Prise de conscience du développement professionnel.....	43
8. Bibliographie.....	45
9. Annexes	48
Annexe I: Interview de M. Koenig, concepteur des méthodes <i>Geni@l</i> et <i>Geni@l Klick</i>	49
Annexe II : Questionnaire vide destinés aux élèves de 9H et 10H	55
Annexe III : Résultats questionnaire des élèves de 9H	60
Annexe IV : Résultats questionnaire des élèves de 10H.....	69
10. Attestation d'authenticité	79

Remerciements

Je souhaite tout d'abord adresser mes chaleureux remerciements à *Chloé Gabathuler* qui a suivi ce projet depuis le début. En tant que directrice de mémoire, elle a su m'apporter l'aide nécessaire pour structurer mes idées parfois floues, offrant un guidage adapté et un appui sans faille. Merci à *Danièle Périsset* qui a parfaitement su me guider lors des prémises de mon projet.

Un grand merci également aux personnes qui ont partagé avec moi leurs questionnements et leur intérêt pour la passionnante question de l'évolution des méthodes en faveur de la communication et de la motivation des élèves en classes d'allemand. Mes remerciements vont à *Michael Koenig* qui a accepté de donner de son temps lors d'un appel vidéo afin de répondre à mes questions au sujet de la conception et de l'utilisation de *Geni@l Klick*. Son extrême bienveillance ainsi que son ouverture d'esprit ont su me redonner confiance à un moment clé de la rédaction. Grâce à sa grande expérience dans l'enseignement, j'ai pu obtenir de précieuses informations.

Un merci tout spécial aux enseignants qui ont naturellement accepté de faire passer mon questionnaire à leurs élèves ; je pense à *Lucie Bourban* et *Alexandra Pommaz*.

Un merci particulier à *ma maman* qui m'a aidé à retranscrire l'interview et à mon amie *Emmanuelle* qui a revu mon travail.

Last but not least, un merci infini à *mon mari et mes enfants* qui m'ont supportée et soutenue durant la rédaction de ce mémoire et durant toutes mes études.

Résumé

Depuis 2011, l'allemand s'enseigne dans les cycles d'orientation valaisans en petits groupes comprenant en principe entre 10 et 16 élèves. Cette nouvelle organisation vise à favoriser la communication et à augmenter la motivation des élèves. Dans cette recherche, nous abordons dans un premier temps les théories liées à la mise en œuvre des approches communicatives puis actionnelles en classe de langue. Dans un deuxième temps, nous définissons les termes « motivation » et « neurosciences », puis, à la lumière de ces termes, nous explorons les moyens officiels d'enseignement *Geni@l* et *Geni@l Klick*.

Il s'agit ensuite de comprendre les fondements épistémologiques qui ont mené à ces révisions du moyen officiel et de comparer les intentions de départ des concepteurs avec les avis des élèves. Nous avons donc interrogé un des concepteurs des deux méthodes. En outre, un questionnaire a été soumis à 116 élèves, certains utilisant l'ancien et d'autres le nouveau manuel. En comparant les réponses, nous sommes en mesure d'évaluer qualitativement si les buts escomptés des concepteurs sont atteints.

Il en résulte que la nouvelle méthode favorise la communication en classe d'allemand et que l'élève apprécie davantage cette branche. Néanmoins, ces résultats doivent être nuancés et peuvent se révéler très différents en fonction de la manière dont la nouvelle méthode est utilisée.

Mots-clés

- la motivation des élèves
- les neurosciences
- la communication
- l'enseignement de l'allemand au secondaire I
- les moyens officiels

1. Introduction

1.1 Description de la situation professionnelle

Dans le cadre du mémoire professionnel, nous souhaitons traiter d'une thématique qui occupe notre esprit depuis un certain temps en tant qu'enseignante de langue allemande et anglaise au Secondaire I. Il s'agit de réfléchir sur les évolutions de ces dernières décennies qui ont permis l'apparition des nouvelles méthodes dans le but d'acquérir une meilleure aisance communicationnelle dans les classes d'allemand et particulièrement depuis l'arrivée du Programme d'étude romand (PER) en 2009.

Ayant débuté le métier d'enseignante d'allemand en qualité de remplaçante en 2012, la question suivante s'est rapidement posée : « Pourquoi les élèves éprouvent-ils autant de difficultés à s'exprimer en allemand alors qu'ils l'apprennent depuis l'âge de huit ans ? ». En parallèle, nous enseignons l'anglais et nous avons constaté que les mêmes élèves avaient plus de facilité à communiquer dans cette langue et avaient surtout la motivation de le faire.

1.2 Buts, visées et apports au champ professionnel

Dans le cadre du travail de recherche et avec l'arrivée de *Geni@l Klick*, nous souhaitons réaliser une analyse comparative entre ancien et nouveau moyens. Les changements réalisés vont-ils permettre aux élèves de s'exprimer davantage ? Les sujets présentés ont-ils été sélectionnés selon les intérêts des apprenants afin de leur donner envie d'apprendre cette langue considérée comme la bête noire des élèves romands ?

2. Problématique

Dans notre situation de recherche, divers aspects nous poussent à la réflexion. Afin de définir le cadre dans lequel notre analyse va être menée, nous allons brièvement aborder les différents courants didactiques de ces cinq dernières décennies.

2.1 L'enseignement des langues étrangères

Dans les années cinquante, l'enseignement des langues étrangères modernes à l'école obligatoire était inspiré par la tradition de l'enseignement des langues classiques, le latin et le grec, du XVI^e siècle. La méthode grammaire-traduction a ainsi servi de modèle standard : les élèves mémorisaient du vocabulaire, conjuguait des verbes, apprenaient des règles grammaticales et appliquaient ensuite ce savoir à la traduction de passages d'une langue à l'autre. L'approche traditionnelle semble adéquate pour le développement d'un savoir explicite sur la langue seconde¹ et sur son fonctionnement. Toutefois, avec la nécessité de mettre l'accent sur la communication, en particulier l'oral et la référence à ce qui a été désigné comme l'approche communicative, les buts de l'enseignement d'une langue seconde sont passés de la connaissance explicite de la langue à l'utilisation de

¹ Dans le présent travail, nous utilisons ce terme dans son acception anglo-saxonne, à savoir « la langue apprise en deuxième, chronologiquement » (<http://dictionnaire.sensagent.leparisien.fr/langue%20seconde/fr-fr/>).

² Qui s'intéresse aux processus mentaux nécessaires pour acquérir et utiliser le savoir. Page WEB, Accès :

celle-ci dans des situations communicationnelles. Avec ce changement, la vision traditionnelle de l'apprentissage d'une langue étrangère est devenu obsolète.

De nombreuses tentatives ont été entreprises pour tenir compte des avancées de la recherche en didactique des langues étrangères en milieu scolaire, qui s'est notamment inspirée de la psychologie cognitive². Même si les chercheurs avaient accepté l'idée que l'habileté³ linguistique requiert le développement d'une compétence implicite de la langue, ils estimaient qu'un savoir explicite sur le vocabulaire, les formes verbales ou les règles grammaticales était nécessaire avant de pouvoir apprendre à communiquer avec spontanéité. Le développement de l'habileté à communiquer dans une langue seconde a alors été conceptualisé comme un processus similaire à celui qui est pratiqué dans l'enseignement des autres matières scolaires. Les modèles de référence acceptés du processus d'apprentissage d'une langue seconde étaient ceux d'Anderson (1990) et de De Keyser (1998), cités par Netten & Germain (2012), suivant lesquels l'apprentissage se fait en trois étapes : acquisition d'un savoir sur la langue, consolidation au moyen d'exercices et transfert du savoir dans des activités de communication.

Cependant, l'approche communicative qui est apparue vers la fin des années nonante lors de nouvelles instructions officielles ne prenait pas suffisamment en compte la langue écrite et la grammaire. Quatre compétences ont alors dû être définies afin de combler cette lacune : la compréhension orale, la compréhension écrite, la production orale et la production écrite. Cohen (2005) déclare à ce propos: *Ainsi, on met l'accent sur le principe d'une progression cohérente dans un parcours d'apprentissage qui va du simple au complexe, du général au particulier et du connu vers l'inconnu. S'ajoute également une cinquième compétence dite méthodologique appelée communément les capacités transversales, qui rejoint l'idée d'autonomie et de centration sur l'apprenant. Ce dernier est encouragé à acquérir des stratégies d'interaction, d'auto-évaluation et de réflexion sur son apprentissage. La grammaire retrouve (alors) sa place en cours de langue, dans le cadre d'une phase de réflexion en contexte et d'induction des règles syntaxiques (Ibid.).*

De nouveaux travaux pédagogiques et didactiques sous la désignation d'approche actionnelle ont fait leur apparition dans les années 2000 afin de compléter l'approche communicative et de parvenir à de meilleurs résultats dans l'enseignement-apprentissage. Ladite approche possède principalement un caractère actif, physique, participatif et entreprenant ; on parle alors d'une pédagogie de l'action. Elle vise à faire vivre la langue, à dynamiser l'apprenant physiquement et non seulement mentalement et à lui permettre d'appliquer les connaissances apprises pour les transformer en compétences tout en les intériorisant.

² Qui s'intéresse aux processus mentaux nécessaires pour acquérir et utiliser le savoir. Page WEB, Accès : <https://www.cairn.info/psychologie-cognitive-experimentale--9782130569527-page-7.htm>

³ Qualité de quelqu'un qui est capable de réaliser un acte avec une bonne adaptation psychomotrice au but poursuivi. Page WEB, Accès : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/habileté/38757>

2.2 Enseignement de l'allemand dans les écoles valaisannes

Lorsqu'un élève atteint le troisième cycle, il a déjà bénéficié de quatre ans d'allemand en classe hétérogène à raison de trois périodes hebdomadaires en 5H et 6H et de deux périodes en 7H et 8H. On est passé de trois à deux cours par semaine depuis l'introduction de l'enseignement de l'anglais en primaire en 2014, ce qui fait un total de 380 heures d'allemand durant les années précédant l'entrée au cycle d'orientation. Etant cependant généralistes, certains enseignants du primaire n'ont pas reçu une formation suffisante en langue seconde, ce qui peut influencer sur l'acquisition de celle-ci. A cela s'ajoute le faible nombre de périodes hebdomadaires d'allemand. Georges Pasquier, président du SER (Syndicat des enseignants romands), salue les objectifs du PER, mais déplore un manque de moyens pour y parvenir :

Les ambitions du PER sont bonnes et nous les partageons, mais elles ne sont simplement pas réalistes dans les conditions actuelles. Pour y arriver, il faudrait des enseignants bilingues, des petits effectifs et au moins une période de chaque langue par jour.⁴

2.2.1 Enseignement de l'allemand au cycle 2

Le système actuel de l'apprentissage de l'allemand au cycle 2 peut se révéler incohérent avec les récentes volontés de changement méthodologique. Si nous considérons que la communication est désormais l'objectif principal d'une classe de langue, la méthode d'enseignement n'a, quant à elle, que peu évolué. Néanmoins, depuis quelques années maintenant, le niveau linguistique des enseignants a progressé, notamment grâce à une prise de conscience sur les compétences minimales que doit acquérir un enseignant dans les langues étrangères. L'Etat impose désormais aux enseignants d'atteindre le niveau B2 afin d'enseigner une langue. Des mesures telles que des formations continues ont été mises en place afin que les enseignants se sentent davantage en confiance. Certains établissements valaisans tels que l'école de Martigny-Croix ont même exigé que tout enseignant primaire soit capable d'enseigner au moins une des deux langues étrangères.

Nous constatons dès lors que nous nous sommes beaucoup focalisée sur le niveau ; il manque toutefois la dimension didactique et pédagogique. A ce propos, Puren déclarait en 2008:

Je constatais un décalage [...] impressionnant entre la précision des niveaux de compétences en langues et de leurs descripteurs, et une réflexion méthodologique aussi ambiguë qu'inachevée.

Avec l'arrivée des classes bilingues dans certaines communes, l'école propose désormais une démarche efficace dans l'apprentissage de l'allemand. Selon le *Concept cantonal de l'enseignement des langues* publié par le Département de l'éducation de l'Etat du Valais en juin 2006, celui-ci semble ouvert au projet d'organiser l'apprentissage des branches culturelles et socioéducatives en langue seconde au cycle d'orientation :

Une opportunité est accordée aux cycles d'orientation d'organiser l'apprentissage de certaines branches éducatives et culturelles en langue seconde selon un projet à soumettre pour approbation au DECS⁵.

2.2.2 Enseignement de l'allemand au cycle 3

La situation des classes de langues dans certains cycles valaisans pour l'année scolaire 2017-2018 s'est révélée quelque peu différente que l'année précédente puisqu'une période hebdomadaire sur les trois d'allemand était dédoublée. Ainsi, une fois par semaine, les enseignants ont eu l'occasion de privilégier la communication orale avec des demi-classes de huit à douze élèves.

Les établissements secondaires valaisans utilisent *Geni@I* depuis 2007. Cette méthode est adaptée aux apprenants âgés de douze à quinze ans. A la rentrée 2018, les élèves de 9H ont découvert le nouveau moyen d'enseignement, *Geni@I Klick*, qui est une version modernisée de la précédente.

2.3 L'évolution des méthodes communicationnelles de *Geni@I* à *Geni@I Klick*

Afin de saisir en quoi consistent les méthodes communicationnelles, il convient premièrement de définir un concept important de notre recherche : la communication dans le contexte de l'enseignement des langues. Étymologiquement, le mot vient du latin *communicare* : *mettre ou avoir en commun*, mot formé de *cum* : *ensemble, avec* et *munis* ou *munia* : *charge, fonction*. Selon Le Larousse, la communication⁶ est :

- L'action, le fait de communiquer, de transmettre quelque chose.
- L'action de communiquer avec quelqu'un, d'être en rapport avec autrui, en général par le langage ; échange verbal entre un locuteur et un interlocuteur dont il sollicite une réponse.
- L'action de mettre en relation, en liaison, en contact, des choses.

Les deux premières significations sont celles qui se rapprochent le plus de la définition qui nous intéresse et en particulier la deuxième. Nous retiendrons les termes *action*, *rapport avec autrui* et *échange*. Il s'agit de mettre en action les élèves et de favoriser les échanges entre pairs et avec l'enseignant. L'approche communicative des langues est décrite par Briard et Leclercq (2001) comme *fondée sur les notions et fonctions du langage - où les besoins de l'élève sont à l'origine des activités proposées et où il est sans cesse amené à communiquer le plus naturellement possible*. L'enseignement communicatif des langues a amorcé des changements dans ce domaine à partir des années 1970. En effet, Julié et Perrot (2008, p. 25) expliquent que, *depuis la création de l'Union Européenne, le besoin d'une communication de plus en plus fluide s'est fait sentir, et il fut vite reconnu qu'une telle communication passait obligatoirement par un enseignement efficace des langues*.

⁵ <https://edudoc.ch/record/33286/files/Conceptcantonaldelenseignementdeslangues.pdf>, p. 3

⁶ <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/communication/17561>

Dès 1971, le Conseil de l'Europe s'est penché sur la question et s'est fixé comme objectifs d'analyser les besoins de communication minimaux et d'identifier les éléments grammaticaux et lexicaux correspondants. Ce travail a abouti à des recommandations précises, diffusées dans tous les pays membres, et à la publication en 2001 du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL). En 1990, Savignon mentionnait déjà que *l'approche communicative [dominait] le discours et la pratique dans l'enseignement apprentissage des langues étrangères* (citée par Spielmann, 1992). Nous constatons, en consultant le PER (2012) et les méthodes utilisées dans nos classes d'allemand, soit *Geni@l* et *Geni@l Klick*, que c'est toujours le cas aujourd'hui. Cependant, *l'enseignement communicatif n'est pas une méthode à proprement parler, car différentes théories et pratiques peuvent y être apparentées* (Julié & Perrot, 2008, p. 27). *Cela sous-entend un enseignement des langues étrangères basé avant tout sur l'échange où la grammaire et le vocabulaire ne sont plus enseignés en soi mais uniquement sous la forme d'une situation de communication* (Thornbury, 2006).

En Suisse, cette approche a, elle aussi, été adoptée dans les différents établissements scolaires. En effet, la déclaration de la Conférence Intercantonale de l'Instruction publique (CIIP) de 2003 mentionne, au sujet des langues étrangères, que *l'Ecole doit fonder et assurer le développement [...] de compétences et d'une culture linguistique intégrant des capacités de communication, particulièrement orale, en langue allemande, dans une seconde langue nationale ou en anglais, ainsi qu'une appréhension des dimensions culturelles de ces langues [...]*. Il est également indiqué dans le PER (2012), que l'apprentissage des langues porte en priorité sur la visée communicative, comme nous pouvons le lire dans les spécificités de l'enseignement de l'allemand au Cycle 3 :

Maîtriser la lecture et l'écriture et développer la capacité de comprendre et de s'exprimer à l'oral et à l'écrit en français (sic).

Découvrir les mécanismes de la langue et de la communication.

Développer des compétences de communication opérationnelles dans plusieurs langues.

Construire des références culturelles et utiliser les médias, l'image et les technologies de l'information et de la communication.

L'enseignement des langues est donc étroitement lié à la notion de communication, présentée dans le PER comme une capacité transversale qui doit être travaillée au sein des différentes branches dispensées au CO. Quelques descripteurs, tels que l'anticipation, le fait de poser des questions à son interlocuteur ou encore d'adopter une attitude réceptive, permettent d'illustrer ce qui est attendu des élèves dans diverses situations.

Si l'on se penche sur les objectifs du nouveau manuel qui sont explicités en allemand sur le site du manuel⁷ et traduit par nos soins en note de bas de page, nous constatons que l'approche communicative d'une part, l'approche actionnelle d'autre part, mais aussi la culture et la civilisation allemande sont mises en avant dans cette nouvelle méthode :

⁷ www.genial-klick

Die Lehrmittel des Projekts Deutsch für die Romandie werden im Auftrag der CIIP (Conférence Intercantonale de l'Instruction Publique de la Suisse Romande et du Tessin) für den Einsatz in der französischsprachigen Schweiz völlig neu konzipiert. Sie setzen den Lehrplan (PER) um und folgen dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER). Ein breites Medienangebot (Website, Lehrwerk digital und Materialboxen) ergänzt die Kurs- und Arbeitsbücher. Die kommunikative Kompetenz und die Autonomie werden weiter gefördert und ausgebaut. Themen aus *Der grüne Max* und *Junior* werden wieder aufgegriffen, der erworbene Wortschatz wird gefestigt und erweitert. Auch Landeskunde, transversale Fähigkeiten, handlungsorientierte Aufgaben und selbstständiges Schreiben werden vertieft.⁸

3. Cadre conceptuel

Dans un premier temps, il s'agira de voir ce que les méthodes *Geni@l* et *Geni@l Klick* apportent en termes d'apprentissage et de motivation dans le domaine de la communication. Pour ce faire, nous définirons le concept de « motivation ». Puis, nous aborderons le thème des neurosciences qui inspirent les méthodes actuelles d'enseignement des langues. Dans ce contexte, nous aimerions savoir si nos nouveaux moyens officiels d'allemand tiennent compte de ces théories. Une troisième partie sera consacrée aux changements opérés dans la nouvelle méthode. Tiennent-ils compte des intérêts des élèves ? Du PER ? Des Médias, images et technologies de l'information et de la communication (MITIC) ?

Ce travail consiste également à mettre en exergue quelques éléments didactiques et méthodologiques du moyen officiel utilisé au Secondaire I *Geni@l* pour enseigner l'allemand. Récemment, des études ont prouvé que l'apprentissage par cœur de listes de vocabulaire telles que *aus, bei, mit, nach, seit, von, zu* est une méthode freinant la communication. Nous allons examiner si, lorsque l'accent est mis sur des techniques axées sur l'action et non pas sur des règles apprises, celles-là permettent une meilleure aisance communicationnelle.

⁸ Traduction proposée par nos soins : « Les moyens d'enseignement pour la Suisse romande sont entièrement conçus selon les directives de la CIIP et du PER. Ils suivent le CECRL. Un large panel de matériel didactique digital vient compléter le livre et le cahier de l'élève. Au Cycle 3, la compétence communicative et l'autonomie seront mises en avant et retravaillées. Les thèmes de « Der Grune Max » et de « Junio » seront repris et complétés. La culture allemande ainsi que les compétences transversales et les activités orientées vers l'approche actionnelle et l'expression écrite seront approfondies. »

3.1 L'aspect motivationnel

Un aspect qui nous paraît primordial est celui de la motivation, car elle est une condition *sine qua non* de la réussite. En 2012, le SER a déclaré dans un dossier de presse⁹ sur l'enseignement des langues : *On n'apprend pas une langue à l'école*. Il ajoute que cette assertion a été vérifiée par tous les bilans qui ont pu être dressés jusque-là, ce qui est très peu encourageant, surtout en regard des efforts consentis.

La motivation est certes propre à chaque élève. Si on les interroge sur leur matière préférée, les élèves répondent fréquemment *l'anglais, le français, les mathématiques, l'éducation physique, les sciences, les arts visuels* ou encore *l'économie familiale*. Rares sont les ceux qui prétendent que l'allemand est leur branche favorite. Le manque de motivation est-il lié au fait que cette langue est considérée comme ardue par les francophones? Pour répondre à cette question, il s'agira également de définir les raisons pour lesquelles la langue allemande serait *difficile*.

Lorsque l'on parle de motivation, il est nécessaire de tenir compte de différents facteurs : les facteurs internes à un individu (environnement familial, plaisir) et les facteurs externes (l'enseignant, la classe). Nous allons nous attarder sur la définition de la motivation proposée par Vallerand et Thill (1993, p.18)

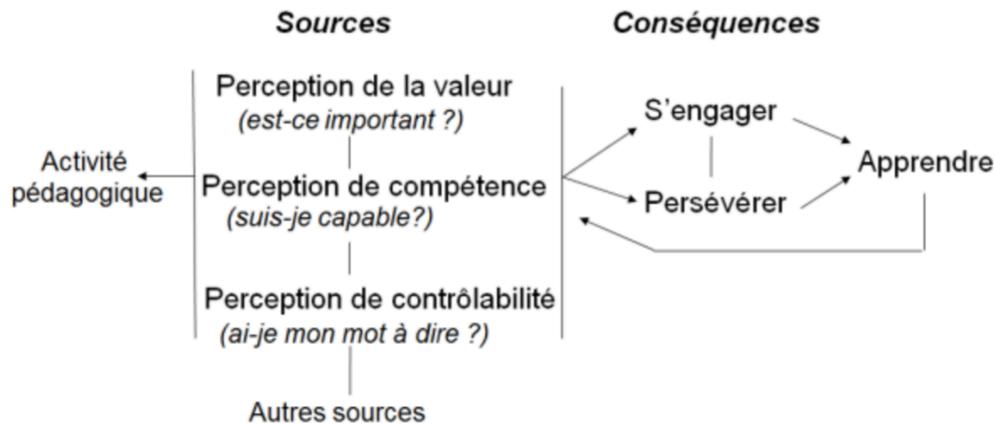
Le concept de motivation représente le construit hypothétique utilisé afin de décrire les forces internes et/ou externes produisant le déclenchement, la direction, l'intensité et la persistance du comportement.

Il s'agit d'un construit hypothétique car on se fonde uniquement sur des manifestations observables qui sont utilisées afin d'inférer un état de motivation. Reprenons les diverses caractéristiques utilisées dans la définition afin d'en comprendre le sens :

- Le déclenchement indique le changement d'un état inactif à un état actif.
- La motivation dirige notre comportement dans le sens de nos besoins.
- Plus nous désirons atteindre notre but, plus la motivation sera intense.
- La persistance indique notre motivation à s'engager dans une activité.

Ce déclenchement ne se fait pas toujours seul. Pour cela, l'élève a besoin d'un environnement propice. Viau (1998) a appelé ce phénomène la dynamique motivationnelle. Il s'agit, en contexte d'apprentissage, d'un *état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un étudiant a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à s'engager dans une activité et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but*.

⁹ http://www.le-ser.ch/system/files/documents/dossier_presse_14_08_2012.pdf

La dynamique motivationnelle qui anime un élève en classe

<https://www.pairform.fr/doc/30/50/194/web/co/sourcedynamique.html>

Ce schéma indique trois perceptions principales d'un élève en classe influant sur sa motivation : l'importance que l'élève accorde à cet objet d'enseignement, son sentiment d'auto-efficacité et sa perception de contrôlabilité. Par opposition, la démotivation survient lorsqu'il n'y a pas d'action. Nous souhaitons aborder plus tard les divers facteurs de motivation.

En outre, Richard Deci (1975) a défini deux types de motivation :

- La motivation intrinsèque : l'action est conduite uniquement par l'intérêt et le plaisir que l'individu trouve à l'action, sans attente de récompense externe. Les motifs de la motivation intrinsèque peuvent être épistémique (plaisir par la recherche de la connaissance), socio-affectif (engagement lié au bénéfice des contacts sociaux), hédonique (plaisir trouvé dans les conditions de réalisation de la formation).
- La motivation extrinsèque : l'action est provoquée par une circonstance extérieure à l'individu (punition, récompense, pression sociale, obtention de l'approbation d'une tierce personne, etc.).

Les raisons de la motivation extrinsèque peuvent être vocationnel, identitaire (diplôme), professionnel (acquisition de savoirs dans un objectif de performance), économique, prescrit (résultat de l'injonction ou pression d'autrui), dérivatif (évitement d'une situation désagréable comme une sanction). Ces facteurs peuvent à l'inverse avoir un effet négatif sur la motivation. L'enseignant joue un rôle primordial dans ces motifs, car il peut régulièrement les rappeler. Il peut également aider l'apprenant à se fixer des buts de maîtrise et de performance. Pourquoi est-ce important d'être capable de communiquer en allemand ? Qu'est-ce que je risque si je ne l'apprends pas maintenant. L'importance accordée à ces buts vont donner une direction motivationnelle. Cependant, le cadre scolaire n'est pas seul responsable d'apporter le moteur nécessaire à la réussite. Les facteurs familiaux et sociaux sont également déterminants. Deci et Ryan (1985) sont les premiers à avoir lié la réussite au contexte familial, à leurs caractéristiques et à l'action à mener. Ces sources de la motivation s'influencent réciproquement. Il s'agit du sentiment

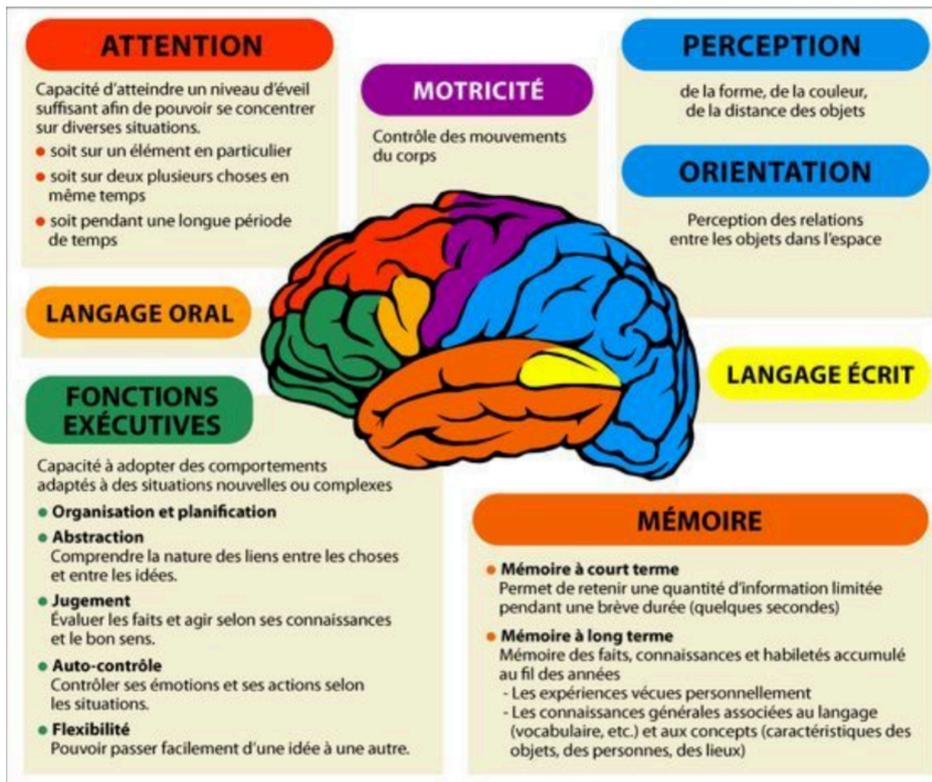
d'auto-efficacité et de la perception de compétence (Bandura, 2003), selon lesquels l'apprenant et son entourage doivent croire en sa capacité à réussir.

3.2 Qu'est-ce qu'apprendre en neurosciences ?

Si la motivation est le terme que nous avons choisi de traiter en premier, il n'en est pas moins important de parler des neurosciences. Un manuel créé en 2018 ne peut faire l'impasse des nouvelles découvertes sur le cerveau. Le terme de neurosciences apparaît à la fin des années 1960 pour désigner la branche des sciences biologiques qui s'intéresse à l'étude du système nerveux. Parmi les neurosciences, une partie des chercheurs s'intéresse au domaine de l'enseignement. Elle est *une approche qui étudie les mécanismes cérébraux liés aux apprentissages scolaires et à l'enseignement dans le but de mieux comprendre et parfois d'apporter des pistes de solutions à certaines problématiques éducatives* (Masson, 2018).

Jusqu'à 90% des découvertes en neurosciences ont été réalisées ces quinze dernières années, notamment grâce à l'imagerie cérébrale par résonance magnétique (IRM). L'Organisation de coopération et de développement économique (OCDE, 2007, p. 18) affirme que *la neuroscience de l'éducation débouche sur des connaissances précieuses et neuves, qui permettent d'informer politiques et pratiques éducatives*. Certains pensent qu'il n'est pas nécessaire de se pencher sur ces découvertes et qu'il serait plus judicieux de se concentrer sur les besoins particuliers des élèves pour enseigner selon les styles d'apprentissage de chacun (auditif, visuel, kinesthésique). D'autres sont persuadés que les neurosciences influent considérablement sur l'éducation. On parle ainsi de neuroéducation. Les effets du milieu socioéconomique vont également jouer un rôle sur le cerveau. Actuellement, nous savons qu'apprendre modifie la structure cérébrale. Les choix pédagogiques des enseignants peuvent influencer les effets de l'apprentissage sur l'architecture du cerveau. La neuroplasticité est le processus dynamique de connexion ou de déconnexion de synapses, notamment lors de l'apprentissage scolaire. Enfant, cette plasticité est maximale. Pendant l'adolescence, elle devient moins performante. Selon Stanislas Dehaene¹⁰, *aux alentours de la puberté, les performances (ndlr des connexions de synapses) chutent dramatiquement et on devient moins capable d'apprendre une langue étrangère*. En didactique, on parle alors de difficultés, d'obstacles et d'empêchements engendrant la non-atteinte des objectifs d'apprentissage.

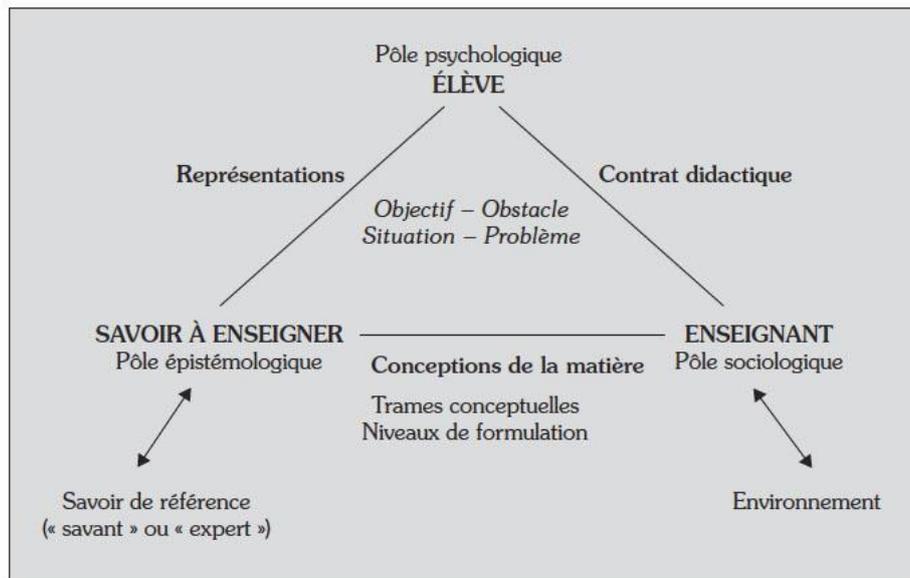
¹⁰ Docteur en psychologie cognitive et professeur au Collège de France



http://www.libertox.com/?page_id=125

En neurosciences, lorsque l'élève est en difficulté, on considère qu'il n'est pas en mesure de pratiquer l'inhibition cérébrale. C'est la capacité de contrôler ou de bloquer nos intuitions, nos habitudes ou nos stratégies spontanées lors des apprentissages difficiles. Les neurones envoient des neurotransmetteurs qui vont nuire à l'activité neuronale. Par exemple, certains élèves ont souvent des fausses croyances qui empêchent l'apprentissage, comme celle que l'allemand est une langue compliquée et qu'ils ne la comprendront jamais. On parle alors de *biais perceptuel* et l'enseignant peut y jouer un rôle fondamental en gardant les apprenants en éveil par des alertes émotives et par l'identification des réponses-pièges. Ce processus permet en outre d'inhiber leurs fausses croyances et de désactiver les neurones qui menaient au piège. Les erreurs persistantes semblent basées sur des réseaux de neurones solidement établis. Apprendre, c'est apprendre à inhiber ses connaissances antérieures. Il est recommandé de donner des tâches mobilisant des savoirs spécifiques, comme questionner, faire enseigner, interagir, proposer des évaluations formatives, montrer comment étudier en se posant des questions à soi-même. Une autre recommandation serait de bénéficier de périodes de repos en répartissant le temps alloué, en donnant des devoirs et en revenant sur des objets d'enseignement vus précédemment, en développant l'inhibition par l'exercice physique, en proposant des activités ludiques et en faisant des allers et retours constants entre intuitions spontanées et savoirs scolaires.

Les théories de la didactique parlaient déjà d'obstacles aux processus d'apprentissages vis-à-vis d'un objet d'enseignement en 1934 (Bachelard). Voici un schéma du triangle didactique représentant les différents pôles d'où partent les empêchements.



Tiré de Boilevin (2013)

Les dernières théories recensent trois formes d'empêchements :

- Les empêchements ontogénétiques : ils s'opposent aux apprentissages et trouvent leur source dans le pôle de l'élève. Son processus d'apprentissage est entravé par des fragilités au niveau des capacités cognitives, affectives et sociales.
- Les empêchements didactiques : ils sont, quant à eux, liés au pôle de l'enseignant ; ses choix, ses actions, ses outils peuvent s'opposer aux apprentissages.
- Les obstacles épistémologiques : ils sont liés au pôle des savoirs et sont en lien soit avec les conceptions quotidiennes ou spontanées, soit avec la nouveauté de ce qui fait l'objet d'enseignement.

Nous retrouvons ainsi la théorie neuroscientifique de l'inhibition cérébrale. Ce sont les obstacles épistémologiques et ontogénétiques qui l'entravent.

3.3 Pourquoi l'allemand est-elle une langue difficile pour les francophones?

Marc Twain (1989) écrivait, il y a déjà 100 ans, dans un essai humoristique : *Mes études philosophiques m'ont convaincu qu'une personne douée devrait être capable d'apprendre l'anglais en trente heures, le français en trente jours, et l'allemand en trente ans.*

Il y a de multiples raisons pour lesquelles la pensée collective (parents, élèves, collègues, proches) affirme que la langue allemande est difficile d'accès. Ces raisons sont à l'origine du débat actuel : faut-il supprimer l'allemand au cycle 2? Suite à la décision des cantons thurgovien et nidwaldien de ne plus enseigner le français en primaire, des discussions sont actuellement en cours pour savoir si l'allemand devrait être également retiré des programmes du cycle 2 en Suisse romande.

Il y a notamment tout un aspect culturel très différent du nôtre qui rend difficile la communication entre un LN (locuteur natif) et un LNN (locuteur non natif). Le fait que le verbe soit généralement placé tout à la fin d'une phrase qui est souvent longue n'a pas seulement une explication grammaticale, mais bel et bien culturelle : l'Allemand a une

démarche et une manière de penser linéaire et inductive, il va du moins important au plus important, son discours progresse lentement mais méthodiquement vers l'essentiel alors que le Français a une démarche associative et déductive, il découpe des parties en sous-parties et passe de l'une à l'autre.

Voici quelques éléments grammaticaux en plus du verbe placé à la fin de la phrase qui rendent l'apprentissage de cette langue complexe. Il y a trois genres grammaticaux : le masculin, le féminin et le neutre. Chaque nom a un genre et il convient de l'apprendre par cœur car on ne peut pas toujours le déduire logiquement. Néanmoins, les terminaisons des substantifs nous fournissent souvent des indices. Il y a également quatre cas grammaticaux : le nominatif, l'accusatif, le datif et le génitif. Le rôle d'un mot dans une phrase détermine son cas, qui à son tour détermine l'article qu'il faut utiliser.

3.4 Analyse globale des manuels *Geni@I* et *Geni@I Klick*

Dans cette rubrique, il s'agira d'abord d'analyser de manière globale les manuels, avant de se pencher essentiellement sur les aspects communicationnels d'une séquence qui se retrouve dans les deux méthodes. Cela nous permettra de s'interroger sur le transfert des élèves au quotidien et sur la prise en compte de la théorie des neurosciences.

3.4.1 *Geni@I A1 « Deutsch als Fremdsprache für Jugendliche »*

La méthode post-communicative axée sur les tâches qui sont elles-mêmes orientées sur les contenus se construit à partir de thèmes déjà abordés en primaire. La transmission du contenu est primordiale et devance la langue elle-même à l'aide de l'audiovisuel image-écoute. Le sens exact est véhiculé par l'image, par des drills¹¹, par l'apprentissage mécanique de chunks¹² et par la méthode directe avec comme principe central de provoquer des réflexes tels que : *Wie geht es dir - Gut danke und dir?*

Au début de chaque unité, le vocabulaire est assez général, puis il devient plus spécifique. Les exercices, quant à eux, sont construits sur une base identique tout au long des séquences. On y trouve d'abord une image, puis l'introduction d'une nouvelle notion et sa découverte au fil des activités. La difficulté des exercices présentés sur un feuillet de deux pages est graduelle. Au départ, il s'agit de repérer des mots par l'intermédiaire d'un *Hören* (compréhension orale) ou d'un *Lesen* (compréhension écrite), puis de les réutiliser par le biais d'exercices de grammaire et de finir par une expression écrite.

En ce qui concerne les objectifs, la méthode introduit progressivement les nouveaux éléments grammaticaux ou des notions déjà vues à retravailler. Quant aux objectifs

¹¹ Exercices visant l'acquisition de structures utilisés dans l'apprentissage des langues étrangères

<https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/drill/26806>, consulté le 25 mai 2019

¹² Un chunk est une information qui combine d'autres informations de manière à leur donner un sens. <https://www.xos-learning.fr/blog/role-chunks-processus-de-memorisation/>, consulté le 25 mai 2019

généraux, il s'agit de ceux du PER tandis que les objectifs spécifiques se trouvent dans le livre du maître.

Gagné (1985) a présenté de manière exhaustive toutes les phases d'apprentissage. Parmi celles représentées dans le tableau ci-dessous, uniquement cinq se retrouvent dans le manuel.

ÉVÉNEMENTS D'ENSEIGNEMENT FAVORISANT CES PROCESSUS
1. Gagner l'attention des apprenants.
2. Informer les apprenants de l'objectif visé dans la situation d'apprentissage.
3. Faire rappeler les connaissances préalables liées aux nouvelles informations. Rendre saillants les liens entre les nouvelles informations et les connaissances préalables.
4. Présenter les nouvelles informations pertinentes et cohérentes par rapport aux objectifs visés. Présenter les caractéristiques distinctives et saillantes du contenu.
5. Guider la compréhension des informations nouvelles; favoriser la structuration et l'intégration des nouvelles informations.
6. Demander aux apprenants d'accomplir des actions nécessitant d'utiliser les nouvelles connaissances en variant les conditions d'action (pratique).
7. Fournir aux apprenants des informations permettant d'interpréter la qualité des actions réalisées et leurs effets (<i>feedback</i>).
8. Évaluer la performance globale des apprenants.
9. Favoriser l'intégration des nouvelles connaissances et leur utilisation dans d'autres situations (transfert).

FIGURE 1 : NEUF ÉVÉNEMENTS D'INSTRUCTION DE ROBERT GAGNE, PAGE 5 (SOUS RUBRIQUE DESCRIPTION)

Les phases présentes sont : la phase 1 (gain attention), la phase 3 (réactivation / préparation), la phase 5 (la réception), la phase 6 (la reproduction) et enfin la phase 7 (la production). Les phases 4 et 7 sont très peu présentes alors que les phases 2 et 9 sont absentes. La méthode ne prévoit pas d'annoncer l'objectif visé ni de favoriser l'intégration de nouvelles connaissances et encore moins de les utiliser dans d'autres situations (transfert à la vie réelle permettant un lien avec des situations personnelles).

Par ailleurs, on retrouve les quatre compétences du CECRL, bien que les élèves soient moins entraînés au *Schreiben* (expression écrite) alors que la production écrite a un poids significatif dans l'examen de fin de certificat.

Il n'y a pas d'évaluation complexe finale prévue dans le *Kursbuch*. Cependant, il existe un cahier de tests. Toutes les tâches proposées sont des activités de contrôle. Les consignes et explications de points théoriques grammaticales sont en allemand. Dans le livre du maître, il y a des propositions de stratégies afin d'aborder certains exercices. L'accent est parfois donné sur le travail de groupe, d'autres fois sur un travail de réflexion en plénum ou en individuel, ce qui permet de varier le type d'activité. Cependant, en ce qui concerne l'élève, il n'y a pas de stratégies explicites pour résoudre les exercices. Le *Kursbuch* s'adresse à l'élève. Dans la majorité des exercices, la forme *ihr* (vous, 2^e personne du pluriel) est utilisée. Nous pouvons en déduire que le livre s'adresse aux élèves et que l'enseignant doit permettre et encourager leur autonomie.

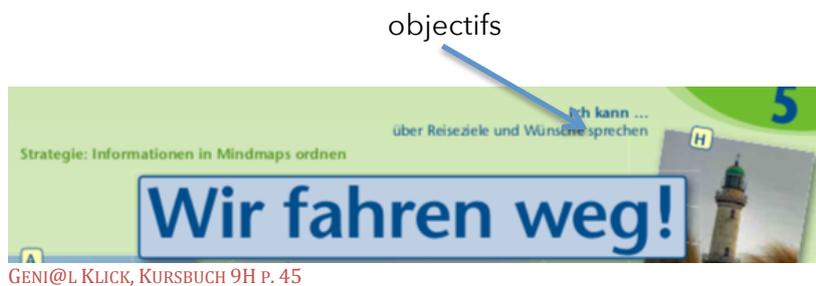
D'autres aspects manquants de cette méthode sont les exercices de réflexion et les activités tournées vers les MITIC. Il incombe à l'enseignant de trouver le moyen de maintenir l'intérêt et la motivation dans l'apprentissage de la langue. La méthode certes très complète suggère néanmoins que l'enseignant fournisse des documents supplémentaires afin non seulement d'apporter une touche personnelle à la transmission, mais également de pallier un certain décalage entre les images du livre et la réalité des jeunes. Il convient ainsi de rajouter ce qui est appelé *des Inputs* afin d'actualiser les informations et de moderniser les activités en fonction des compétences médiatisantes.

3.4.2 Geni@l Klick A1 « Deutsch für die Romandie »

La nouvelle méthode a de manière globale les mêmes objectifs que la précédente, car nous sommes toujours dans une perspective post-communicative axée sur l'action.

La structure de la méthode est également similaire avec cependant une légère nuance dans le domaine du vocabulaire. Les séquences sont divisées par thème clairement défini. Chacune possède une thématique centrale et tous les mots nouveaux ou répétés appartiennent au même champ lexical, ce qui rend l'apprentissage aisé et cohérent.

En ce qui concerne les neuf phases d'apprentissage de Gagné (1985), nous allons voir si les phases 2-4-7-9 alors absentes dans l'ancienne méthode sont dorénavant présentes. La phase 2, intitulée *informer les apprenants de l'objectif visé dans la situation d'apprentissage* se trouve effectivement sur la première page de chaque unité (voir illustration ci-dessous).



Il n'y a plus d'objectifs grammaticaux, car ceux-ci sont au service de la communication. Lorsque l'on commence une nouvelle séquence, l'élève sait ce qu'il va étudier mais ne sait pas encore comment il va le faire.

Das kann ich nach Kapitel 5

Mit Sprache handeln	
<p>Ich kann sagen, wo etwas / ein Ort ist. München liegt im Süden von Deutschland.</p> <p>Ich kann Vorschläge machen, ablehnen, neue Vorschläge machen, zustimmen. ● Ich möchte nach München fahren. Kommst du mit? ○ Das ist doch langweilig. Berlin finde ich besser. ● Einverstanden. Wir fahren nach Berlin.</p> <p>● Wir machen eine Fahrradtour. Hast du Lust? ○ Au ja. Ich komme mit.</p> <p>Ich kann Gründe nennen. Ich schreibe Oma Postkarten. Sie hat kein Handy.</p>	<p>Ich kann Speisen und Getränke bestellen und bezahlen. Ich möchte ein Brötchen und eine Cola, bitte. Was kostet das?</p> <p>Ich kann Postkarten schreiben. Liebe ..., / Lieber ..., ich bin hier in ... Das Wetter ist gut/schlecht/... Es gibt einen Freizeitpark / ein Schwimmbad/... Hier kann man ... Ich war klettern / Tennis spielen / ... Das Essen ist gut / nicht so gut. Viele Grüsse / Tschüs / Bis bald</p>
Wörter, Sätze, Dialoge	
<p>Wo liegt das? im Norden, im Osten, im Süden, im Westen, in der Mitte von Deutschland, von Österreich, von der Schweiz</p> <p>Speisen und Getränke ein Käsebrötchen, ein Eis, eine Currywurst, ein Salat, ein Hamburger ... ein Glas Wasser, eine Tasse Tee, eine Flasche Apfelsaft, eine Dose Cola, eine Portion Pommes, ein Stück Kuchen, ein Teller Fischsuppe ...</p> <p>Ich möchte/nehme/hätte gern ... Ich möchte einen Teller Spaghetti. Ich nehme ein Fischbrötchen. Ich hätte gern eine Currywurst.</p>	<p style="text-align: center;">Übt zu zweit</p> <p>Wo liegt Wien? Hamburg? München? Genf? Luzern? ...? Hamburg liegt im ... von Deutschland.</p> <p>Was ist das? A zeigt, B spricht.</p>  <p>Und was nimmst du? Sprecht zu zweit.</p> 
Grammatik	
<p>Wohin fahren wir? nach Basel, Berlin, Wien ... nach Italien, Deutschland, in die Schweiz ... an den Bodensee in die Berge ans Meer</p> <p>Modalverb: möchten Ich <u>möchte</u> mit dem Auto <u>fahren</u>. Ich <u>möchte</u> ein Eis <u>essen</u>.</p>	<p style="text-align: center;">Übt zu zweit</p> <p>Ergänzt: Wir fahren ... <input type="checkbox"/> Genfer See. <input type="checkbox"/> Berge. <input type="checkbox"/> Meer. <input type="checkbox"/> Luzern. <input type="checkbox"/> Türkei.</p> <p>Was möchtet ihr? in die USA + mit dem Fahrrad + <u>übernachten</u> im Hotel + viele Geschenke + ... <u>fliegen</u> ... <u>fahren</u> <u>bekommen</u></p>

GENI@L KLICK, KURSBUCH 9H P. 52

La phase 4 - *présenter les nouvelles informations pertinentes et cohérentes par rapport aux objectifs visés et les caractéristiques distinctives et saillantes du contenu* - est également présente sous la forme d'une récapitulation en fin d'unité dans laquelle sont résumés les objets d'enseignement traités.

Das kann ich schon	
<p>1 Ich kann sagen, wo etwas liegt. ☺☺☺ > KB/AB S. 45</p>  <p>Genf <u>liegt im</u> <u>von der</u> Basel</p>	
<p>2 Ich kann sagen, wohin ich fahre. ☺☺☺ > KB/AB S. 46</p> <p>Ich fahre <u>nach</u>  Ich fahre <u>_____</u> </p> <p>Ich fahre <u>_____</u>  Ich fahre <u>_____</u> </p>	
<p>3 Ich kann Speisen und Getränke bestellen und bezahlen. ☺☺☺ > KB/AB S. 48</p> <p>Ich <u>möchte</u>  <u>_____</u></p> <p>und <u>_____</u></p> <p>W <u>_____</u> ? - 5,30 Euro.</p>	
<p>4 Ich kann Gründe nennen. ☺☺☺ > KB/AB S. 50</p> <p>Leon fährt an den See. Er <u>_____</u> <u>gern schwimmen</u></p> <p>Tina fährt in die Alpen. Sie <u>_____</u> <u>die Berge lieben</u></p>	
<p>5 Ich kann Vorschläge machen, ablehnen, Gegenvorschläge machen und zustimmen. ☺☺☺ > KB/AB S. 51</p> <p>● Ich habe ei <u>_____</u> l <u>_____</u> : Wir fahren nach Lugano.</p> <p>○ Das <u>_____</u> de ich ni <u>_____</u> g <u>_____</u> . Ich m <u>_____</u> te l <u>_____</u> ber nach Luzern fahren.</p> <p>● Einver <u>_____</u> ! Das fi <u>_____</u> ich au <u>_____</u> gut.</p>	
So lerne und übe ich	
<p>6 Ich markiere in Texten die variablen Elemente und schreibe einen eigenen Text. oft manchmal nie</p> <div style="border: 1px solid gray; padding: 5px; margin: 5px;"> <p>Lieber Onkel Bernd, Herzliche Grüsse aus Lugano. Das Wetter ist nicht so schön und wir gehen oft ins Museum.</p> </div> <div style="border: 1px solid gray; padding: 5px; margin: 5px;"> <p>Liebe Oma, herzliche Grüsse aus Luzern. Das Wetter ist toll und wir gehen oft an den See.</p> </div>	

GENI@L KLICK, ARBEITSBUCH 9H P. 45

La phase 7 - *fournir aux apprenants des informations permettant d'interpréter la qualité des actions réalisées et leurs effets* - peut s'effectuer lors d'une autoévaluation, notamment après un apprentissage ou avant une évaluation. Elle permet à l'élève de se situer par rapport à l'acquisition du savoir (acquis, partiellement acquis, non acquis). Cette phase est présente à la fin de chaque unité dans le cahier de l'élève.

La dernière phase qui est la phase de transfert est présente en fin d'unité. Il s'agit d'un projet qui s'intitule : « Unsere Klassenfahrt » (notre voyage de classe). Les projets favorisent l'intégration des nouvelles connaissances et leur utilisation dans d'autres situations.

La compétence la moins développée reste néanmoins l'expression écrite. En primaire, elle a été moins travaillée que les autres: 30% du temps était consacré à la compréhension orale, 30 % à la compréhension écrite, 30% à l'expression orale et seulement 10 % à l'expression écrite.

3.5 Analyse d'une séquence d'enseignement d'un point de vue didactique

3.5.1 Séquence tirée de Geni@

Voici la dernière séquence du livre de l'élève, unité 13.

Das Wochenende in Hamburg

10 Wo war Familie Schröder? Bilder und Dialoge, ordnet zu.



11 *echoppe*
Imbissbude auf dem Fischmarkt
a Familie Schröder hat Hunger. Hört zu. Wer nimmt was?



Verkäuferin: Ja bitte, was möchten Sie?
Vater: Ich nehme ein Fischbrötchen.
Mutter: Guck mal, die Krabben, mmmmh!
Simone: Die sehen aber komisch aus!
Mutter: Aber die sind lecker und ganz frisch.
Simone: Nee, ich will nur Pommes.
Timo: Ich auch, aber ohne Ketchup.
Mutter: Immer Pommes! Ihr seid langweilig.
Vater: Also ... ein Fischbrötchen, einmal Krabben und zweimal Pommes, bitte.
Verkäuferin: Möchten Sie auch etwas trinken?
Vater: Ach ja, zwei Bier, und ihr?
Timo: Zwei Cola.
Verkäuferin: Das macht genau 18 € 30.
Herr Schröder isst ein ... Frau Schröder nimmt ... Timo trinkt ...

b Variiert den Dialog.

Ja, bitte?	Ich nehme ...
Was möchten Sie?	Ich möchte ...
Was möchtest du / möchtest ihr?	Einen/Ein/Eine ..., bitte.
Sonst noch was?	Ja, einen/ein/eine ..., bitte.
	Nein, danke.
Das macht dann ...	

GENI@L, KURSBUCH, ÜNITE 13 EX. 11 P. 82-83

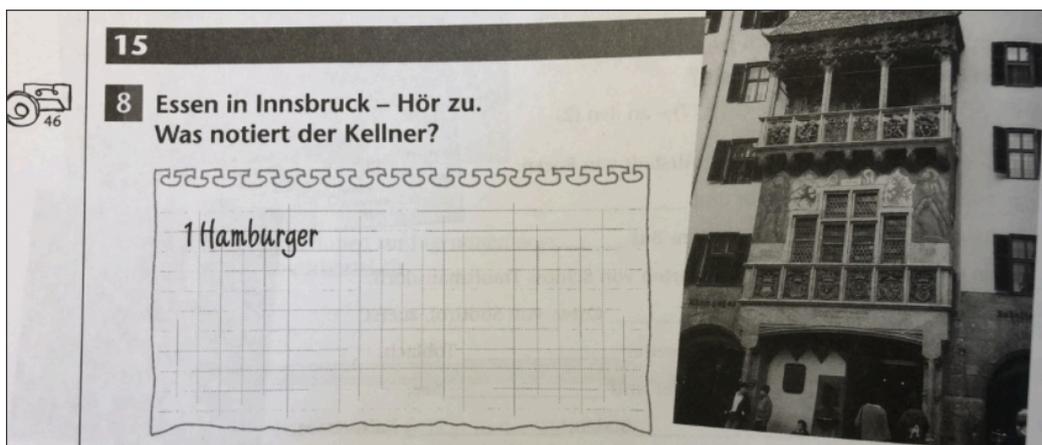
La séquence débute par trois images que les élèves doivent mettre dans l'ordre grâce à l'écoute. Il s'agit du déroulement du week-end à Hambourg de la famille Schröder. Ensuite, celle-ci est dans une échoppe située dans un marché aux poissons. Ils s'adressent à la serveuse. Il s'agit de repérer les commandes à chacun. Puis, à l'aide d'un tableau composé de phrases-types, les élèves doivent reproduire le dialogue en variant les répliques.

Notre analyse a pour but de rendre intelligibles certaines dimensions didactiques de la séance. Elle nous permettra de porter un regard critique sur celle-ci. Nous choisissons d'aborder principalement les concepts suivants : l'approche communicative, la dynamique motivationnelle et les obstacles potentiels.

3.5.1.1 Analyse de l'approche communicative dans la séquence de Geni@l

Les trois étapes du processus d'apprentissage d'une langue seconde selon Andersen (1990) et De Keyser (1998), caractérisant l'approche communicative, sont-elles présentes dans la séquence choisie ? :

1. Acquisition d'un savoir sur la langue
 - Les images sont observées et commentées par les élèves afin de faire appel à leurs connaissances préalables.
 - L'écoute permet à l'élève de se concentrer sur les éléments lui permettant de remettre dans l'ordre les images.
 - Le dialogue fournit à l'élève la base de vocabulaire nécessaire afin d'effectuer l'exercice suivant.
2. Consolidation de ce savoir au moyen d'exercices
 - Grâce au tableau de l'exercice b, l'élève dispose de la banque de données nécessaire à la réalisation des exercices.
 - Dans le cahier de l'élève, il y a un exercice relié à cette séquence qui permet également de consolider l'apprentissage.



GENI@L, ARBEITSBUCH 9H, UNITE 13 EX. 8 P. 80

3. Transfert de ce savoir dans des activités de communication.
 - L'enseignant peut travailler davantage le dialogue en proposant d'autres cartes de menus afin de consolider le savoir. Si l'enseignant ne fournit pas d'apport à cette activité, elle ne permet pas, dans l'état, le transfert.

3.5.1.2 Analyse de la dynamique motivationnelle dans la séquence de Geni@l

Dans la définition de Viau (1998), nous retrouvons les termes suivants : l'état dynamique et la perception que l'élève a de lui-même et de son environnement. Si l'on considère un apprenant qui ne part pas en vacances pour des raisons socio-économiques car vivant en foyer, en famille d'accueil ou dans une famille monoparentale, alors le transfert sera difficile et l'état dynamique faible. Nous pouvons alors parler d'empêchements ontogénétiques au niveau affectif. Néanmoins, le contexte environnemental, ici, le contexte de la classe, et l'enseignant peuvent pallier cette fragilité. Les nombreuses applications sur Smartphone et tablettes accessibles à tous permettent de nos jours

d'acquérir maintes connaissances dans divers domaines tels que la réalisation d'albums photos, de blogs, de vidéos, de films accompagnés de musique. Le manuel, créé en 2004, semble, pour les élèves d'aujourd'hui, décalé par rapport à leur réalité.

3.5.1.3 Analyse des obstacles potentiels dans la séquence de *Geni@I*

Pour remédier aux risques d'empêchements d'origine didactique, l'enseignant devrait proposer une évaluation diagnostique au début de la séquence afin de se rendre compte précisément du niveau des élèves. La première activité du livre, celle comportant les images, n'est pas révélatrice des connaissances de l'apprenant qui précèdent l'apprentissage et certains pourraient rapidement décrocher et se démotiver. Cet exercice pourrait par exemple être proposé sous une forme plus complète avec quelques questions de compréhension orale et être corrigé afin d'identifier les besoins personnels de chaque élève. Ensuite, une activité de réactivation du vocabulaire telle qu'une carte conceptuelle avec comme thème *Ausflug* (excursion) pourrait être proposée et faire ainsi ressortir différents moyens de transport possibles pour une excursion : le vélo, la voiture, le bateau, le train.

Pour atténuer les risques d'empêchements ontogénétiques mentionnés plus haut, la classe pourrait réaliser un projet de voyage afin que les élèves experts (disposant de bonnes connaissances préalables et/ou d'expériences personnelles) puissent faire bénéficier aux autres élèves de leur savoir et ainsi créer un état dynamique. Bien que l'approche communicative soit présente, l'approche actionnelle, quant à elle, manque dans la séquence choisie. Pour augmenter la dynamique motivationnelle, il s'agit de tenir compte des intérêts des élèves en proposant des tâches qui leur donnent envie de s'exprimer. Dans son travail de recherche, A. Matter (2014) a recensé des activités proposées par les élèves eux-mêmes, activités qui, à leur avis, font défaut. Ils souhaitent *partir en Allemagne ou en Suisse allemande, visionner des films, utiliser des jeux / jeux vidéos ou d'autres manuels que Geni@I, des CD, utiliser les ordinateurs, faire des chansons et parler plus souvent en allemand en classe.*

3.5.2 Séquence tirée de *Geni@I Klick*

Nous avons choisi la séance qui se rapproche le plus de celle de *Geni@I*. Dans *Geni@I Klick*, les concepteurs ont décidé de créer deux séquences sur le thème qui était proposé en une seule séquence dans l'ancienne version. Dans *Geni@I Klick*, nous retrouvons, à l'exercice 10, le thème de l'excursion avec les différents moyens de transport et, à l'exercice 11, une conversation-type au restaurant. Si les deux thèmes englobant une quantité de vocabulaire sont séparés, l'enseignant peut passer davantage de temps sur chacun d'eux afin d'approfondir l'apprentissage et de consolider le savoir.

Was machen wir in den Ferien?

2 Familie Schuster fährt weg

a Schliesst das Kursbuch und hört das Gespräch. Was versteht ihr? Macht Notizen.

1. Wann möchte Familie Schuster wegfahren?
2. Wohin fahren sie?
3. Womit fahren sie?
4. Wo schlafen sie?

b Lest das Gespräch: Wer möchte wohin?

A Die coole Stadt im Norden

B Konzert, Musik, Tanz, Theater

C 

D Hier ist die Übernachtung nicht so teuer.

E 

F Eine Hamburger Spezialität

Herr S.: Also, wohin fahren wir jetzt in den Osterferien?
 Lisa: Hmm ... Ich habe eine Idee: Wir fahren in die Alpen. Da können wir Ski fahren.
 Timo: In die Alpen? Langweilig. Ich möchte lieber nach Spanien.
 Herr S.: Nach Spanien? Keine Lust. Da waren wir doch schon letztes Jahr. Ich möchte wieder ans Meer, an die Ostsee.
 Frau S.: Nein, da ist es Ostern noch kalt. Wir können doch nach Hamburg fahren. Da gibt es eine gute Fischsuppe!
 Lisa: Fischsuppe? Igitt!!!
 Herr S.: Hamburg? Gute Idee, da gibt es einen Hafen.
 Timo: Ja, Hafen ist gut, da können wir einen Ausflug mit dem Schiff machen, das ist super!
 Lisa: Und ich möchte unbedingt in ein Konzert in die Elbphilharmonie! Und einkaufen! In Hamburg gibt es tolle Geschäfte.
 Herr S.: Gut, und womit fahren wir nach Hamburg? Mit dem Auto?
 Frau S.: Nein, das finde ich nicht gut. Mit dem Zug ist es besser. Da können wir alle zusammen Spiele machen.
 Herr S.: Also gut, dann fahren wir mit dem Zug. Und wo übernachten wir?
 Frau S.: Im Hotel?
 Timo: Nein, in der Jugendherberge ist es viel lustiger.
 Frau S.: Gute Idee. Lisa, reservierst du für uns?
 Lisa: Wer, ich? Na ja ... also gut.

c Seht die Fotos und Kurztexte (A–F) an. Zu welchen Sätzen oder Wörtern aus dem Gespräch passen sie? In welcher Zeile steht das?

d Hört das Gespräch noch einmal, übt es und spielt die Szene vor.

e Und ihr? Wohin möchtet ihr in den Ferien fahren?

Ich möchte in die Türkei fahren.

Ich möchte nach ...

mit + Dativ mit dem Auto mit dem Zug

AB 3

GENI@L KLICK, KURSBUCH 9H, UNITE 5 P. 46

Voici une séance dont le thème est l'excursion avec les moyens de transport et un bref rappel de l'utilisation du datif après la préposition *mit*.

Etant donné que la nouvelle méthode est davantage axée sur la perspective actionnelle, nous choisissons d'aborder ce concept-là. Les autres concepts restent les mêmes : la dynamique motivationnelle et les obstacles potentiels.

3.5.2.1 Analyse de la perspective actionnelle dans une séquence de Geni@l Klick

Nous allons voir si les caractéristiques de la perspective actionnelle sont présentes :

1. Le caractère actif, physique, participatif, entreprenant d'une pédagogie de l'action.
 - La présence des couleurs, des différentes polices d'écriture rendent la séance plus dynamique.
 - Le fait de devoir fermer le livre pour répondre aux questions permet de se mettre en situation réelle.
2. Faire vivre la langue à l'apprenant ; dynamiser l'apprenant physiquement.
 - Dans la séquence choisie, il n'y a pas de projet personnel dynamisant l'apprenant. Néanmoins, l'enseignant peut proposer des apports authentiques à la séance (p. ex. organisation d'un voyage d'étude). Le thème de l'unité suivante est *Klassenfahrt in Berlin*, où il s'agit d'organiser un voyage d'étude.
3. Appliquer les connaissances apprises pour les transformer en compétences
 - L'exercice 2 du livre de l'élève permet le transfert d'expériences personnelles
 - Le cahier de l'élève Unité 5, page 46, permet de consolider les connaissances apprises.

Was machen wir in den Ferien?

3 Wer fährt wohin?

a Folgt den Linien und ergänze das Verkehrsmittel. Lest die Sätze abwechselnd.

1. Ich fahre mit dem Bus  in die Türkei.
2. Stefan fährt mit dem  nach Frankreich.
3. Leonie fährt mit dem  in die Berge.
4. Onkel Klaus fährt mit dem  an den Genfer See.
5. Frau Peter fährt mit dem  ans Meer.
6. Unsere Lehrer fahren mit dem  nach Bern.
7. Meine Oma fährt mit dem  in die Alpen.

b Ergänze die Orte aus 3a. Was passt wo?

an den Genfer See in die _____
 ans _____ nach _____

c Wohin? *in die, nach oder an den / ans?*
 Wie heisst die Regel? Ergänze.

_____ +  Land/Stadt
 _____ +  Land mit Artikel (die) / Berge
 _____ +  Wasser: See, Meer

d Familie Marholz fährt weg. Ergänze.

nach • nach • nach • in die • ans • an-den • nach • in die • an den

Leichter: Mit Schüttelkasten ergänzen.
Schwerer: Schüttelkasten abdecken und frei ergänzen.

Jeder hat ein anderes Ziel: Herr Marholz fährt an den Gardasee. Er möchte surfen.
 Frau Marholz fährt _____ Bodensee, _____ Konstanz. Sie möchte in der Altstadt shoppen.
 Marius fährt mit seinen Freunden _____ Paris. Er möchte den Eiffelturm sehen.
 Anna fährt mit ihrer Grossmutter _____ Schweiz, _____ Bern. Sie gehen da ins Kunstmuseum und besuchen das Münster. Und der Grossvater fährt _____ Alpen.
 Er möchte wandern. Jan fährt alleine _____ Spanien, _____ Meer.

e Wohin fährst du? Was machst du da? Schreib.

Ich fahre

GENI@L KLICK, ARBEITSBUCH 9H, UNITE 5, P. 46

3.5.2.2 L'analyse de la dynamique motivationnelle dans une séquence de Geni@Klick

Comme indiqué ci-dessus, le fait d'alléger les thématiques séquentielles en les séparant permet une simplification et une compréhension facilitée pour l'élève. Cela rejoint l'idée de l'apprentissage du vocabulaire par thème et non par liste. Si l'on observe la forme que prend la séquence, il y a davantage de couleurs et de clarté. Nous constatons que, dans la nouvelle méthode, les exercices sont simplifiés. Là où l'élève ne disposait que de peu d'informations pour exécuter une tâche, il a dorénavant tous les éléments pour la réussir. A l'exercice d ci-dessus, il faut choisir parmi les mots dans l'encadré bleu. La grammaire qui se trouvait dans le manuel *Geni@l* à la fin du livre dans un récapitulatif de 9 pages est aujourd'hui intégrée de façon très brève. Ainsi, même s'il ignore que *mit dem Auto* est au datif, l'élève sait qu'il doit remplacer le déterminant *das* par *dem* lorsqu'il y a *mit*. La grammaire est au service de la communication. De nouveaux principes augmentent ainsi l'aspect motivationnel : le fait que la grammaire soit nettement moins présente et que les exercices soient orientés vers le succès. Toutefois, les empêchements ontogénétiques mentionnés pour la méthode précédente peuvent également se retrouver dans *Geni@Klick*.

3.5.2.3 Analyse des obstacles potentiels dans une séquence de Geni@I Klick

Le premier exercice de compréhension orale avec des questions à l'appui nous paraît pertinent. Il pourrait servir d'évaluation diagnostique s'il se faisait individuellement et était corrigé par l'enseignant. Cela permettrait d'éviter les écarts entre les savoirs qui précèdent l'enseignement et l'apprentissage, en d'autres termes, les obstacles d'origine épistémologique. Les mots interrogatifs *wer, wie, womit, wann, wo, wohin, was, welcher, warum, wie lange* sont repris dans cette séance et il est primordial de s'assurer que les élèves possèdent ce savoir avant de poursuivre. Ensuite, l'activité de réactivation du vocabulaire déjà proposée plus haut pourrait également préparer les élèves à la compréhension de texte sur la même page.

Un des aspects rendant l'apprentissage de l'allemand ardu est le fait que les élèves apprennent deux langues d'origine germanique en simultané : l'anglais et l'allemand. Ainsi, les élèves sortant des cours d'anglais ont besoin de temps pour inhiber certains réflexes. Au lieu de tenter d'effacer ce qui a été vu l'heure précédente, pourquoi ne pas intégrer dans les cours d'allemand des comparaisons, des liens avec l'anglais ? Dans la séquence choisie, l'élève confond souvent le *wo* allemand et le *who* anglais. Ainsi, en intégrant la comparaison interlinguistique, comme c'est déjà le cas dans la méthode anglaise *English in Mind*, on pourrait permettre l'inhibition cérébrale par des alertes, tel que l'indique Steve Masson (2018).

3.6 Synthèse

Nous avons déjà évoqué le fait que l'allemand est une branche mal-aimée. La question est de savoir si ce fait est lié à la complexité de la langue, la dynamique motivationnelle, la motivation extrinsèque et/ou intrinsèque.

Divers facteurs sont mis en jeu afin de rendre les élèves actifs et de leur donner du plaisir à apprendre la deuxième langue nationale suisse. Suite à l'analyse du manuel, nous considérons que celui-ci cherche à donner un sens à chaque apprentissage. Les anciennes méthodes étaient fondées sur la répétition mécanique des règles et du vocabulaire qui aurait dû permettre de parler une langue. Aujourd'hui, on privilégie l'apprentissage par l'action. Pourtant, le cadre scolaire n'est pas seul responsable de la motivation et de la réussite de l'apprenant. Le soutien familial est primordial afin que l'élève trouve un sens à son apprentissage de l'allemand.

Les récentes découvertes en neurosciences paraissent indispensables pour comprendre le manque de motivation chez certains élèves. Nous savons aujourd'hui que le cerveau se modifie lors de l'acquisition d'un savoir. C'est ce que nous appelons la neuroplasticité. Or, un enfant perd de cette plasticité en grandissant et peut ainsi éprouver de la difficulté à pratiquer l'inhibition cérébrale à l'adolescence, activité permettant de contrer de fausses croyances et ainsi d'apprendre. Il existe des techniques pédagogiques aidant l'élève à développer l'inhibition. En didactique, une théorie plus ancienne encore décrit les problèmes d'inhibition comme étant des obstacles à l'apprentissage.

Les aspects culturels et grammaticaux diffèrent énormément d'une langue à l'autre. En ce qui concerne l'allemand et le français, tout les sépare : démarche inductive en allemand et déductive en français, du moins important au plus important pour l'allemand et création de parties puis sous-parties pour le français.

En ce qui concerne l'analyse globale du manuel, nous constatons que la nouvelle méthode a intégré la prise en compte du quotidien des élèves. Les théories des neurosciences ne sont que peu prises en compte dans l'ancienne méthode, alors que toutes les phrases d'instruction favorisant l'apprentissage, telles que définies par Gagné (1985), se retrouvent dans *Geni@l Klick*. La phase de transfert est également présente par les projets proposés en fin d'unité.

L'analyse spécifique d'une unité dans chacun des manuels au regard de la perspective actionnelle, de la dynamique motivationnelle et des obstacles potentiels nous a permis de pointer les améliorations de la nouvelle méthode. Ce qui est indéniable est le fait que celle-ci a tenté de réduire les empêchements d'ordre didactique et ontogénétiques constatés dans l'ancienne méthode, grâce notamment au respect des recommandations de la neuroéducation et à l'orientation orientée succès.

4. Méthodologie

4.1 Questions de recherche

- L'aménagement actuel est-il plus favorable à la communication, à l'apprentissage et à la dynamique motivationnelle ?
- Le manuel tient-il compte des découvertes en neurosciences ?
- Le rôle de l'enseignant afin de favoriser la motivation extrinsèque et le sentiment d'auto-efficacité est-il amoindri avec la nouvelle méthode ?
- Le niveau d'allemand des enseignants de l'école primaire et du cycle d'orientation en Suisse romande est-il suffisant pour atteindre les résultats escomptés ?

4.2 Interview de Michael Koenig, co-auteur de la méthode

Nous avons interviewé, Michael Koenig, co-auteur des moyens officiels *Geni@l* et *Geni@l Klick*, afin de connaître les fondements épistémologiques qui ont mené à ces nouveaux choix didactiques. Nous avons eu l'occasion de le rencontrer lors de la formation *Geni@l Klick* en 2018, durant laquelle, nous lui avons évoqué notre projet de mémoire. Au total, 16 questions ont été posées pour un entretien d'une durée de 75 minutes, lors duquel nous avons tout d'abord abordé les critères fondamentaux dans l'élaboration d'un moyen officiel et les restrictions budgétaires et étatiques. Ces deux questions nous permettaient de comprendre les fondements épistémologiques de la conception de tels moyens d'enseignement. Nous voulions ensuite savoir comment étaient choisis les photos et les thèmes traités. Cela nous permettait de mettre en lumière les réponses des élèves. Nous souhaitions découvrir si la méthode avait tenu compte des récentes découvertes faites par les neurosciences et comment les concepteurs avaient contourné les obstacles

épistémologiques et ontogénétiques. Finalement, il s'agissait de parler du niveau de langue de l'enseignant et de son impact sur la communication et la motivation des élèves.

4.3 Questionnaire aux élèves

Afin de comparer les réponses de M. Koenig avec les avis des élèves de 9H et 10H en avril 2019, nous leur avons soumis un questionnaire sur différents aspects du moyen d'enseignement utilisé en classe. Nous souhaitions connaître leur avis sur les images du livre (*Kursbuch*), les thèmes abordés, leur propre identification avec les personnages, la motivation à parler allemand en classe et le fait de parler souvent cette langue. Le but de cette démarche était en outre de découvrir le ressenti des élèves sur les évolutions des moyens. Nous avons soumis des questionnaires presque identiques aux deux degrés. Deux questions supplémentaires concernant l'utilisation des MITIC lors des devoirs ou des activités en classe ont été ajoutées pour les 9H. L'ancienne méthode ne dispose pas d'un site Internet, ce qui explique pourquoi les élèves de 10H ne sont pas concernés par ces deux questions. Il y avait au total 24 questions (22 pour les 10H). 116 élèves ont participé au sondage, 58 élèves de 9H et 58 élèves de 10H, 58 filles et 58 garçons.

5. Présentation des résultats

5.1 L'entretien avec M. Koenig

Le 8 mai dernier à 14h, M. Koenig a accepté de répondre à des questions concernant *Geni@l Klick* (Annexe I). L'entretien s'est déroulé en langue allemande sur *Facetime*. M. Koenig a tout d'abord dressé la liste des critères principaux nécessaires pour l'élaboration d'un moyen d'enseignement : le destinataire (enfant, jeune, adulte), l'échelle internationale, nationale ou uniquement romande, le nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires, etc. M. Koenig a alors précisé qu'en Suisse nous utilisons facilement le terme « méthode » pour signifier « manuel ou moyen officiel ». Or, selon lui, méthode et moyen sont à distinguer car l'un est beaucoup plus large et évolutif et l'autre se limite à du matériel. Voici les propos de M. Koenig que j'ai traduits en français : *Tu parles ici de méthode (...) Nous, les auteurs partons du principe que la méthode est quelque chose de différent. Le manuel n'est qu'un matériel qui est développé selon les principes de la méthode. Le monde continue à évoluer et notre manuel également.*

A la question des restrictions budgétaires et autres, M. Koenig a expliqué que la politique suisse, souvent restrictive, sur le type d'images à publier a engendré quelques limitations de publications (interdiction de faire de la publicité pour des marques et de montrer un jeune en train de fumer). La Suisse n'est pas un cas isolé ; les USA ne tolèrent pas d'images avec des jeunes en couple. Pourtant, la réalité est bien différente de ce que le manuel nous montre. A ce propos, tous les élèves de 9H et 10H ont des résultats plus ou moins similaires à savoir 48,3 % des élèves de 10H et 43,1% en 9H ont voté *non pas du tout* à la question : *Est-ce que tu peux t'identifier à un des personnages du Kursbuch ?*

Selon M. Koenig, c'est un exercice très complexe. *Les images changent. Il faut deux ans pour concevoir un moyen. Celui-ci est statique. Ensuite, il est utilisé huit ans.* Afin de remédier à cette situation, le concepteur a la solution. Selon lui, c'est le problème des enseignants. *Le monde est rempli d'images. Si l'enseignant n'utilise que le matériel scolaire, alors c'est un problème. Il a beaucoup de possibilités. Le mieux serait que les élèves prennent leurs propres images.* Ce à quoi nous avons répondu que les parents ne sont pas forcément prêts à ce genre d'activités. Nous avons organisé un projet avec les classes de 9H. Il s'agissait pour les élèves de filmer leur chambre et de la décrire. Certains parents ont refusé que leur enfant filme leur maison, car cela appartient à la sphère privée. D'autres parents n'ont pas donné l'autorisation de prendre le téléphone portable en classe. Au vu des nombreux problèmes organisationnels et logistiques, nous nous demandons si nous proposerons cette activité sous cette forme-là l'année prochaine.

M. Koenig nous a expliqué qu'aucun questionnaire n'avait été soumis aux élèves afin de connaître leur intérêt. *Cependant, l'éditeur a contacté les enseignants. Ces personnes ressources ont reçu des esquisses qu'ils ont évaluées. Je suis d'avis que nous devrions travailler davantage avec les élèves car les enseignants ne sont pas toujours en mesure d'évaluer certains aspects (...). Cela dépend aussi de la manière d'enseigner.* Selon nos résultats, 36,2% des élèves de 10H disent aimer l'allemand et les chiffres en 9H s'élèvent à plus de 51,7%. M. Koenig pense que ce chiffre devrait être encore plus élevé. Il affirme qu'avec le même moyen d'enseignement, le cours peut aussi bien être *horrible* que *super*. Cela ne dépend pas du moyen mais de la manière dont il est utilisé.

Il pense que cela ne prend pas beaucoup de temps de préparer un bon cours et que l'enseignant devrait déléguer un maximum de tâches aux apprenants afin qu'ils travaillent en groupes par exemple. Il propose même que les élèves conçoivent eux-mêmes certains tests. Ainsi, l'enseignant peut avoir du temps pour un jeune en difficulté. Il apprécie des exercices qui n'ont pas besoin d'être corrigés pour éviter que des élèves ne disent rien pendant l'heure.

La question suivante concerne les découvertes faites par les neurosciences. La nouvelle méthode en a-t-elle tenu compte ? Selon M. Koenig, oui. Cependant il *faut distinguer deux éléments : le livre de l'enseignant (Lehrerhandbuch) et le livre de l'élève (Kursbuch).* *Si des enseignants ne lisent pas le livre de l'enseignant alors ce qui s'y trouve n'a aucune importance.* Sur 216 enseignants utilisant un manuel créé par les concepteurs de Geni@Klick en Grèce, 15 utilisaient la méthode préconisée par le moyen...les autres ont ignoré les recommandations. Là où nous avons voulu intégrer la psychologie de l'apprentissage, c'est au niveau de l'orientation succès. Plus haut dans l'entretien, M. Koenig avait relevé que les exercices étaient construits de telle manière que les élèves se trompent le moins souvent possible. C'est ce qu'il appelle l'orientation succès. *Nous disposons de plus de matériels : vidéos, Internet, images...mais cela ne veut pas dire que les élèves apprennent mieux.*

Un peu plus loin dans l'entretien, nous avons abordé le fait que parfois les enseignants d'allemand ne sont pas spécialisés dans cette branche. M. Koenig a effectivement constaté, lors d'un séminaire en Suisse composé d'enseignants d'allemand, que peu de

personne posait des questions de peur de parler allemand. Il a dit à ce propos : *Si j'étais prof de français ou d'allemand, je m'efforcerais évidemment de parler*. Une formation continue une fois par année, des visites dans les classes (pas d'inspecteurs mais de collègues) seraient des techniques pour s'améliorer continuellement. Pour M. Koenig, le fait qu'à l'heure actuelle, 20% des élèves affirment ne jamais ou presque jamais parler allemand en classe est un élément qui se situe dans le pôle de l'enseignant. Le manuel est entièrement élaboré de façon à créer des interactions entre les élèves. Un empêchement didactique pourrait être la cause de ce chiffre encore trop élevé. Selon le concepteur, un grand nombre d'exercices se font par deux, alors si les enseignants ne tiennent pas compte de ces recommandations, il ne sera pas possible de changer les choses même avec un manuel de qualité. M. Koenig pense qu'un bon cours est un cours où l'enseignant parle peu et les élèves beaucoup. Il propose de faire une expérience en invitant un collègue à faire des coches à chaque fois que l'enseignant parle et à chaque fois que l'élève s'exprime. Un autre exercice consisterait pour l'enseignant à ne pas parler pendant 30 minutes.

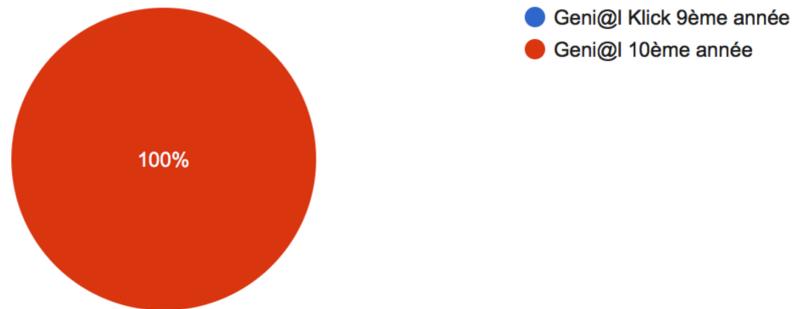
Nous avons terminé l'entretien par quelques remarques au sujet des devoirs et leçons à la maison et de la méthode orientée succès. M. Koenig est convaincu que le vocabulaire s'apprend en s'entraînant et en répétant en classe. Lorsque nous avons abordé la question de la nécessité des devoirs afin que l'élève apprenne à travailler de manière autonome, notre interlocuteur a rétorqué : *Nous pouvons également travailler de manière autonome en classe*. Le but étant que l'élève réussisse, qu'il soit toujours motivé et parfois cette motivation doit venir de l'extérieur. *S'ils ont toujours de mauvais résultats, cela peut devenir un cercle vicieux. J'ai vu des élèves devenir bien meilleurs grâce à la motivation*.

5.2 Questionnaires aux élèves

Entre le 15 avril et le 5 mai, nous avons soumis deux questionnaires distincts aux élèves, afin que les résultats soient clairement analysables, ce qui n'aurait pas été le cas si nous avions soumis le même questionnaire. Durant toute la présentation des résultats des sondages, les réponses des élèves de 10H seront systématiquement au-dessus de celles de 9H. Afin de garantir des résultats fiables, nous avons interrogé autant d'élèves de 9H (58) que de 10H (58) et autant de garçons (58) que de filles (58). Nous voulions être le plus équitable possible pour que les réponses ne soient pas faussées par des stéréotypes de genres car, comme l'affirme Rebecca Rogers (2007), *les langues vivantes est (sic) la discipline la plus féminisée dans l'enseignement secondaire public*. Il existe cette croyance que les femmes sont meilleures pour l'apprentissage des langues que les hommes. Scientifiquement, cette affirmation n'a jamais été prouvée. Néanmoins, les femmes ont tendance à étudier dans les domaines linguistiques et les hommes dans les domaines scientifiques.

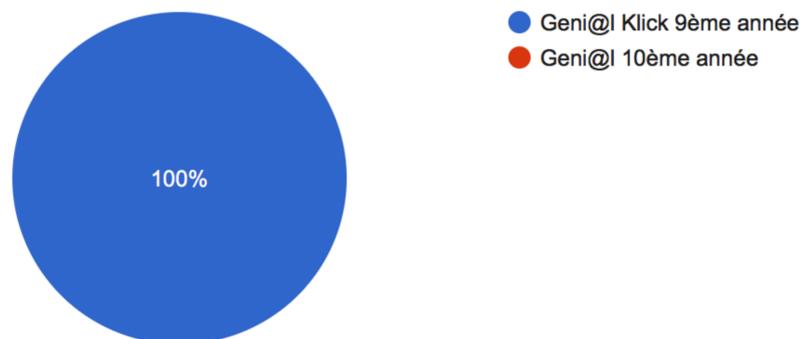
2. Quel est le nom du livre officiel que vous utilisez?

58 réponses



2. Quel est le nom du livre officiel que vous utilisez en classe ?

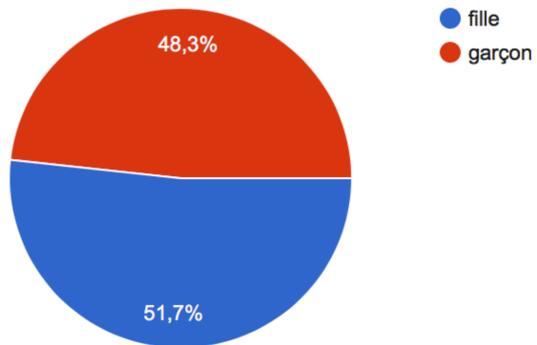
58 réponses



Résultats 10H

1. Es-tu un garçon ou une fille?

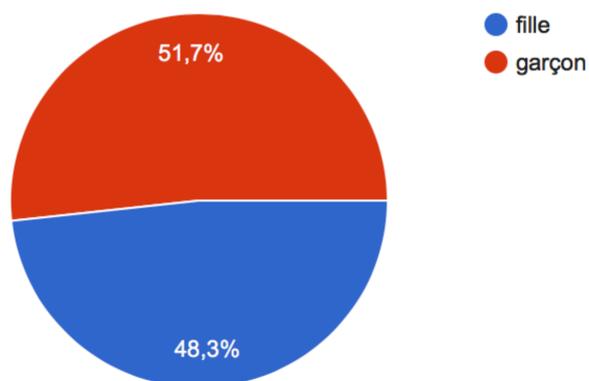
58 réponses



Résultats 9H

1. Es-tu un garçon ou une fille?

58 réponses

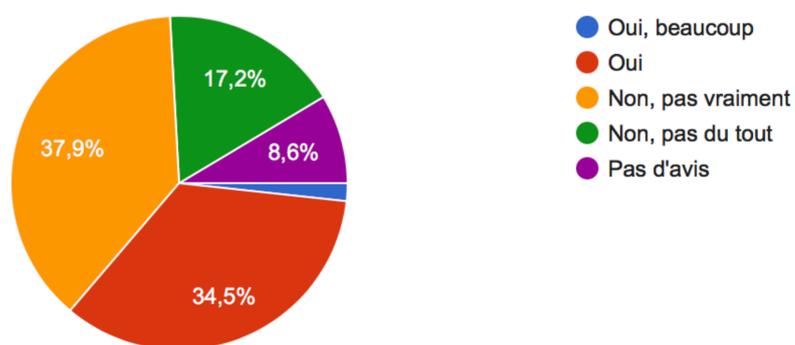


36,2% des élèves de 10H disent aimer - dont 1,7% qui disent beaucoup aimer - l'allemand alors que les chiffres en 9H s'élèvent à plus de 51,7% (dont 12,1% ont répondu oui, beaucoup). Nous constatons ici une augmentation de 15,6% des élèves depuis l'introduction de la nouvelle méthode. Dans ce total, +10,4% disent beaucoup aimer l'allemand. Néanmoins, divers paramètres tels que l'ambiance de la classe et la relation avec l'enseignant sont à tenir compte pour l'interprétation de ces chiffres.

Résultats 10H

3. Est-ce que tu aimes l'allemand?

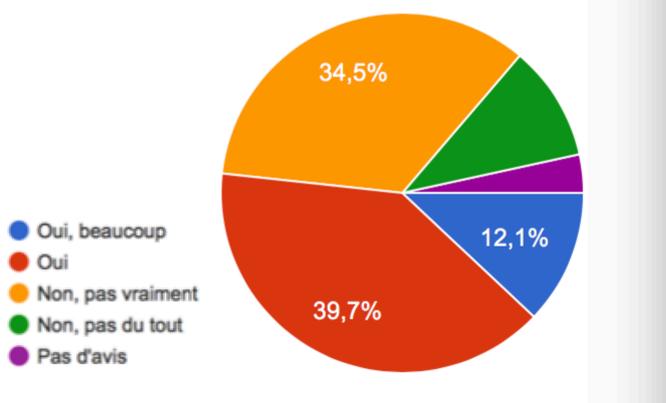
58 réponses



Résultats 9H

3. Est-ce que tu aimes l'allemand ?

58 réponses

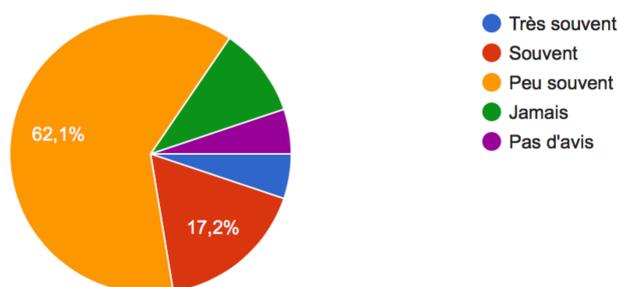


17,2 % des élèves de 10H disent parler souvent allemand en classe alors qu'ils sont 34,5% en 9H. Ici, nous constatons également une augmentation de +17,3%, par rapport à l'ancienne méthode. Il s'agit ici d'une augmentation de plus du double des élèves. En terme de chiffres, 13 élèves sur 58 de 10H contre 24 élèves de 9H sur 58 élèves disent parler souvent en classe d'allemand.

Résultats 10H

5. Parles-tu souvent allemand en classe?

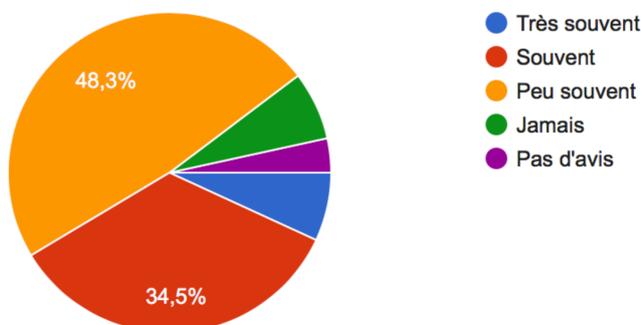
58 réponses



Résultats 9H

5. Parles-tu souvent allemand en classe ?

58 réponses

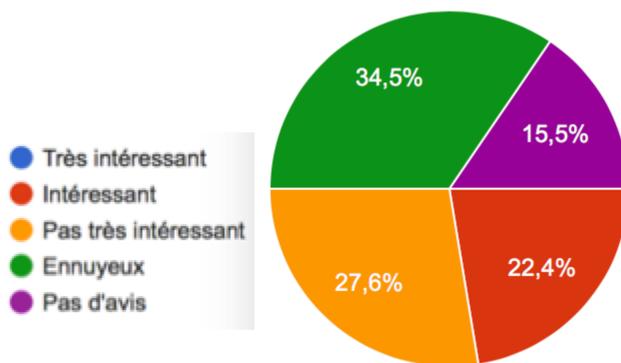


A la question *Comment trouves-tu le livre d'allemand ?* 34,5% des élèves de 10H pensent que le manuel est ennuyeux, 15,5% n'ont pas d'avis et 27,6% ne le trouvent pas très intéressant. 22,4% des élèves pensent qu'il est intéressant et 0% pense qu'il est très intéressant. Concernant les résultats des 9H, 1% pense qu'il est très intéressant, 5,4% ne donnent pas d'avis, 19,6% pensent qu'il est ennuyeux, 30,4% pensent qu'il n'est pas très intéressant et 42,9% pensent qu'il est intéressant. Encore une fois, les chiffres ont presque doublé : ils sont passés de 22,4 à 42,9%, ce qui fait une augmentation de +20,5%. En terme de chiffres, cela correspond à 25 sur 58 apprenants de 9H qui le trouvent intéressant alors qu'en 10H ils ne sont que 13.

Résultats 10H

7. Comment trouves-tu le livre d'allemand?

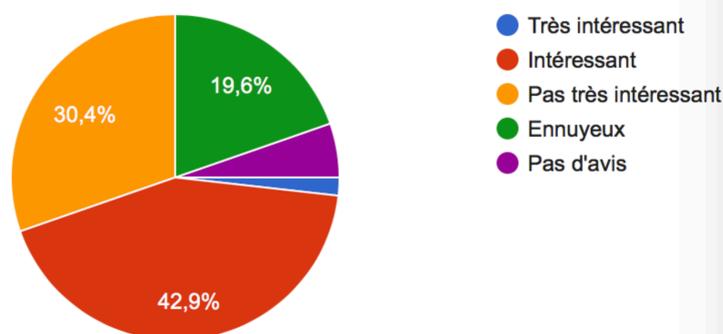
58 réponses



Résultats 9H

7. Comment trouves-tu le livre d'allemand (Kursbuch) ?

56 réponses

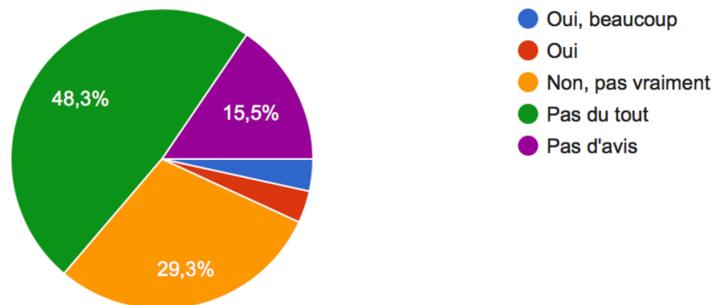


A la question *Est-ce que tu peux t'identifier à un des personnages du Kursbuch ?*, tous les élèves de 9H et 10H ont des résultats similaires à savoir 48,3 % des élèves de 10H ont voté *non pas du tout* et ils sont 43,1% en 9H. 15,5% des élèves travaillant avec l'ancienne méthode et 12,1% des classes de 9H n'ont pas d'avis. Néanmoins dans ces derniers, 17,2% ont répondu *oui* alors qu'ils ne sont que 3,4% en 10H. Nous trouvons également 3,4% (2 élèves) chez les 10H qui ont répondu *oui, beaucoup*.

Résultats 10H

10. Est-ce que tu peux t'identifier à un des personnages du Kursbuch ?

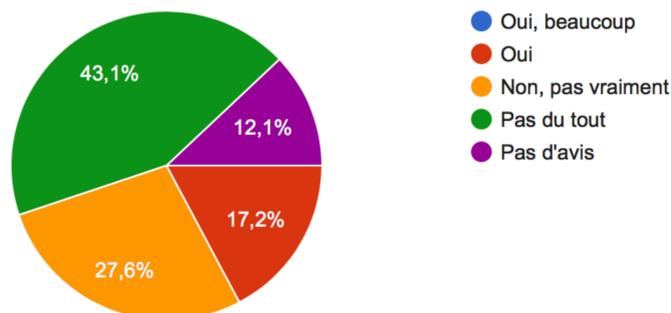
58 réponses



Résultats 9H

10. Est-ce que tu peux t'identifier à un des personnages du Kursbuch ?

58 réponses

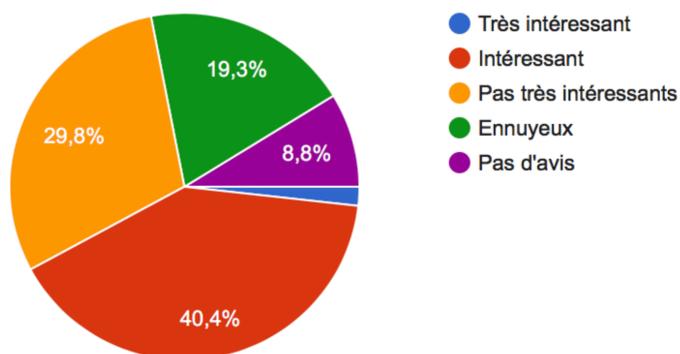


A la question *Comment trouves-tu les thèmes abordés ?* les élèves de 10H sont plus nombreux à les trouver intéressants (40,4% contre 36,8% en 9H). En 9H, autant d'élèves les trouvent ennuyeux que très intéressants (7%). Les résultats des 10H indiquent que leur avis est plus tranché puisque 29,8% pensent que les thèmes ne sont pas très intéressants (contre 45,6% pour les 9H) et 19,3% les trouvent ennuyeux.

Résultats 10H

11. Comment trouves-tu les thèmes abordés ?

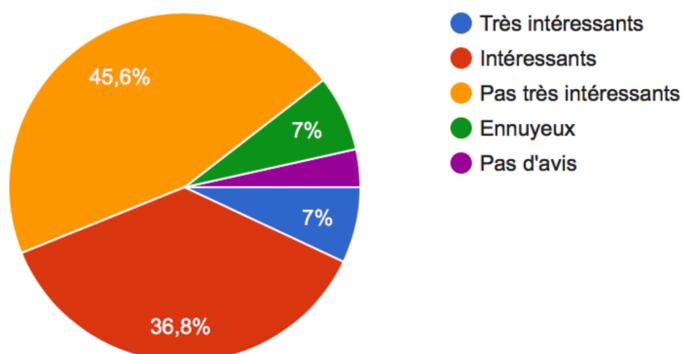
57 réponses



Résultats 9H

11. Comment trouves-tu les thèmes abordés ?

57 réponses

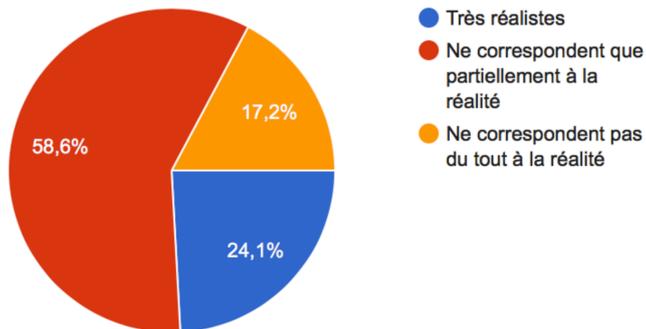


A la question *Que penses-tu des images du Kursbuch ?* les élèves de 9H et 10H prétendent que les images ne correspondent pas vraiment (58,6% et 48,3%) et 17,2% en 9H et 39,7 en 10H pensent que les images ne correspondent pas du tout à la réalité. 24,1% en 9H et 14,1% en 10H pensent que les images sont très réalistes.

Résultats 10H

24. Que penses-tu des images / photos du Kursbuch ?

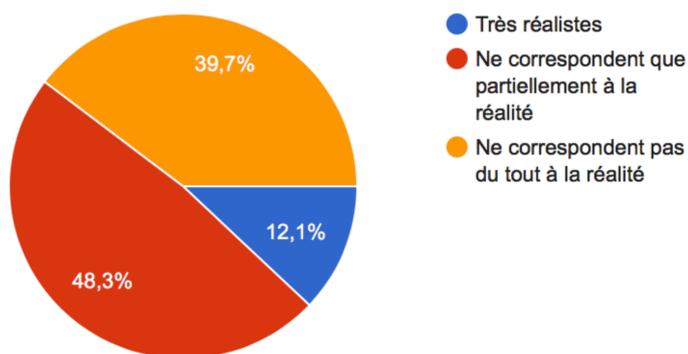
58 réponses



Résultats 9H

24. Que penses-tu des images / photos du Kursbuch ?

58 réponses



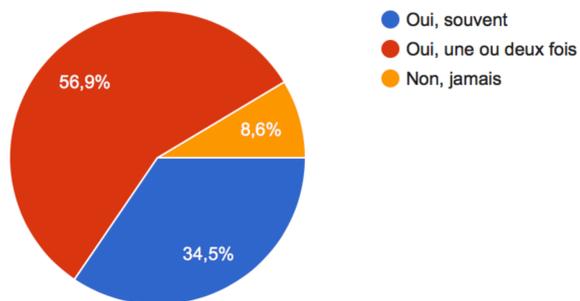
Sur 91,4% des élèves de 9H qui ont répondu *oui, souvent et oui, une ou deux fois* à la question *As-tu déjà voyagé dans une région où l'on parle allemand ?* 7,1% disent parler beaucoup allemand lors de ces voyages, 12,5% ont répondu *oui, un peu* et 14,3% ont répondu ne pas avoir *du tout* parlé allemand. Sur les 87,9% des élèves de 10H qui ont également répondu *oui*, 5,4% disent y avoir parlé beaucoup allemand, 12,5% disent y parler allemand, 21,4% ont répondu qu'ils y parlaient un peu allemand et 14,3% (8 élèves sur 56) ont répondu qu'ils n'y parlaient pas du tout allemand.

Les premiers constats de ces résultats révèlent que même si les méthodes d'enseignement sont axées sur la communication et les perspectives actionnelles, passablement d'élèves éprouvent des difficultés à mettre en pratique le savoir enseigné dans des situations réelles. Lors de voyages dans des régions germanophones, moins de la moitié des élèves de 10H interrogés y parlent allemand. Sur 51 élèves qui assurent avoir déjà voyagé, 22 affirment y parler allemand. Néanmoins, pour ce qui est des élèves de 9H, près des deux tiers des élèves disent pratiquer l'allemand : sur 53 élèves, 32 ont répondu *oui*.

Résultats 10H

18. As-tu déjà voyagé dans une région où l'on parle allemand?

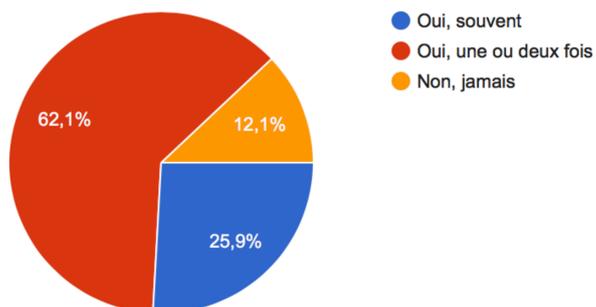
58 réponses



Résultats 9H

18. As-tu déjà voyagé dans une région où l'on parle allemand?

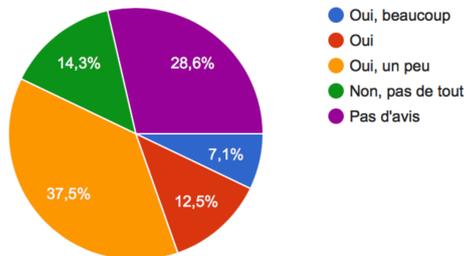
58 réponses



Résultats 10H

19. Si tu as répondu oui à la question 18, as-tu pu pratiquer l'allemand lors de ton / tes séjours où l'on parle allemand ? Si tu avais répondu non à la question 18, coche la case "Pas d'avis"

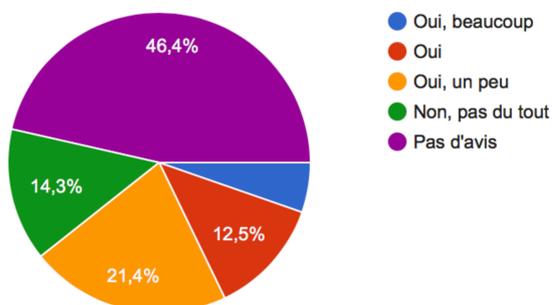
56 réponses



Résultats 9H

19. Si tu as répondu oui à la question 18, as-tu pu pratiquer l'allemand lors de ton / tes séjours où l'on parle allemand ? Si tu avais répondu non à la question 18, coche la case "Pas d'avis"

56 réponses



6. Discussion

6.1 Réponses aux questions de recherche

- L'aménagement actuel est-il plus favorable à la communication, à l'apprentissage et à la dynamique motivationnelle ?

Comme déjà observé dans la partie théorique, les concepteurs de la nouvelle méthode ont tout mis en œuvre pour rendre agréable l'apprentissage d'une langue considérée comme difficile en donnant notamment du sens aux activités et en rendant les élèves actifs dans leur apprentissage par le biais de propositions de projets et en leur donnant du plaisir à apprendre grâce à l'orientation succès, puisque les exercices sont organisés de telle manière à ce que les élèves se trompent le moins possible. La communication est clairement mise en avant dans la nouvelle méthode. Comme l'a souligné M. Koenig, le livre de l'enseignant recommande de faire presque tous les exercices par groupe de deux. Selon le questionnaire aux élèves, les résultats indiquent que les élèves parlent davantage en classe et sont ainsi plus dynamiques. Toutefois, pour ce qui est de l'apprentissage, il est difficile de répondre à cette question car nos recherches ne permettent pas d'affirmer si les élèves sont meilleurs avec la nouvelle méthode. D'après M. Koenig, ce n'est pas le cas. Pour finir, le changement de mise en page du manuel comme nous pouvons le remarquer dans la partie « analyse du manuel » avec davantage de couleurs et le fait d'aérer les pages et d'élaguer au maximum la grammaire dans les unités sont des éléments favorables à la motivation et à la communication des élèves.

- Le manuel tient-il compte des découvertes en neurosciences ?

Les concepteurs de la méthode *Geni@l Klick* ont, par le biais du livre de l'enseignant, essayé de fournir les marches à suivre permettant l'apprentissage. Ils recommandent notamment de donner toutes les clés aux élèves afin de réussir un exercice. M. Koenig pense que les exercices tels que les textes à trous représentent une activité trop complexe pour l'élève qui éprouve des difficultés d'apprentissage. Il est d'avis que les élèves devraient avoir tous les éléments en main afin de faire un exercice, ce qui n'est pas le cas avec ce genre d'exercices. Le fait notamment d'étudier le vocabulaire à plusieurs reprises sous différentes formes à l'école (par l'écoute, des jeux tels que le *memory*, des cartes, des exercices en autonomie, la lecture ou la répétition) permet de mémoriser ce dernier par l'action. M. Koenig est d'avis de ne pas systématiquement donner des listes de vocabulaire à étudier à la maison car un élève éprouvant des difficultés scolaires pourra difficilement mémoriser des listes. La neuroéducation va dans le même sens car elle indique que l'interaction entre élèves, les évaluations formatives, les périodes de repos et les allers retours entre intuitions et savoirs permettent l'inhibition cérébrale et donc l'apprentissage. Toutes les méthodes citées s'exécutent en classe.

- Le rôle de l'enseignant afin de favoriser la motivation et l'apprentissage est-il amoindri avec la nouvelle méthode ?

Le rôle de l'enseignant est primordial afin de maintenir la motivation extrinsèque et afin de favoriser le sentiment d'autoefficacité. Selon M. Koenig, les manuels offrent des techniques se basant sur des recherches en neurosciences afin de créer un environnement optimal à l'apprentissage. Cependant, selon son expérience et certains sondages, peu d'enseignants se fondent sur les recommandations du livre de l'enseignant. Un pourcentage faible le lit et le met en pratique. Il en résulte que le rôle de l'enseignant est au centre de toutes les évolutions. Un cours d'allemand issu du même manuel peut être passionnant comme insipide. Tout dépend de comment il est donné. Si l'enseignant a lui-même du plaisir à l'enseigner, alors le plaisir se transmettra et l'élève en aura forcément. On peut en déduire que le rôle de l'enseignant est différent mais il n'est pas amoindri, loin de là. Selon M. Koenig, un bon cours ne prend pas plus de temps à préparer. Un enseignant devrait d'une part parler uniquement en allemand. D'autre part, il ne devrait pas trop parler. Comme l'indiquent les nouvelles méthodes, il s'agit de rendre l'élève actif dans l'apprentissage. L'enseignant parlant devant la classe en frontal pendant presque toute l'heure ne favorise pas la motivation et la communication. Ce sont les élèves qui devraient s'exprimer davantage que les enseignants.

- Le niveau d'allemand des enseignants de l'école primaire et du cycle d'orientation en Suisse romande est-il suffisant pour atteindre les résultats escomptés ?

Les opinions sur le fait de parler uniquement allemand en classe d'allemand divergent. Lors des nombreuses visites de classe (direction, expert, maître formateur, inspecteur), tous sont d'avis qu'il est important de pouvoir passer du français à l'allemand sans forcément supprimer totalement le français en cours. Ceci devrait permettre aux élèves ayant de la difficulté de ne pas être totalement perdus. Toutefois, l'esprit de la méthode et l'avis de M. Koenig vont à l'encontre de cette réalité. Ici, il s'agit de pratiquer l'apprentissage par immersion et ainsi de supprimer le français dans sa totalité. Le fait d'interdire le français en classe d'allemand oblige l'élève à parler allemand. Il y a différentes techniques afin de donner à l'élève les clés pour le faire. Il est possible d'afficher des « chunks » partout dans la classe avec des images afin d'en rappeler le sens par exemple. Comme l'enseignement pur de la grammaire est absent de la méthode, cela confirme que le français n'a plus sa place en cours d'allemand. Pourtant, certains enseignants eux-mêmes n'ont pas forcément l'habitude de s'exprimer en allemand. A ce propos, M. Koenig avait constaté que certains enseignants n'osaient pas s'exprimer en allemand lors des formations pour la nouvelle méthode. Certes, plus le niveau de langue est élevé, plus l'enseignant se sent à l'aise dans cette langue. Toutefois, il s'agit davantage de changer des pratiques habituelles que d'augmenter le niveau de langue. Un enseignant diplômé pour le cycle possède un niveau C1. Cela paraît largement suffisant. Il est à noter qu'encore aujourd'hui, des enseignants non diplômés enseignent l'allemand au cycle d'orientation.

7. Conclusion

7.1 Constats généraux

De manière générale, nous constatons que durant l'entretien avec M. Koenig, une quantité d'informations pertinentes concernant le manuel et l'enseignement de l'allemand ont été dites. Les critères principaux nécessaires pour l'élaboration d'un moyen d'enseignement, les restrictions budgétaires et étatiques sont effectivement en grande partie responsables de la version finale du moyen officiel. Cet état de fait explique pourquoi un grand nombre d'élèves ne s'identifient pas vraiment ni avec l'ancienne ni avec la nouvelle méthode. Les élèves n'ont pas non plus été sollicités pour que l'on connaisse leurs intérêts. Néanmoins, si l'on en croit les résultats, les aménagements proposés par la nouvelle méthode ont augmenté l'intérêt et la motivation pour cette langue. Les images changent, alors que le manuel lui est statique. Le rôle de l'enseignant est de pallier ce manque en apportant des documents et images authentiques. Celui-ci n'est pas amoindri, mais le *focus* est placé différemment. Si avant les années 2000, l'enseignant était devant la classe à parler pendant 45 minutes, aujourd'hui les rôles ont quelque peu changé. Les élèves devraient dorénavant être devant et parler pendant presque toute l'heure. Ils devraient même apporter du matériel, tel que des photos, des images, des textes, des livres ou des sites Internet afin de faire le cours. Cependant, même si les images, les Smartphones et les réseaux sociaux font partie intégrante du quotidien des élèves, ils (ou leurs parents) peinent à vouloir travailler avec des images ou des vidéos d'eux-mêmes.

Les concepteurs ont tenu compte des récentes découvertes en neuroéducation. Des conseils pédagogiques se trouvent dans le *Lehrerhandbuch*. Ils ont également intégré la psychologie de l'apprentissage par l'orientation succès. En parallèle, nous avons fait passer un questionnaire aux élèves qui devait permettre de comparer les intentions des concepteurs avec les avis des élèves de 9 et de 10H. Depuis le nouveau manuel, les élèves affirment parler davantage allemand. Ils affirment également aimer plus l'allemand qu'avec l'ancienne méthode. M. Koenig affirme que le moyen d'enseignement n'est pas la seule cause. Tout dépend de comment il est utilisé. En respectant l'esprit de la méthode, l'enseignant peut, sans forcément passer beaucoup de temps à la préparation d'un cours, déléguer davantage de tâches aux élèves et ainsi leur permettre d'être actifs, motivés et de parler allemand. Il est d'avis que les élèves devraient parler plus que l'enseignant (30min / 15min) et qu'ils pourraient même élaborer eux-mêmes certains tests. Selon le questionnaire, nous constatons une augmentation de l'intérêt des élèves pour les manuels.

Ce que nous retenons également, c'est que les enseignants d'allemand ne sont pas tous diplômés et que certains ne se sentent pas suffisamment à l'aise pour parler allemand. Ce phénomène expliquerait pourquoi 20% des élèves affirment ne jamais ou presque jamais parler allemand en classe. Le manuel est entièrement élaboré de façon à créer des interactions entre les élèves. Il arrive également que les enseignants ne suivent pas les recommandations du *Lehrerhandbuch*. M. Koenig est convaincu que le vocabulaire

s'apprend en s'entraînant et en répétant en classe. L'orientation succès augmente la motivation et permet aux élèves en difficulté de croire en eux et de réussir.

7.2 Limites et perspectives

Même si nous nous fondons en partie sur les résultats du questionnaire qui a été soumis aux élèves pour répondre aux questions de recherche, ceux-ci doivent être nuancés car le nombre de participants n'est pas suffisant pour tirer des conclusions quantitatives. Divers paramètres tels que l'ambiance de la classe, la relation avec l'enseignant sont également à tenir compte pour l'interprétation de ces chiffres.

Il serait intéressant de proposer ce questionnaire à l'avenir car la nouvelle méthode pour les élèves de 10H sera utilisée en août 2019 et celle des apprenants en dernière année en août 2020. C'est la première année que la nouvelle méthode est utilisée en Valais pour les élèves de 9H. Les enseignants ont besoin de temps pour l'appivoiser. Il se peut que les résultats diffèrent ultérieurement.

Toutefois, il est à notre sens intéressant de renouveler ses méthodes d'enseignement. Pour ce faire, les idées de M. Koenig prennent tout leur sens. Il affirme que des formations continues telles que des cours de conversation C1, des cours sur les moyens officiels dans lesquels il y aurait un partage d'expérience et échange d'idées devraient être proposées. Des visites de collègues dans les classes seraient également une technique enrichissante afin donner ou de prendre des conseils.

Nous sommes d'avis que tous les CO valaisans devraient proposer des classes bilingues, ainsi les écoliers issus de classes bilingues auraient l'opportunité de poursuivre dans une classe où ils auraient tous le même niveau et où les cours pourraient être dispensés par un enseignant bilingue ou de langue maternelle allemande.

Enfin, les nouveaux moyens officiels sont une mine d'or d'informations et ils offrent une multitude de possibilités. L'enseignant peut choisir dans la vaste gamme d'exercices d'échauffement, de jeux, de documents téléchargeables, de vidéos, d'exercices en ligne sur le site, d'exercices sur le vocabulaire grâce au dictionnaire PONS en ligne. Il lui incombe de l'utiliser dans l'esprit de la méthode. Pour cela, il n'est pas nécessaire d'être un LN - même si l'avantage y est certain - néanmoins il est indispensable de montrer l'exemple en communiquant uniquement en allemand même si des erreurs sont commises.

7.3 Prise de conscience du développement professionnel

Nos différentes recherches nous ont permis d'en apprendre davantage sur différents aspects théoriques sur lesquels nous nous focalisons désormais lors de l'élaboration d'une séquence. En effet, nous ne pouvons ignorer le fonctionnement du cerveau ou l'aspect motivationnel et le rôle de l'enseignant ou des parents dans le parcours scolaire d'un jeune. De fait, une planification doit tenir compte de ces paramètres et l'enseignant analyser les meilleurs moyens permettant d'atteindre les objectifs.

L'entretien avec M. Koenig nous a fait également prendre conscience de l'importance de discuter et de partager avec d'autres enseignants afin d'être en perpétuelle mouvance et de s'informer des différentes techniques existantes. La méthode ainsi que les concepteurs des moyens officiels sont unanimes : encourager à parler uniquement allemand durant les cours reste une règle d'or. Nous avons finalement appris que les moyens officiels représente la carrosserie d'un véhicule non seulement conforme aux normes de sécurité PER et offrant un confort aux enseignants mais aussi élaboré afin que l'apprenant reçoive les outils nécessaires pour se mettre en route de manière autonome et appréhender des chemins (une langue) considérés comme sinueux. Néanmoins l'enseignant est l'essence. Si ce dernier ne prend pas en compte les divers types d'apprentissage (audio, visuel, kinesthésique), qu'il ne varie pas ses formes sociales de travail, qu'il ne délègue pas à ses élèves certaines tâches (élaboration des évaluations), qu'il ne tient pas compte des recommandations des concepteurs contenus dans le *Lehrerhandbuch*, qu'il n'ose pas s'exprimer malgré les éventuels écueils, alors le véhicule ne se mettra pas en marche, si puissant soit-il.

8. Bibliographie

Ouvrages

- Bandura, A. (2003). *Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle*, Paris : Éditions De Boeck Université.
- Boilevin, J.-M. (2013). *Rénovation de l'enseignement des sciences physiques et formation des enseignants*. Bruxelles. De Boeck Supérieur.
- Briard B. et Leclerc D. (2001), *Pédagogie différenciée de l'anglais au lycée*, Lille : Repères pour agir.
- Gaston Bachelard (1934), *La formation de l'esprit scientifique. Contribution à une psychanalyse de la connaissance objective*. Paris : Librairie philosophique J. VRIN, 5^e édition.
- Deci, E.L., & Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour*. New York : Plenum Press.
- Dehaene, S. (2018). *Apprendre : les talents du cerveau, le défi des machines*. Paris : Odile Jacob.
- Dehaene, S. (2014). *Le Code de la conscience*. Paris : Odile Jacob.
- Dietrich, I. (1995). *Handbuch Freinet-Pädagogik*. Weinheim : Beltz.: Lehrerhandbuch A2.
- Funk, H., König, M., Koithan, U. & Scherling, T. (2004). *Gen@l, Deutsch als Fremdsprache für Jugendliche*. Berlin, München : Langenscheidt.
- Funk, H., König, M., Koithan, U. & Scherling, T. (2018). *Geni@l Klick, Deutsch für die Romandie*. Stuttgart : Langenscheidt.
- Fenouillet, F. (2017). *La motivation. 3^e édition corrigée et actualisée*. Paris : Dunod.
- Gagné, R. M. (1985). *The conditions of learning and theory of instructions*. New York : Holt, Rinehart and Winston. [Page WEB] Accès : [http://wiki.telug.ca/ted6210/index.php/Neuf_événements_\(Gagné\)](http://wiki.telug.ca/ted6210/index.php/Neuf_événements_(Gagné)), consulté le 27 mai 2019.
- Spielman, G. (1992), *A la recherche de l'enseignement communicatif, USA* : The French Review.
- Thornbury, S. (2006). *An A - Z of ELT*. Oxford: Macmillan Education.
- Viau, R. (1998). *La motivation en contexte scolaire*. Bruxelles : Editions Deboeck (2^e édition)
- Vallerand, R. J & Thill, E. E (1993), Introduction à la psychologie de la motivation, Laval : Editions études vivantes – Vigot, 3-39

Articles

- Bange, P. (1992). *À propos de la communication et de l'apprentissage de L2 (notamment dans ses formes institutionnelles)*. *Acquisition et interaction en langue étrangère*, 1. [Page WEB] Accès: <http://aile.revues.org/4875>, consulté le 27 mai 2019.
- Deci, E.L. (1972), *The Effects of Contingent and Noncontingent Rewards and Controls on Intrinsic Motivation*, *Organizational Behavior and Human Performance* 8, 217-229.
- Julié, K et Pierrot, L. (2008), *Enseigner l'anglais*, Paris : Hachette Education.
- Netten, J. & Germain, C. (2012). *A new paradigm for the learning of a second or foreign language: The neurolinguistic approach*. *Neuroeducation* 1(1), 85-114. (Page WEB) Accès : <http://francaisintensif.ca/media/acc-01f-un-nouveau-paradigme-2012.pdf>, consulté le 27 mai 2019.
- Rogers, R. (2007). *Les femmes dans l'enseignement des langues vivantes et anciennes: apports d'une histoire de genre*. *Actualité de la recherche en Education et en Formation*, Strasbourg, 1-12. Page WEB) Accès :

http://www.congresintaref.org/actes_pdf/AREF2007_Rebecca_ROGERS_316.pdf, consulté le 26 mai 2019.

- Tholliez, J.-M. (2008). *La langue, reflet d'une culture : la langue allemande*. Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité - Cahiers de l'APLIUT, 70-85. (Page WEB) Accès : <https://journals.openedition.org/apliut/index.html>, consulté le 27 mai 2019.

Documents électroniques

- Brohy, C. (2017). *Formes d'immersion. Bonnes pratiques dans l'enseignement des langues. Exemples pour l'enseignement des langues nationales et de l'anglais à l'école obligatoire*. Secrétariat général CDIP. (Page WEB) Accès : https://edudoc.ch/record/128358/files/Immersion_f_total.pdf?version=1, consulté le 27 mai 2019.
- Brousseau, G. (2003). *Erreurs, difficultés, obstacles*. (Page WEB) Accès : <http://guy-brousseau.com/wp-content/uploads/2011/04/03-7f-Difficultés-et-obstacles.pdf>, consulté le 27 mai 2019.
- Cohen, N. (2005). *L'approche communicative*. (Page WEB) Accès : http://flenet.rediris.es/tourdetoile/NBailly_MCohen.html, consulté le 6 juin 2019
- De Moura Braga, E. (2009). *Enseignement apprentissage de la statistique, TICE et environnement numérique de travail – Etude des effets de supports didactiques numériques, médiateurs dans la conceptualisation en statistique*, Thèse de doctorat en science de l'éducation de l'Université Lumière Lyon 2. (Page WEB) Accès : http://theses.univ-lyon2.fr/documents/lyon2/2009/de_moura_braga_e#p=0&a=top, consulté le 27 mai 2019.
- Masson, S. (2018). *Méthode de recherche en neuroéducation*. (Page WEB) Accès : <http://apprendreaeduquer.fr/mieux-connaître-le-cerveau-pour-mieux-enseigner-15-dernieres-decouvertes-en-neuroeducation/>, consulté le 27 mai 2019.
- Mathilde (2016). *Les femmes meilleures que les hommes dans l'apprentissage des langues*. (Page WEB) Accès : <https://www.mosalingua.com/blog/2016/03/07/les-femmes-meilleures-que-les-hommes-dans-lapprentissage-des-langues/>, consulté le 13 mai 2019.
- Matter, A. (2014). *L'enseignement de l'allemand : Entre la méthode Geni@l et une séquence didactique basée sur le contenu*. Mémoire professionnel. HEP Vaud. (Page WEB) Accès : http://doc.rero.ch/record/259364/files/md_ms1_p26032_2014.pdf, consulté le 26 avril 2019.
- Meier, F. et Mufalle S. (2010). *La motivation des élèves dans l'apprentissage de l'allemand du CYP au CYT*. Mémoire professionnel. HEP Lausanne. (Page WEB) Accès : https://doc.rero.ch/record/23200/files/mp_bp_p16603_p14883_2010.pdf, consulté le 26 avril 2019.
- Ndagijimana, J.-B. (2008). *Motivation et réussite des apprentissages scolaires*. DEA, Université de Bouaké/ENS - Côte d'Ivoire. (Page WEB) Accès : https://www.memoireonline.com/10/09/2770/m_Motivation-et-reussite-des-apprentissages-scolaires1.html, consulté le 27 mai 2019.
- Puren, C. (2008). *Formes pratiques de combinaison entre perspective actionnelle et approche communicative : analyse comparative de trois manuels*. (Page WEB) Accès : <https://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article1409>, consulté le 27 mai 2019.
- Puren, C. (1994). *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes, essai sur l'éclectisme*. Paris : CRÉDIF-Didier, coll. « Essais ». Republication en ligne pour APLV-LanguesModernes.org. (Page WEB) Accès : <https://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article1985>, consulté le 27 mai 2019.

- *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : apprendre, enseigner, évaluer* CECR (2001). Unité des Politiques linguistiques, Strasbourg. (Page WEB) Accès : www.coe.int/lang-CECR, consulté le 27 mai 2019.
- *Comprendre le cerveau : naissance d'une science de l'apprentissage. Nouveaux éclairages sur l'apprentissage apportés par les sciences cognitives et la recherche sur le cerveau* (2007). Conférence internationale OCDE/CERI « Apprendre au XXIe siècle : recherche, innovation et politiques. (Page WEB) Accès : <https://www.oecd.org/fr/sites/learninginthe21stcenturyresearchinnovationandpolicyapprendreauxxiesieclerechercheinnovationetpolitiques/40583325.pdf>, consulté le 25 mai 2019.
- *Concept cantonal de l'enseignement des langues pour la préscolarité et la scolarité obligatoire* (2006). Département de l'éducation, de la culture et du sport. Service de l'enseignement. Canton du Valais. (Page WEB) Accès : <https://www.vs.ch/documents/212242/1231591/Concept+cantonal+de+l%27enseignement+des+langues.pdf/c8928ad0-678f-42f6-977c-43e1e4a1d07e>, consulté le 2 juin 2019.
- Document « Enseignement des langues ». Quelques éléments à l'appui de la position SER (2012). (Page WEB) Accès : http://www.le-ser.ch/system/files/documents/dossier_presse_14_08_2012.pdf, consulté le 27 mai 2019.
- *Geni@l klick : über das Projekt* (2018). *Deutsch für die Romandie*. Ernst Klett Sprachen GmbH (Page WEB) Accès : <https://geni@klick.ch/footer/uber-das-projekt/>, consulté le 29 mai 2019.
- *Grilles horaires. Informations scolaires. Service de l'enseignement*. Canton du Valais. (Page WEB) Accès : <https://www.vs.ch/web/se/grille-horaire>, consulté le 27 mai 2019.
- *Informations relatives à la rentrée scolaire 2011-2012* (2011). Département de l'éducation, de la culture et du sport. Le Chef de département. Canton du Valais. (Page WEB) Accès : [informations_relatives_a_la_rentree_scolaire_2011_2012.pdf](http://www.vs.ch/system/files/documents/informations_relatives_a_la_rentree_scolaire_2011_2012.pdf), consulté le 27 mai 2019.
- « Langue seconde » (2000-2016). Dictionnaire Sensagent. (Page WEB) Accès : <http://dictionnaire.sensagent.leparisien.fr/langue%20seconde/fr-fr/>, consulté le 26 avril 2019.
- *Plan d'études romands (2010-2016)*. Conférence intercantonale de l'instruction publique et de la Suisse romande et du Tessin. (Page WEB) Accès : https://www.plandetudes.ch/web/guest/L2_21/, consulté le 27 mai 2019.

Lien pour résultats du questionnaire aux élèves

- https://docs.google.com/forms/d/10QAotQ2qOCQPs3BpzKaZSLrSqlvNklj9_wVK_7uwfx0/viewanalytics

pour les élèves de 9H, consulté le 28 mai 2019.

- <https://docs.google.com/forms/d/1EhexKmqc1wajlg4gtyPm9wsZUadFFHAXglL4TjPewDY/viewanalytics>

pour les élèves de 10H, consulté le 28 mai 2019.

9. Annexes

Pour le mémoire de Dalia Toutoungi Assoul

- Annexe I - Interview de M. Koenig, co-concepteur des méthodes *Geni@l* et *Geni@l Klick*
- Annexe II - Questionnaire vide destiné aux élèves de 9H et 10H
- Annexe II - Résultats questionnaire des élèves de 9H
- Annexe IV - Résultats questionnaire des élèves de 10H

Annexe I: Interview de M. Koenig, concepteur des méthodes Geni@l et Geni@l Klick

Guten Tag, Ich bin Dalia Assoul, ich bin seit 2015 Deutschlehrerin. Ich danke Ihnen, dass Sie das Gespräch akzeptiert habt. Ich möchte um Ihre Erlaubnis bitten, dieses Gespräch aufzunehmen? Ich schreibe meine Abschlussarbeit für die Pädagogische Hochschule in St-Maurice mit dem Titel: „Die Entwicklung der Lehrmethoden für die Deutsche Sprache zugunsten der Motivation und der Kommunikation der Schüler“.

Ich habe bei 116 Schülern eine Umfrage gemacht. 50% lernen noch nach der alten Methode Geni@l und 50% nach der neuen Geni@l Klick.

- Darf ich Ihnen jetzt meine Frage stellen? Es gibt insgesamt 13 Fragen.
- Waw
- Ist das zuviel?
- Nein, 13 ist eine Unglückszahl. ☺

1. Welche sind die Hauptkriterien bei der Gestaltung eines Lehrmittels?

Das ist sehr komplex. Für wen konzipiert man das Lehrmittel. Muss man das international konzipieren? Für die Welt für alle oder wie z. B. eine spezifische Adressatengruppe wie die Romandie mit einer Muttersprache hat, auf die man sich auch beziehen kann ob man Jugendliche, Kinder, Erwachsene, berufsorientierte Menschen, ein Intensivkurs, wie viele Stunden in der Woche. Das ist sehr komplex und muss vorsichtig untersucht werden.

2. Also, ich arbeite mit dieser Methode dieses Jahr, für mich ist es interessant, ich habe beide Methode probiert, natürlich finde ich die neue Methode sehr interessant.

Du sprichst von Methode, in der Schweiz spricht man von Methode. Das ist im Französischen so. Wir als Autoren gehen davon aus, dass eine Methode etwas anderes ist. Das hat mit Theorie, Zweitsprachen zu tun. Das Lehrbuch ist nur ein «Material» das in den Prinzipien dieser Methode entwickelt. Die Welt entwickelt sich weiter und so unser Lehrmittel auch. In Genial ist schon nicht schlecht. Die Autorenteam ändern sich. Wir haben ganz am Anfang neue Prinzipien eingebracht, z.B. die Flüssigkeit, das Sprechen vorschreiben und die Erfolgsorientierung. Die Übungen werden so gestaltet das nicht immer die gleichen Fehler passieren können.

3. Gab es Einschränkungen (aus der Schweiz) oder finanzieller Art, die die Designer dazu veranlasst haben, eine bestimmte Entscheidung zu treffen?

Ja, ja, da gibt es ganz viele. Früher bei Sowieso haben wir Fotos z.B. selbst gemacht. Die Leute waren authentische Personen. Heute ist es immer schwieriger, authentische Fotos zu machen. Warum? Der Verlag kauft ein Foto von einer lachenden Person. Die kann auch Werbung für Zahnpasta machen. Heute sind oft die gleichen Fotos, die von den Verlagen gebraucht werden. Die Schweiz ist politisch sehr korrekt. Wir wollten zeigen das Internationalismen wie Coca-Cola oder Nivea gemacht. einbringen, aber das hat Probleme gemacht, weil wir keine Werbung machen dürfen. Kein Jugendlicher darf rauchen. Er darf nichts machen was politisch nicht korrekt ist. Das ist ein Problem der Schweiz und der Verlage. Früher gab es eine Landkarte mit Mazedonien wo seine Hauptstadt drin war und die Griechen wollten das nicht nehmen. Und in den USA dürfen die Jugendlichen nicht zu früh eine Freundin haben. Das geht nicht. Die Wirklichkeit sieht anders aus.

4. *Nach meiner Umfrage meinen 80 Prozent der Schüler, dass die Fotos im Kursbuch nicht der Wirklichkeit entsprechen?*

Das ist sehr schwer. Die Bilder ändern sich. Es dauert 2 Jahre bis ein Lehrmittel gemacht wird. Das ist statisch. Und es wird nachher 8 Jahre gebraucht. Das ist auch ein Problem der Lehrenden. Die Lehrer und die Schüler haben viele Möglichkeiten. Die Welt ist voller Bilder. Wenn der Lehrer nur das Lehrbuch braucht, ist das ein Problem. Das Beste wäre, wenn die Schüler selber Bilder bringen würden. Für Genial in der Romandie gibt es jetzt upminded reality Zusatzmöglichkeiten wie man aussteigen kann. Es ist viel einfacher Bilder zu bekommen, aber nicht als Druck. Wenn du ein Foto nimmst, kann es sein, dass du 10'000 Euro Busse bezahlen musst oder das Buch vernichten musst, wenn du keine Erlaubnis hast. Das Beste ist, wenn du eine Klasse hast, wo du eigene Sachen machen kannst.

Die Eltern sind nicht bereit: Die Eltern sind nicht immer dafür. Z.B. mache ich jetzt Einheit 8 (ndlr: „Bei uns zu Hause“) mit den Schülern. Ich möchte, dass sie ihre Zimmer fotografieren, aber einige Eltern sagen, dass es privat ist.

Ich war beim Zahnarzt. Ich musste ein Formular ausfüllen und unterschreiben, damit man meinen Namen aufrufen kann. Sonst hätte man nur eine Nummer gerufen. Das ist die Welt. Das ist verrückt. Die Jugendlichen machen alles ins Netz. Du musst versuchen, ein gutes Verhältnis mit den Schülern und den Eltern zu haben.

5. *Haben Sie bei den Schülern eine Umfrage gemacht um ihre Interessen zu kennen ?*

Nein. Der Verlag hat Lehrer kontaktiert. Es gibt Kontaktpersonen in der Schweiz, in Italien, in Frankreich, in Brasilien, usw. die unterrichten. Sie haben Entwürfe zugeschickt bekommen und bewerten sie. Ich bin der Meinung, dass man viel mehr mit den Schülern zusammenarbeiten sollte, weil die Lehrer nicht immer in der Lage sind, das zu beurteilen. Wenn du 10 Leute hast, bekommst du 10 verschiedene Antworten. Was du jetzt machst wird viel zu wenig gemacht. Es gibt viel zu wenig. Es kommt auch darauf an wie unterrichtet wird.

6. *5% mehr Schüler lieben die neue Methode.*

Ich habe viel Unterricht gesehen in allen Ländern. Man kann Dinge schwer machen oder leichtmachen. Ich habe gesehen, dass der Deutschunterricht oft Grammatik oder richtig/falsch ist. Dann ist der Lehrer nachher kaputt. Du kannst mit demselben Buch einen tollen oder einen furchtbaren Unterricht machen.

7. *Es braucht viel Zeit um ein gutes Unterricht vorzubereiten.*

Ich würde hier widersprechen. Es braucht Gefühl für die Situation. Der Lehrer steht vorne und erklärt viel, er macht viel selbst. Dann wird das ganze anstrengend für ihn. Wenn er es schafft, ganz viel an die Schüler zu delegieren, dass sie viel zusammen machen und sprechen und in Partnerarbeit machen. Er setzt sich vielleicht zu einem schlechten Schüler. Am besten gefallen mir Übungen, wo der Lehrer nicht korrigieren muss. Fragen und Antworten, ohne das viel passieren kann. Das nennt man Flüssigkeitsübungen. Es gibt immer Schüler, die sonst nichts sagen in der Stunde.

8. *Es hängt von den Schülern ab: Bei Gruppenarbeit arbeiten nicht alle mit ...*

Ich glaube dir das. Ich habe viele Jahre Studierende unterrichtet. Ich habe mir 3-4 Wochen genommen. Ich habe eine Haltung aufgebaut: dass keiner zu spät kommt, dass sie gerade sitzen, dass sie sich zuhören, dass sie sich anschauen. Das ist ein Problem. Wenn du das geschafft hast, hast du ein besseres Leben. Es ist furchtbar, wenn du die ganze Zeit die Kontrolle ausführen musst. Ich habe mir Zeit genommen so etwas wie Regeln oder Verhaltensweisen aufgebaut. Du musst ein bisschen investieren. Wenn es dir Spass macht, das ist der Gewinn.

9. *Haben Sie sich auf die neuesten Erkenntnisse der Neurowissenschaften gestützt betreffend die handlungsorientierten und induktiven Ansätze um das Lehrbuch zu entwerfen?*

Man kann sagen ja. Man muss unterscheiden zwischen der Planungsebene (Lehrerhandbuch) und der Unterrichtsebene. Wenn du Lehrer hast, die das Lehrerhandbuch nicht lesen, dass ist es egal, was du in dem Buch geschrieben hast. Sie werden ihren Kram machen. Ich habe eine Masterarbeit aus Griechenland gehabt. Diese Frau hat 216 Lehrer wurden befragt, wie die die Grammatikregeln einbringen. 15 haben es so gemacht wie wir es vorgeschlagen haben. Und alle anderen haben die Regeln an die Tafel gemacht. Das heisst, sie haben das ignoriert. Wo wir lernpsychologische Dinge aufgenommen haben ist vor allem diese Erfolgsorientierung, d.h. wir bieten Übungen, die Fehler vermeiden, wie man Wortschatz behält, wie Sprache überhaupt angeeignet wird. Das ist komplex. Die neuen Lehrmittel haben Video, Internet, Bilder, aber das heisst nicht, dass die Schüler besser lernen. Man muss lernen zu lernen im Sinne der Autonomie. Es gibt diese upminded reality. Ich kann mit meinem Handy auf eine Seite im Lehrbuch gehen und ein Foto machen und ich kommen direkt aufs Handy das Video, die Grammatikerklärung. Das gibt es schon. Man kann natürlich noch viel mehr beibringen. Da ist die Chance Handlungsorientiert heisst, ich benutze Sprache wo wie es einigermassen realistisch ist. Ich frage z.B. Hast du heute Abend Zeit und du sagst, Nein, nein, also ich muss noch etwas arbeiten. Wenn ich aber hingehe und schaue ins Buch: hast du heute Abend Zeit und du sagst: Nein, ich habe noch etwas zu tun. Dann hat das nichts zu tun mit der Realität. Das beschreiben wir im Handbuch aber wenn es niemand liest, ist das ein Problem.

10. *Die Abschlussprüfungen sind nicht viel ander wie vorher. Ich weiss nicht wie es dieses Jahr sein wird, aber z.B mit dem Grammatik, die Schüler müssen immer noch wenigstens Fehler machen sonst ist es nicht genug, Heute verstehen die Schüler besser. Sie sprechen auch mehr, das ist sehr angenehm in der Klasse, aber sie schreiben wie verrückt. Ich weiss nicht wie man dann das kontrollieren kann?*

Es gibt ja die Bestimmungen was A1 ist und A2 ist B1 usw. Meistens ist es so, dass diese Prüfungen viel leichter sind als das, was die Lehrer daraus machen. Z.B. dürfte es überhaupt keine Prüfungen mit Grammatik mehr geben mit Lücken. Die Prüfungen wirken auf den Unterricht zurück. Sie haben einen sogenannten washback Effekt. Wenn ich weiss, dass ich eine Prüfung machen muss, die so komisch ist, dann mache ich das auch im Unterricht auch. Deswegen müssen sich diese Prüfungen verändern. Oder man bereitet die Schüler strategisch darauf vor, dass sie diese Tests auch machen können, wenn sie gut sind. Ich verstehe nicht, dass man da so mittelalterliche Sachen macht manchmal. Die Lehrer dürfen das selbst machen. Deshalb braucht man Kriterien. Ich habe unglaubliche Sachen gesehen. Auch bei uns in Deutschland für Französisch. Meine Freundin ist Professorin für Französisch in Giessen. Sie zeigt mir manchmal, was die Lehrer machen z.B. 12 Zeilen übersetzen. Als ich zum ersten Mal im Wallis war, dachte ich haben die das gut hier. Alles ist zweisprachig. Ich war auf einer Veranstaltung und die Leute haben mir gesagt, ob ich auf Französisch antworte könne, wenn jemand mich etwas auf

Französisch fragt. Das waren alles Deutschlehrer und niemand hat etwas gefragt, weil sie alle Angst hatten Deutsch zu sprechen. Was willst du da machen? Je n'ai jamais appris le français, mais je peux le parler avec beaucoup de fautes je peux me débrouiller, je peux me faire comprendre. Je peux parler sur n'importe quel sujet si ce n'est pas trop difficile. A la maison je ne parle jamais avec Hélène le français seulement quand je suis en France. Aber ich habe keine Angst. wenn ich Deutschlehrer oder Französischlehrer wäre, würde ich mich ein bisschen bemühen. Schlicht und einfach.

11. Noch heute gibt es viele Lehrer die nicht spezialisiert sind...

Das ist ein Problem. Einmal im Jahr kommt eine Fortbildung und man nimmt neues Material und denkt, das reicht dann. Die Leute sollten die Klassen besuchen und sagen, das und das kann man verbessern. Aber nicht Inspektoren, sondern Leute die wirklich helfen können.

12. 20 % der Schüler haben ausgesagt, dass sie fast nie oder nie in der Klasse sprechen. Denken Sie, dass die Schüler mit der Methode mehr in der Klasse sprechen?

Sie werden mehr sprechen, ausser die Lehrer machen alles kaputt. Viele Übungen sind so angelegt, dass sie tatsächlich interaktiv sind. Ich habe für ein anderes Lehrwerk so was gemacht wie Übungen wo nur eine kleine Nachfrage besteht. Sag z.B. Gestern bin ich in die Stadt gegangen. Ich sage und: ich war einkaufen. Und jetzt kommst du: Am Wochenende war ich in Italien. Und? : ich habe Spaghetti gegessen. Das Und oder Dann ist das Entscheidende. Diese kleinen Sachen sind Dinge, die den anderen dazu zwingen, ich muss jetzt noch etwas sagen. Das sind kleine Versuche, die Übungen zu anzulegen, dass die Übungen fast immer zu zweit gemacht werden. Wenn jetzt ein Lehrer einen Dialog allein vorlesen lässt, dann hast du keine Chance. Im Lehrbuch sind die Dinge zu zweit oder in Gruppe vorgesehen.

13. 48% Schüler mit der alten Methode sagen, dass sie oft im Unterricht sprechen. Mit der neuen Methode sind sie 62%.

Für mich müsste es noch mehr sein. Deine Arbeit finde ich total gut. Das ist notwendig und bringt die Leute zum Nachdenken. Ich habe Unterricht gesehen in Fribourg zum Thema Wortschatz. Kannst du dir vorstellen, die Lehrer waren bereit, Videos von ihrem Unterricht zu machen. Das ist eine tolle Sache. Das waren junge Lehrer und die dachten, dass sie das gut machen, sonst hätten sie die Videos nicht machen lassen. Schätzungsweise 90% des Unterrichts haben die Lehrer gesprochen. Was ich sagen will, 62% ist schon mal gut. Wir sind auf dem richtigen Weg. Lasst uns noch ein bisschen weitermachen. Ich habe früher mit dem Praktikum Experimente gemacht: du unterrichtest ein halbe Stunde ohne ein Wort zu sagen. Das hat geklappt. Das ist interessant. Das ist ein grosses Übel, dass die Lehrer zu viel reden und dass sie zu wenig die Schüler dazu bringen selbst zu sprechen. Das müsste noch besser sein.

14. Ich spreche viel in der Klasse, weil ich gern Deutsch habe und weil ich auch denke, dass wenn sie Deutsch hören, dann werden etwas lernen. Natürlich sprechen sie auch viel. Wenn es im Lerhmittel geschrieben ist, mache eine Gruppe von 2, dann mache ich das aber ich spreche auch sehr viel.

Weisst du was interessant wäre, die sagst einer Kollegin, mit der du dich gut verstehst oder Freundin, sie soll eine Strichliste machen. Wenn du etwas sagst, macht sie einen Strich und wenn die Schüler sprechen macht sie einen anderen Strich. Dann siehst du am Ende das Verhältnis. Das nennt man *scores*, dann kannst du ganz schnell verstehen, welcher Schüler hat nichts gesagt. Welcher Schüler hat 5 Mal etwas gesagt, was hast du gesagt. Dann kannst du sagen, bin ich damit

zufrieden. Ich würde sagen, viel reden ist nicht gut. Ich weiss nicht ob es gut ist. Dann reden, wenn du ein Modell gibst. Du willst eine Frageform machen, Ich weiss nicht, ob er kommt, ob es morgen regnet. Jetzt gibst du Modelle. Es wäre gut, wenn du dich zu einem schwachen Schüler setzt und arbeitest mit ihnen zusammen und du kriegst mit, wo sind die Probleme. Du bist bei einem schwachen Schüler, du machst das und du wirst sehen, das ist eine andere Perspektive. Du bist weg von vorne. In der andren Stunde bist du bei einem anderen Schüler. Das verändert vieles, es hat irrsinnige Effekte. Und das kostet nichts, keine Vorbereitungen.

Manchmal dauern die Aufgaben zu lange. Mach die ersten 3 Sätze zusammen. Was ist daraus herausgekommen. Wenn es kein Problem gibt, nur noch 2. Nicht 10 Sätze machen lassen. Sonst schweifen sie ab. Es müssen kurze Sequenzen sein.

15. *Manchmal machen die Schüler ihre Hausaufgaben (Hörtexpte) nicht, weil sie keinen Internetzugang haben. Sind das Einzelfälle ? Was dagegen machen ? Kann man noch CDs bestellen ?*

CDs kann man immer bestellen. Die Schule kann die Materialien auf den Schulserver stellen und die Schüler konnten darauf zugreifen. Ich würde dafür plädieren, dass man möglichst viel im Unterricht macht und die HA müssen so sein, dass die Schüler sie selbst lösen können. Die Arbeitsbücher müssen alle immer Lösungen haben, selbst wenn sie die Lösungen abschreiben, ist das nicht so schlimm. Aber falsche oder keine Lösung ist viel schlimmer.

Den Unterricht, den ich gesehen habe, ist von 40 oder 45 Minuten fast eine Viertelstunde sinnlos. Nicht so viel reden, wenn man etwas Dynamik einbringt mit Lernfalter, 5 Minuten jede Stunde Wortschatz bringt mehr als wenn ich sage, ich hab' euch doch gesagt, ihr müsst den Wortschatz lernen. Das bringt nur die guten Schüler weiter, die schlechten noch schlechter.

16. *Manchmal habe ich Zeit in der Klasse Wortschatz zu trainieren. Und manchmal habe ich weniger Zeit und da haben die Schüler schlechte Note. Glauben Sie nicht, dass sie betreffend der Strategie auch zuhause lernen?*

Man kann auch in der Klasse selbstständig arbeiten. Man kann die Aufgabe geben, hier sind 10 Wörter, wie kann ich die am besten lernen. Das muss nicht immer zuhause sein. Das ist optimal, wenn sie das zuhause machen. Wenn sie immer schlechte Noten machen, kann das ein Teufelskreis sein. Manchmal kommt die Lust mit dem Essen. Wenn sie sehen, dass man den Wortschatz in der Klasse wiederholt, zu zweit übt, dass sie dann Erfolg haben. Dieser Erfolg kann motivieren. Ich habe gesehen, das Studierende viel besser geworden sind dank Motivation Dieser Zusammenhang ist wichtig. Es heisst nicht, dass der Lehrer den Wortschatz abfragen muss. Wir fragen uns gegenseitig mit dem Lernfalter. Der Lehrer kann fragen, welche Wörter sind schwer, wo habt ihr noch Probleme. Den Test könnten die Schüler selbst machen. 2-3 Schüler schreiben einen Test zu den 20 Wörtern, die wir diese Woche gelernt haben. Sie werden sich anstrengen und versuchen, etwas Witziges machen. Hauptsache es passiert etwas im Kopf und im Gedächtnis. Ich habe das mit Sprachstudenten gemacht C1. Sie haben mein Modell genommen und selbst eine Prüfung gemacht. Sie haben sehr viel gelernt dabei. Ich habe auch mal eine Arbeit gehabt von einer Studentin, die an einer Volkshochschule gearbeitet hat und sie hat eine Diplomarbeit wie du zu der Frage, gemacht, dass die Teilnehmer ihre Übungen selbst machen. So ein blöder Lückentext kann jeder Depp machen und wenn sie kapiieren, was sie da weglassen sollen oder können. Z.B. gestern habe ich x Rose gekauft. Die Teilnehmer waren ältere Leute aus der Migration und haben mit Spass diese Übung gemacht. Für dich ist es doch langweilig, wenn du nur Sachen fragst, wo du sowieso die Antwort schon weisst. Du fragst z.B. gehen, ging und der Schüler sagt: gegangen. Das ist eigentlich langweilig. Aber wenn du fragen würdest, macht doch mal eine Übung zu den Partizipien und lasst euch etwas einfallen. Dein Leben wird dann spannender. Das kann man nicht

immer machen, aber ab und zu. Das ist das, wo du dich dann überraschen lässt. Das ist ein so komplexes Feld. Man könnte noch 1000 Sachen dazu sagen. Ich war jetzt sehr ehrlich.

Ich bedanke mich bei dir ganz herzlich, dass du diese Arbeit machst. Solche Umfragen sind sehr wichtig und man muss etwas daraus machen. Du hast mir 2, 3 Sachen gesagt. Wenn du noch andere Sachen hast für mich, nur so 5 Sätze, das ist nicht viel Arbeit, das würde mich interessieren.

Wann wird die Arbeit fertig?

Bei wem schreibst du diese Arbeit?

Wer ist dein Lehrer?

Ich hab' dich gegoogelt...

Ich mache jetzt ein Seminar zu einem Lehrbuch mit einer Frau aus Spanien, das heisst Klasse. Ich habe einige Plateaus gemacht und noch mehr darauf auf Interaktion und Erfolgsorientierung geachtet. Zu zweit machen, so dass nicht zu viel passieren kann. Und viele Lehrer haben grosse Probleme, das zu akzeptieren. Sie denken immer, wenn keine Fehler passieren können, dann passiert auch kein Lernen. Wenn du einen neuen Tanz lernst, dann musst du die Tanzschritte üben. Du übst sie dann mit Video oder dein Lehrer ist da und du hast viel Hilfe. Im Sprachunterricht, wenn du eine Lücke machst, hast du keine Hilfe. Diese Hilfe muss im Buch schon drin sein.

Was mich interessieren würde, weil ich vielleicht beim Seminar ein paar Sachen erwähnen möchte und ich möchte ganz gern sagen, dass du eine Diplomarbeit schreibst und ich das eine tolle Sache finde und dass das noch andere Leute machen.

Pensioniert - hilft noch einigen Studierenden bei den Abschlussarbeiten.

Danke !

Annexe II : Questionnaire vide destinés aux élèves de 9H et 10H

Ce questionnaire a été soumis aux élèves de 9H. Les élèves de 10H avaient 22 questions au lieu de 24 car les questions 13 et 14 ont été supprimées. Ces questions sont relatives uniquement à la nouvelle méthode car elles traitent de l'utilisation du site internet, site qui est utilisé depuis août 2018.

1. 1. Es-tu un garçon ou une fille?

Une seule réponse possible.

- fille
 garçon

2. 2. Quel est le nom du livre officiel que vous utilisez en classe ?

Une seule réponse possible.

- Geni@l Klick 9ème année
 Geni@l 10ème année

3. 3. Est-ce que tu aimes l'allemand ?

Une seule réponse possible.

- Oui, beaucoup
 Oui
 Non, pas vraiment
 Non, pas du tout
 Pas d'avis

4. 4. Est-ce que un de tes parents parle couramment l'allemand ?

Une seule réponse possible.

- Oui
 Non

5. Parles-tu souvent allemand en classe ?*Une seule réponse possible.*

- Très souvent
- Souvent
- Peu souvent
- Jamais
- Pas d'avis

6. Comment trouves-tu l'allemand?*Une seule réponse possible.*

- Facile
- Moyen
- Difficile

7. Comment trouves-tu le livre d'allemand (Kursbuch) ?*Une seule réponse possible.*

- Très intéressant
- Intéressant
- Pas très intéressant
- Ennuyeux
- Pas d'avis

8. Comment trouves-tu les activités du livre d'allemand (Kursbuch)?*Une seule réponse possible.*

- Très faciles
- Faciles
- Ni faciles, Ni difficiles
- Difficiles
- Très difficiles

9. Les activités ont-elles du sens pour toi ?*Une seule réponse possible.*

- Oui, beaucoup
- Oui
- Un peu
- Non, pas vraiment
- Aucun sens
- Pas d'avis

10. 10. Est-ce que tu peux t'identifier à un des personnages du Kursbuch ?

Une seule réponse possible.

- Oui, beaucoup
- Oui
- Non, pas vraiment
- Pas du tout
- Pas d'avis

11. 11. Comment trouves-tu les thèmes abordés ?

Une seule réponse possible.

- Très intéressants
- Intéressants
- Pas très intéressants
- Ennuyeux
- Pas d'avis

12. 12. Est-ce que tu trouves les thèmes abordés utiles ?

Une seule réponse possible.

- Oui, beaucoup
- Oui
- Un peu
- Non
- Pas d'avis

13. 13. Es-tu à l'aise avec l'utilisation du site Internet Geni@I Klick lors des devoirs à la maison ?

Une seule réponse possible.

- Oui, beaucoup
- Oui
- Un peu
- Non
- Pas d'avis
- Je n'utilise pas le site car je suis en 10ème année.

14. **14. Es-tu à l'aise avec l'utilisation de la tablette pour faire des exercices sur Geni@Klick.ch en classe ?**

Une seule réponse possible.

- Oui, beaucoup
- Oui
- Un peu
- Non
- Pas d'avis
- Je n'utilise pas le site car je suis en 10ème année.

15. **15. Es-tu à l'aise avec l'utilisation régulière de l'ordinateur en classe et à la maison?**

Une seule réponse possible.

- Oui, beaucoup
- Oui
- Un peu
- non, pas vraiment à l'aise
- pas d'avis

16. **16. As-tu des propositions de thèmes à ajouter pour rendre la méthode plus intéressante ?**

17. **17. Coche la ou les activités que tu souhaiterais faire pendant les cours d'allemand?**

Plusieurs réponses possibles.

- Organiser des voyages de classe dans une ville allemande d'une semaine
- Inviter des personnes germanophones en cours
- Regarder des films en allemand (sans sous-titre) plus souvent
- Ecouter / Apprendre des chansons en allemand
- Faire des projets (ex : créer des vidéos, sortir de la classe)
- Faire des exposés en allemand
- Rendre obligatoire les échanges linguistiques
- Organiser des sorties de classe thématique en allemand (ex : visite guidée d'une exposition en allemand)

18. **18. As-tu déjà voyagé dans une région où l'on parle allemand?**

Une seule réponse possible.

- Oui, souvent
- Oui, une ou deux fois
- Non, jamais

19. **19. Si tu as répondu oui à la question 18, as-tu pu pratiquer l'allemand lors de ton / tes séjours où l'on parle allemand ? Si tu avais répondu non à la question 18, coche la case "Pas d'avis"**

Une seule réponse possible.

- Oui, beaucoup
 Oui
 Oui, un peu
 Non, pas de tout
 Pas d'avis

20. **20. Si tu as répondu oui à la question 18, As-tu compris quelques conversations lors de ton / tes séjours où l'on parle allemand ? Si tu avais répondu non à la question 18, coche la case "Pas d'avis"**

Une seule réponse possible.

- Oui, beaucoup
 Oui
 Oui, un peu
 Non, pas du tout
 Pas d'avis

21. **21. Oses-tu t'exprimer en allemand en classe ?**

Une seule réponse possible.

- Oui, plusieurs fois par cours
 Oui, au moins 1 fois par cours
 Oui, au moins une fois par semaine
 Peu souvent
 Presque jamais
 Jamais

22. **22. Les activités donnent-elles l'envie de s'impliquer dans les cours ?**

Une seule réponse possible.

- Oui, beaucoup
 Oui
 Un peu
 Non
 Pas d'avis

23. **23. Est-ce que tu penses que le Kursbuch devrait faire plus de liens avec ta vie quotidienne ?**

Une seule réponse possible.

- Tout à fait
 Oui
 Un peu plus
 Non, il en fait déjà.
 Pas d'avis

24. **24. Que penses-tu des images / photos du Kursbuch ?**

Une seule réponse possible.

- Très réalistes
 Ne correspondent que partiellement à la réalité
 Ne correspondent pas du tout à la réalité

Annexe III : Résultats questionnaire des élèves de 9H

59 réponses



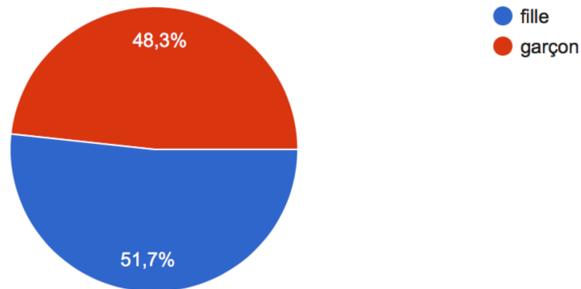
RÉSUMÉ INDIVIDUEL

Réponses acceptées

1. Es-tu un garçon ou une fille?

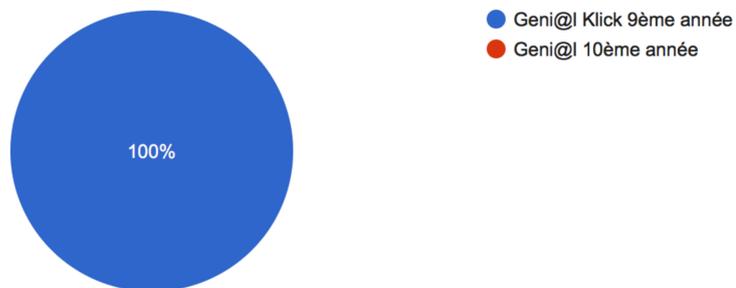


58 réponses



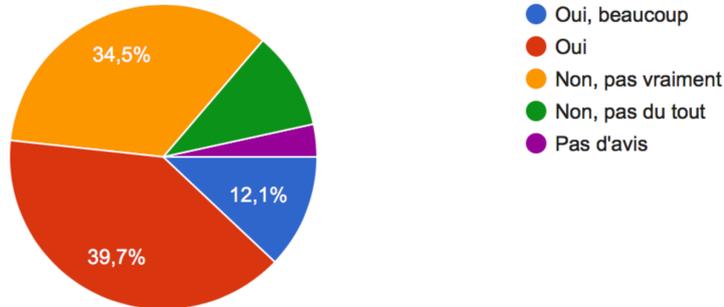
2. Quel est le nom du livre officiel que vous utilisez en classe ?

58 réponses



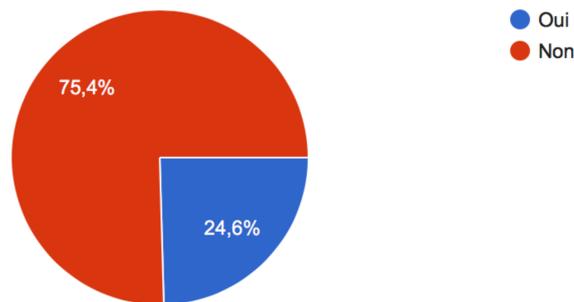
3. Est-ce que tu aimes l'allemand ?

58 réponses



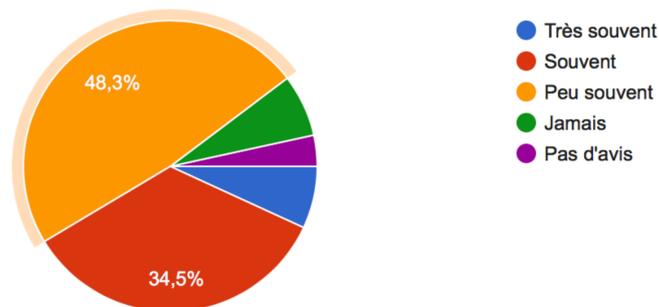
4. Est-ce que un de tes parents parle couramment l'allemand ?

57 réponses



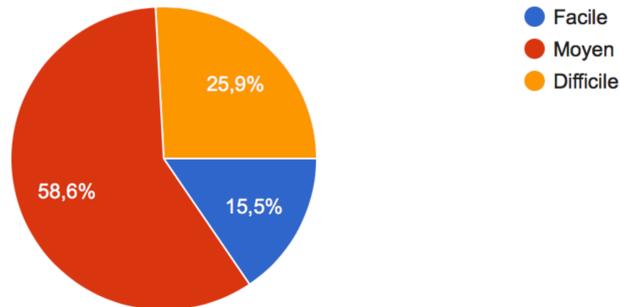
5. Parles-tu souvent allemand en classe ?

58 réponses



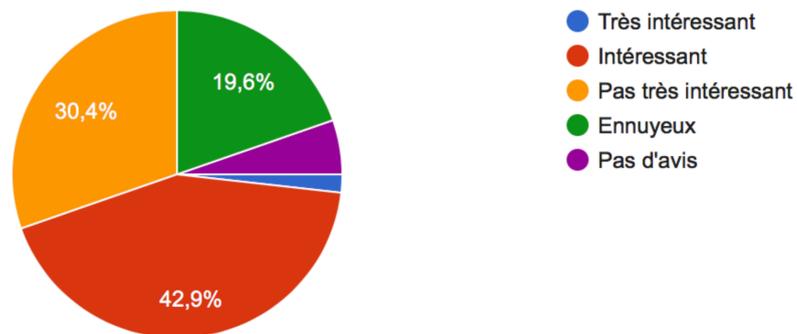
6. Comment trouves-tu l'allemand?

58 réponses



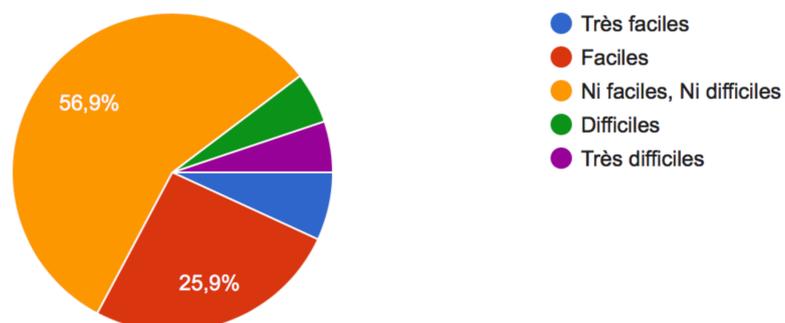
7. Comment trouves-tu le livre d'allemand (Kursbuch) ?

56 réponses



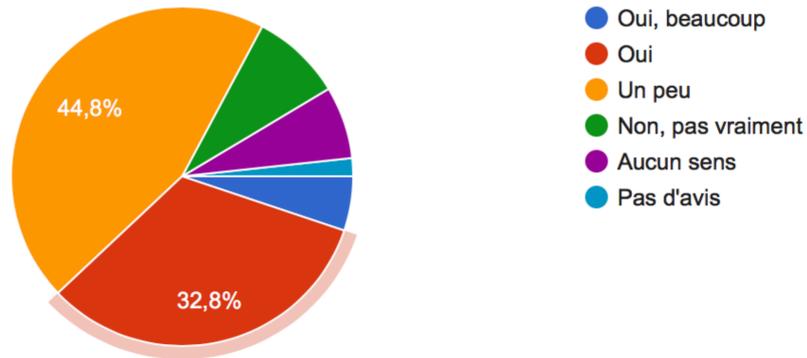
8. Comment trouves-tu les activités du livre d'allemand (Kursbuch)?

58 réponses



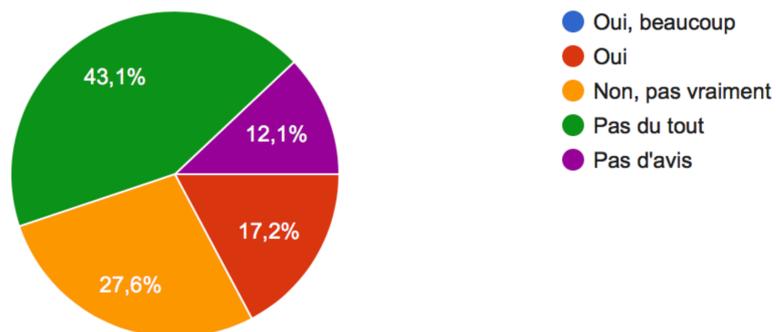
9. Les activités ont-elles du sens pour toi ?

58 réponses



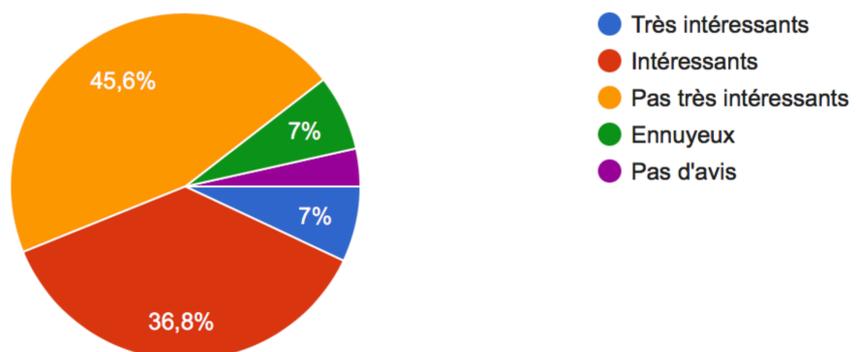
10. Est-ce que tu peux t'identifier à un des personnages du Kursbuch ?

58 réponses



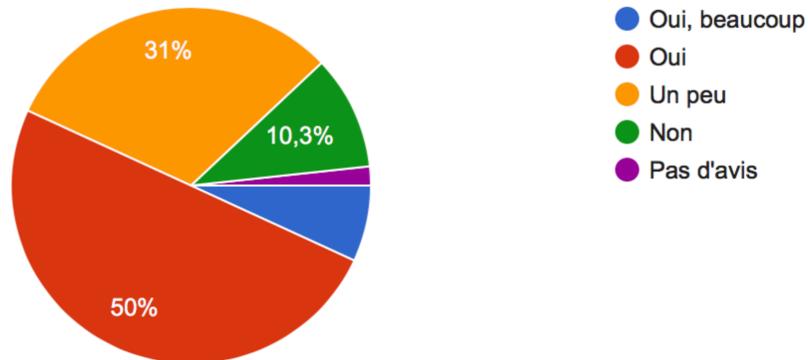
11. Comment trouves-tu les thèmes abordés ?

57 réponses



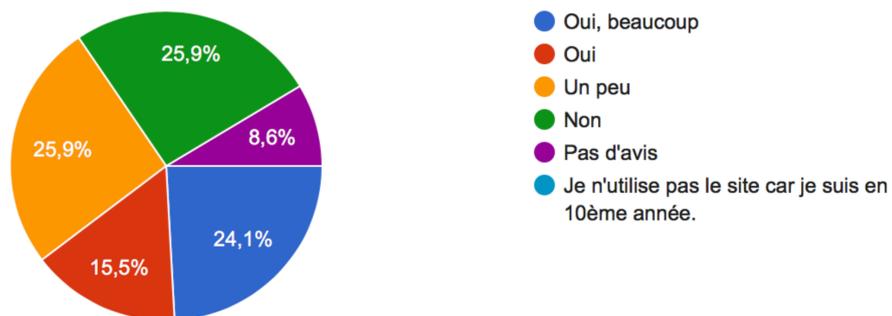
12. Est-ce que tu trouves les thèmes abordés utiles ?

58 réponses



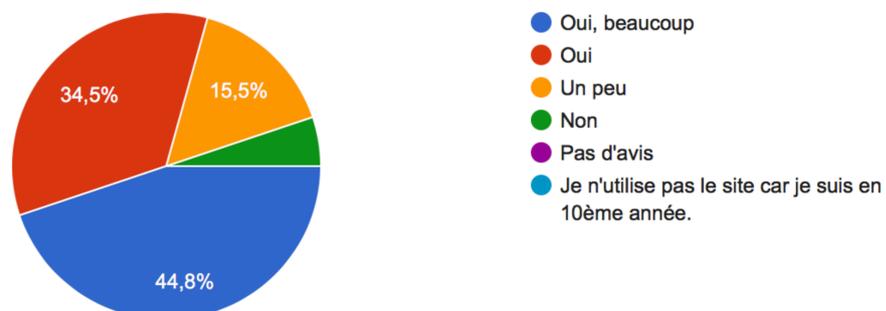
13. Es-tu à l'aise avec l'utilisation du site Internet Geni@l Klick lors des devoirs à la maison ?

58 réponses



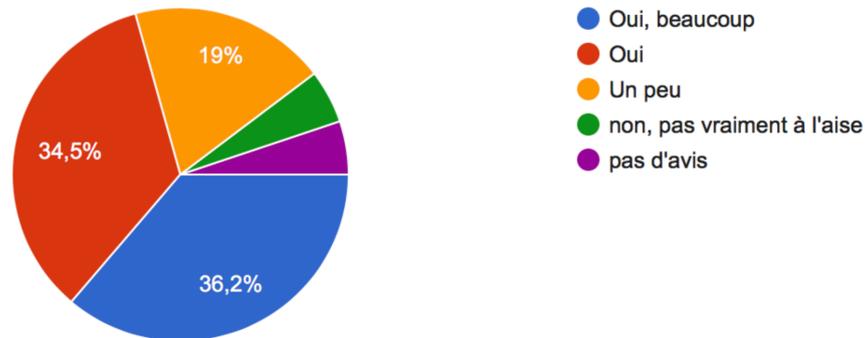
14. Es-tu à l'aise avec l'utilisation de la tablette pour faire des exercices sur Geni@l Klick.ch en classe ?

58 réponses



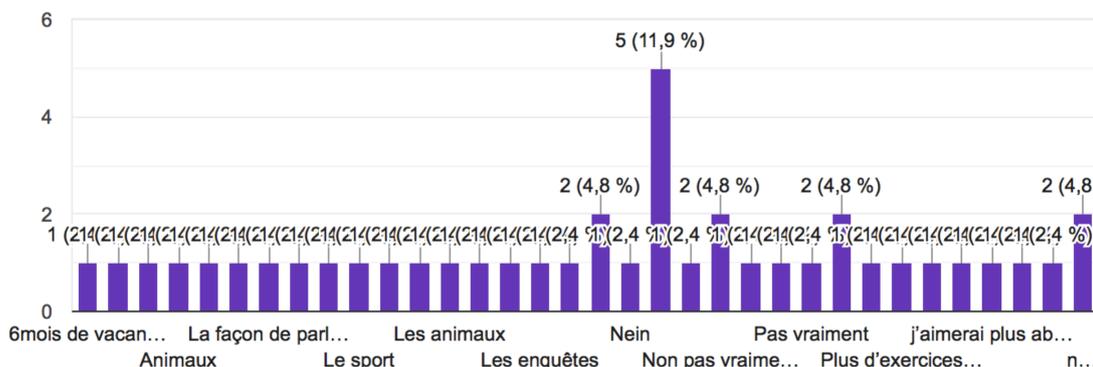
15. Es-tu à l'aise avec l'utilisation régulière de l'ordinateur en classe et à la maison?

58 réponses



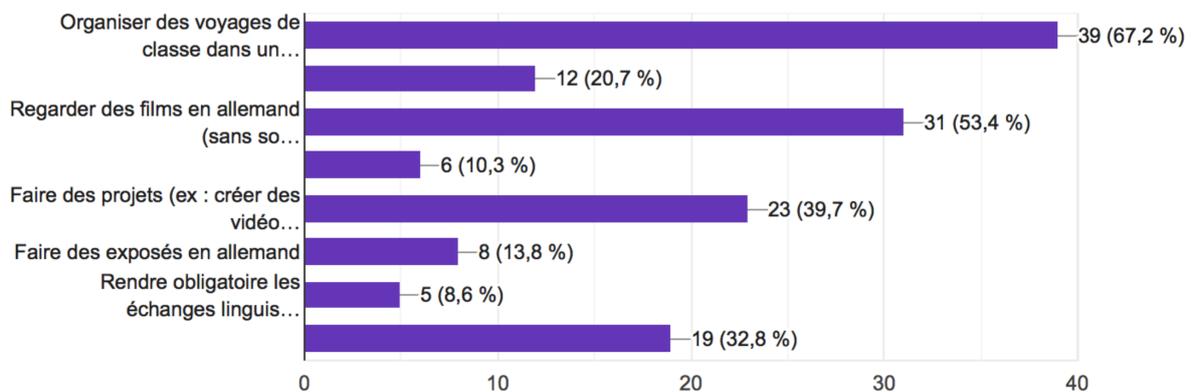
16. As-tu des propositions de thèmes à ajouter pour rendre la méthode plus intéressante ?

42 réponses



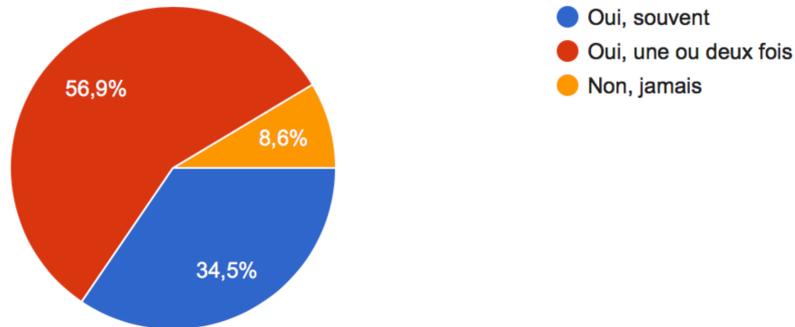
17. Coche la ou les activités que tu souhaiterais faire pendant les cours d'allemand?

58 réponses



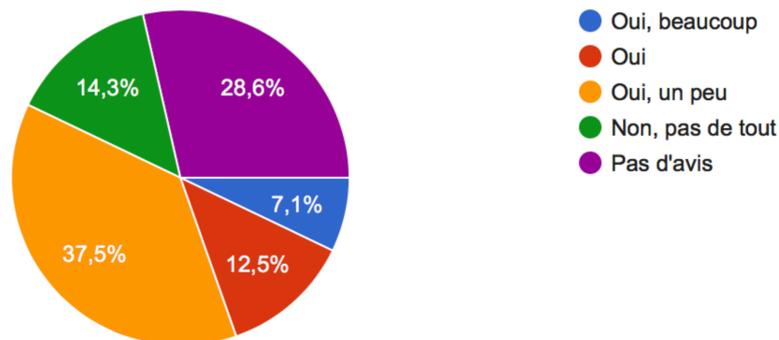
18. As-tu déjà voyagé dans une région où l'on parle allemand?

58 réponses



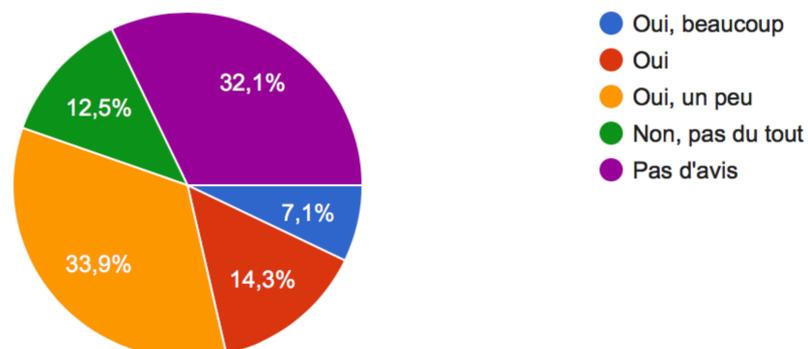
19. Si tu as répondu oui à la question 18, as-tu pu pratiquer l'allemand lors de ton / tes séjours où l'on parle allemand ? Si tu avais répondu non à la question 18, coche la case "Pas d'avis"

56 réponses



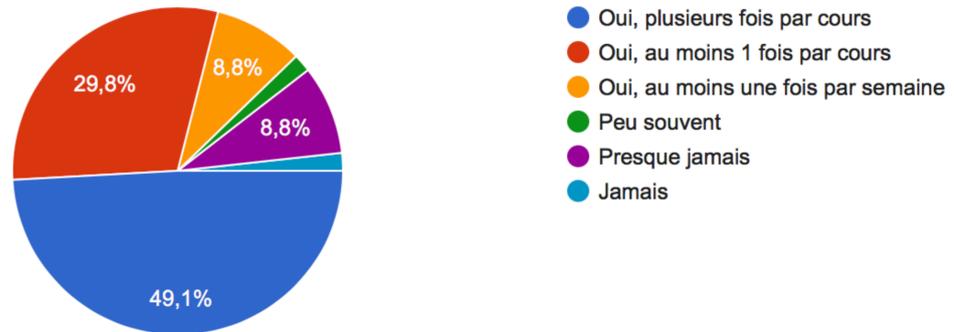
20. Si tu as répondu oui à la question 18, As-tu compris quelques conversations lors de ton / tes séjours où l'on parle allemand ? Si tu avais répondu non à la question 18, coche la case "Pas d'avis"

56 réponses



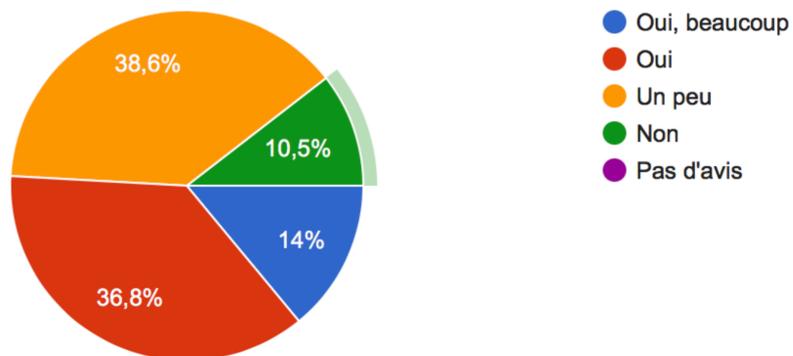
21. Oses-tu t'exprimer en allemand en classe ?

57 réponses



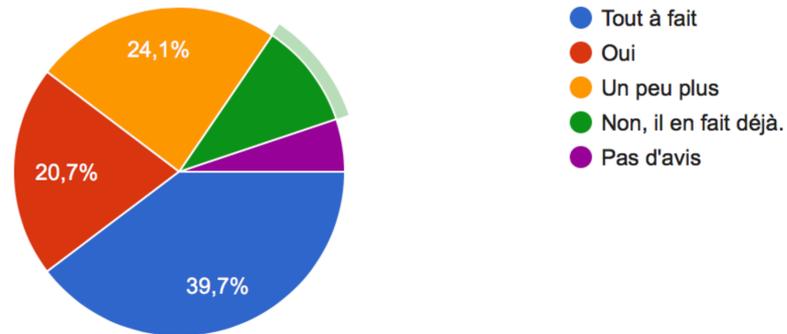
22. Les activités donnent-elles l'envie de s'impliquer dans les cours ?

57 réponses



23. Est-ce que tu penses que le Kursbuch devrait faire plus de liens avec ta vie quotidienne ?

58 réponses



24. Que penses-tu des images / photos du Kursbuch ?

58 réponses



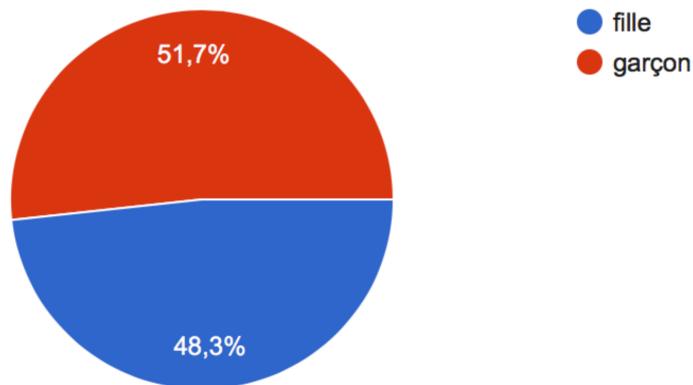
Annexe IV : Résultats questionnaire des élèves de 10H

Questionnaire sur les cours d'allemand

58 réponses

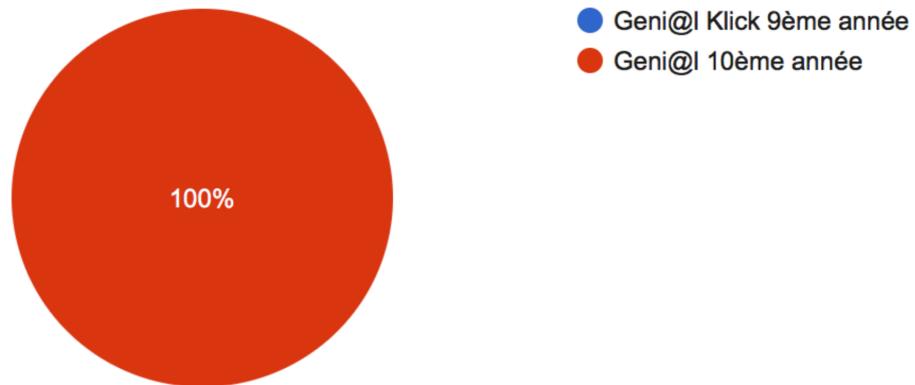
1. Es-tu un garçon ou une fille?

58 réponses



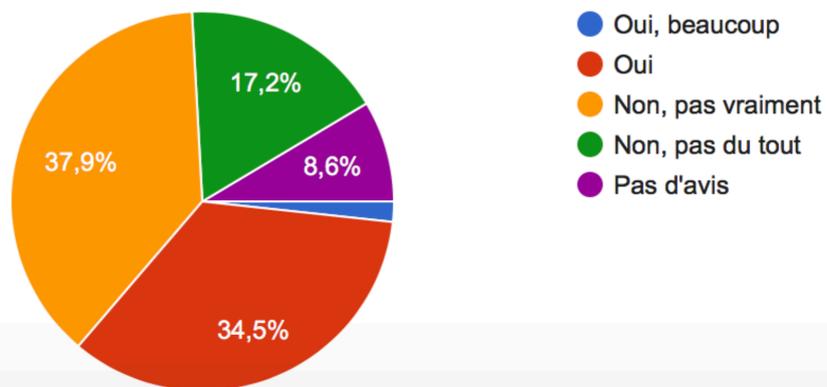
2. Quel est le nom du livre officiel que vous utilisez?

58 réponses



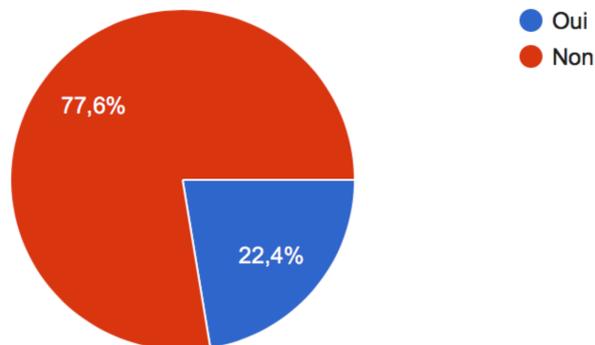
3. Est-ce que tu aimes l'allemand?

58 réponses



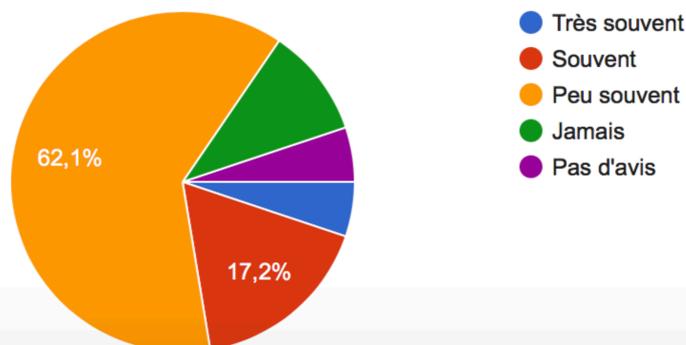
4. Est-ce que l'un de tes parents parle couramment allemand?

58 réponses



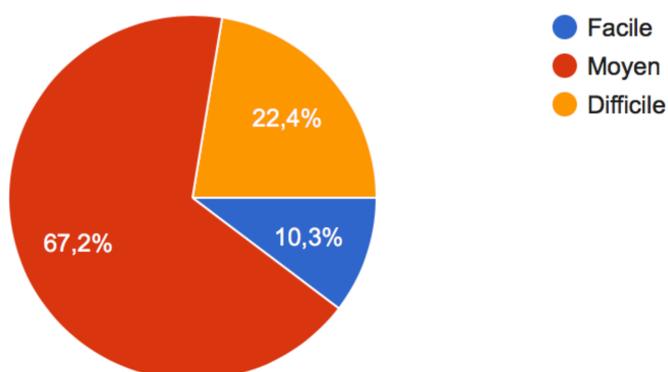
5. Parles-tu souvent allemand en classe?

58 réponses



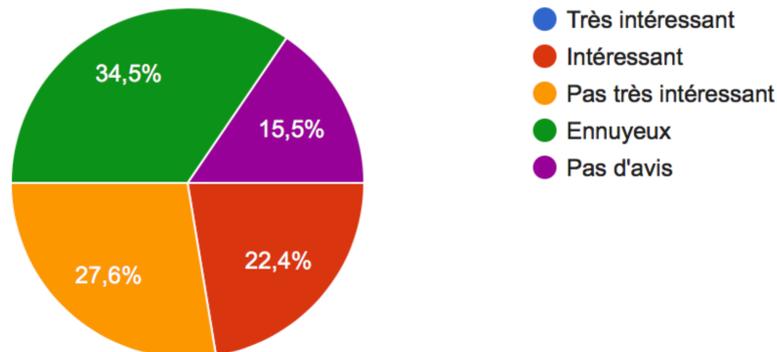
6. Comment trouves-tu l'allemand?

58 réponses



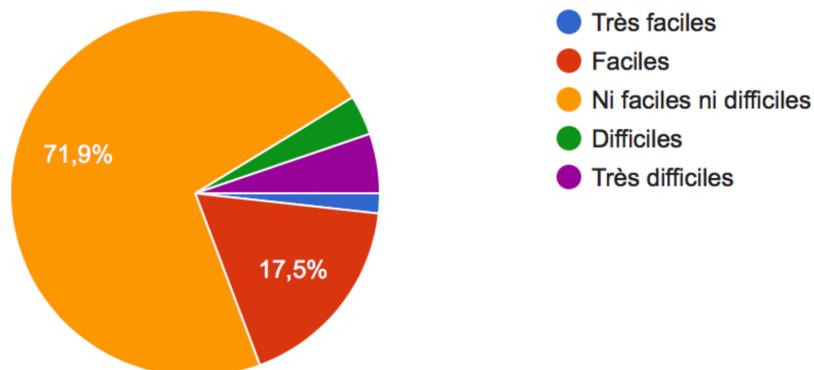
7. Comment trouves-tu le livre d'allemand?

58 réponses



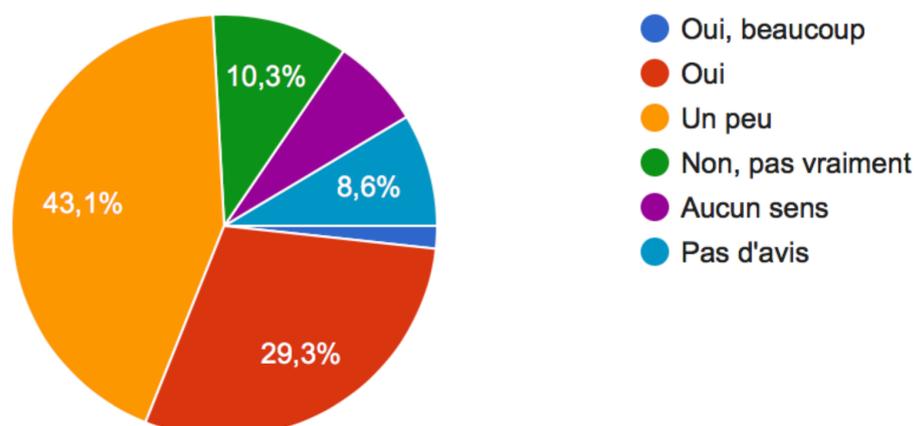
8. Comment trouves-tu les activités du livre d'allemand (Kursbuch)?

57 réponses



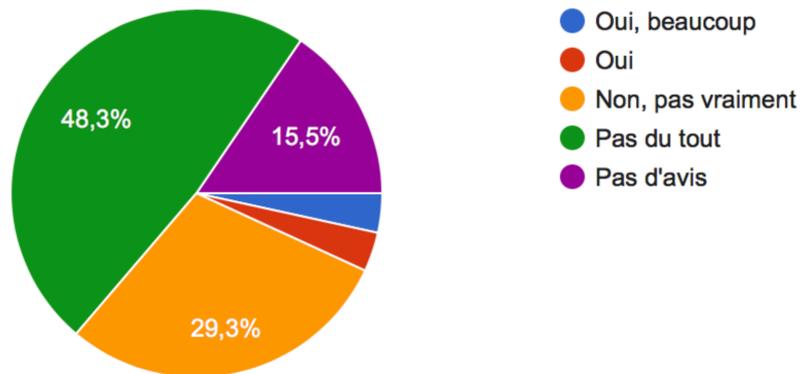
9. Les activités ont-elles du sens pour toi ?

58 réponses



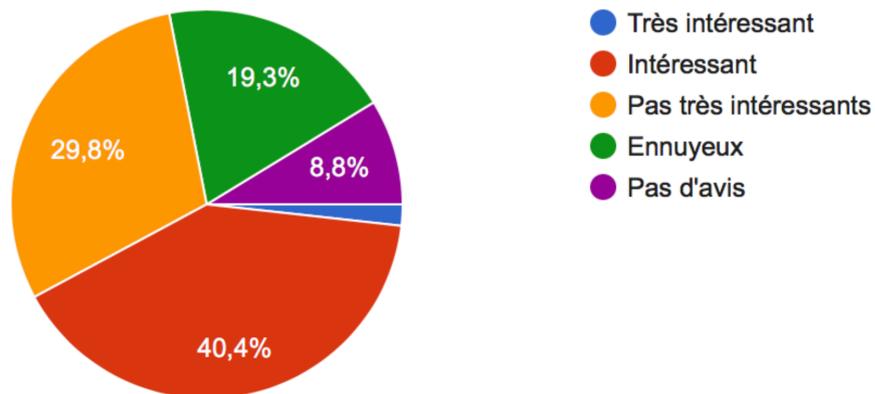
10. Est-ce que tu peux t'identifier à un des personnages du Kursbuch ?

58 réponses



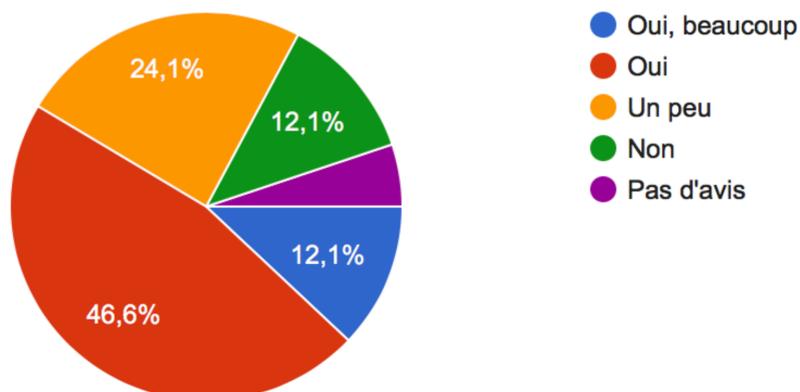
11. Comment trouves-tu les thèmes abordés ?

57 réponses



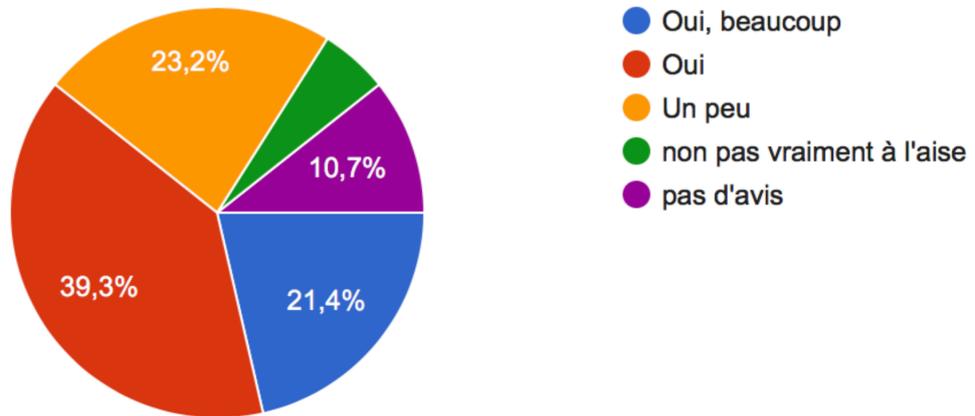
12. Est-ce que tu trouves les thèmes abordés utiles ?

58 réponses



15. Es-tu à l'aise avec l'utilisation régulière de l'ordinateur en classe et à la maison?

56 réponses



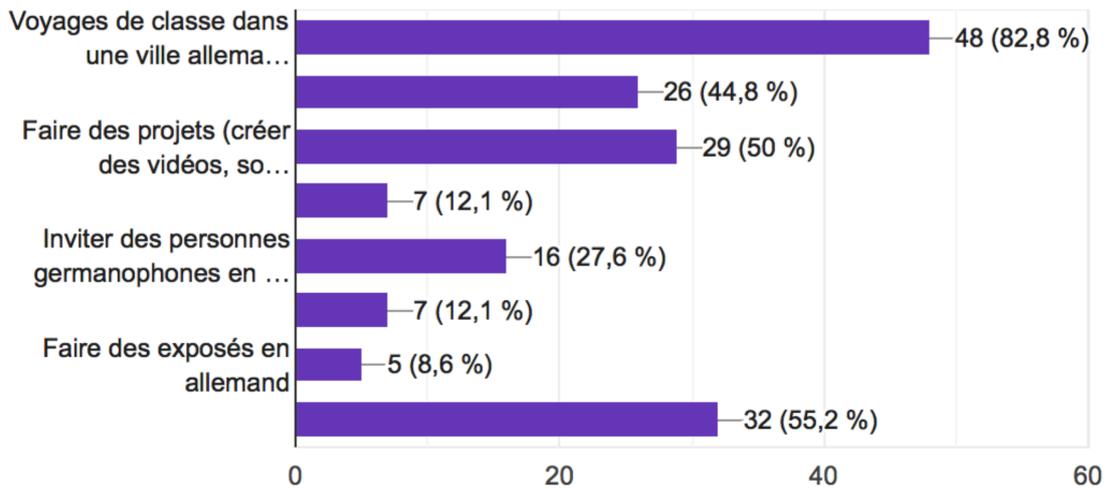
16. As-tu des propositions de thèmes à ajouter pour rendre la méthode plus intéressante ?

53 réponses



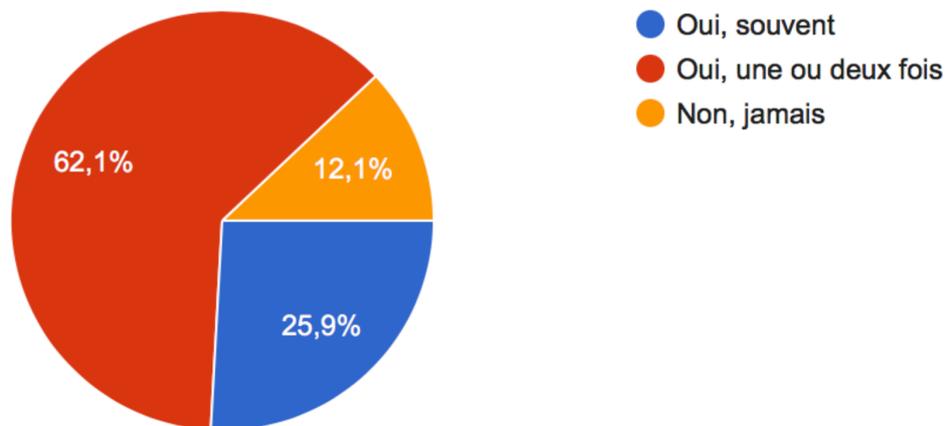
17. Coche la ou les activités que tu souhaiterais faire pendant les cours d'allemand?

58 réponses



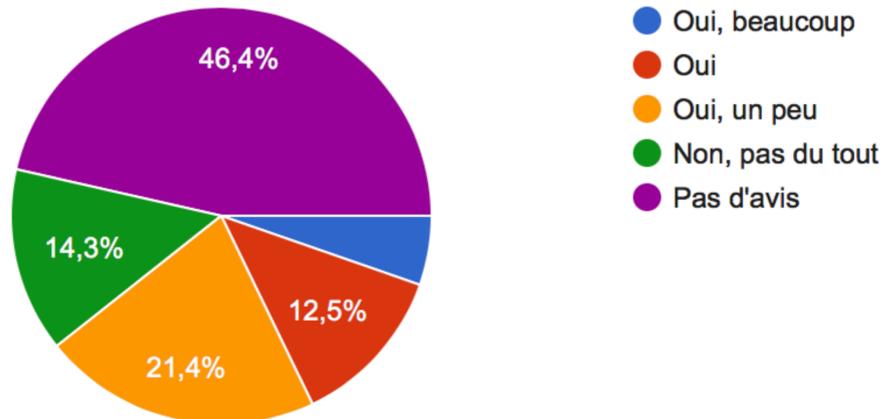
18. As-tu déjà voyagé dans une région où l'on parle allemand?

58 réponses



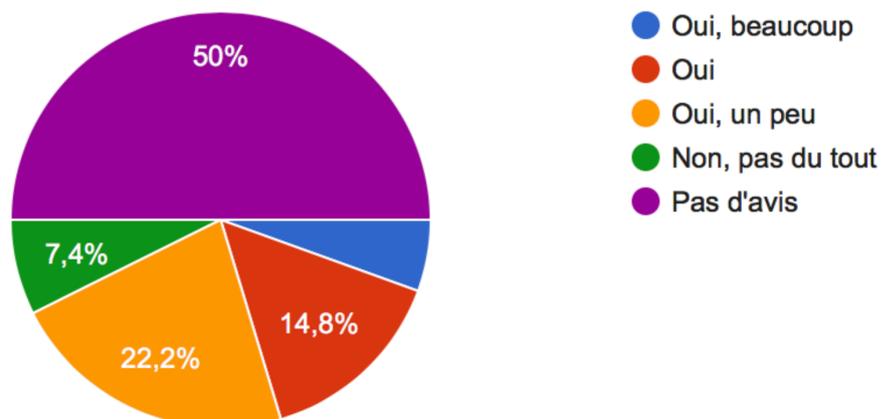
19. Si tu as répondu oui à la question 18, as-tu pu pratiquer l'allemand lors de ton / tes séjours où l'on parle allemand ? Si tu avais répondu non à la question 18, coche la case "Pas d'avis"

56 réponses



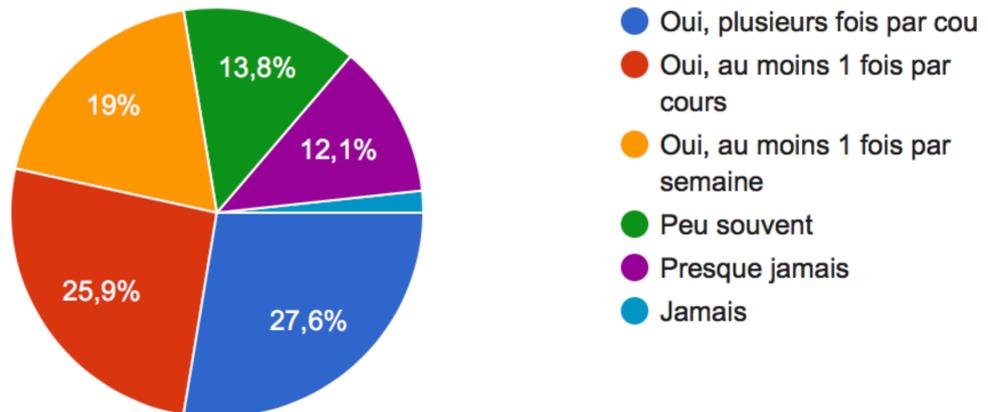
20. Si tu as répondu oui à la question 18, As-tu compris quelques conversations lors de ton / tes séjours où l'on parle allemand ? Si tu avais répondu non à la question 18, coche la case "Pas d'avis"

54 réponses



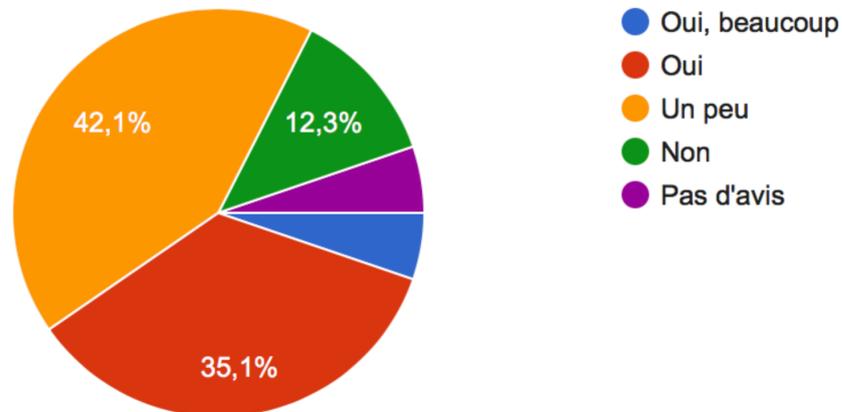
21. Oses-tu t'exprimer en allemand en classe ?

58 réponses



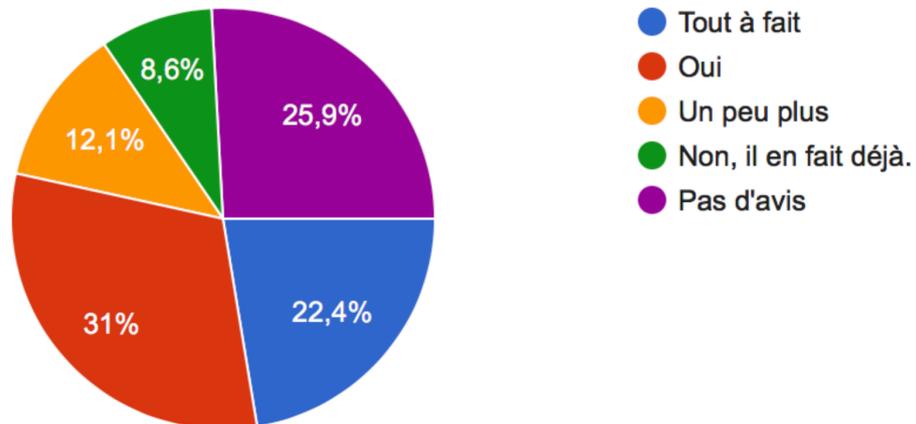
22. Les activités donnent-elles l'envie de s'impliquer dans les cours ?

57 réponses



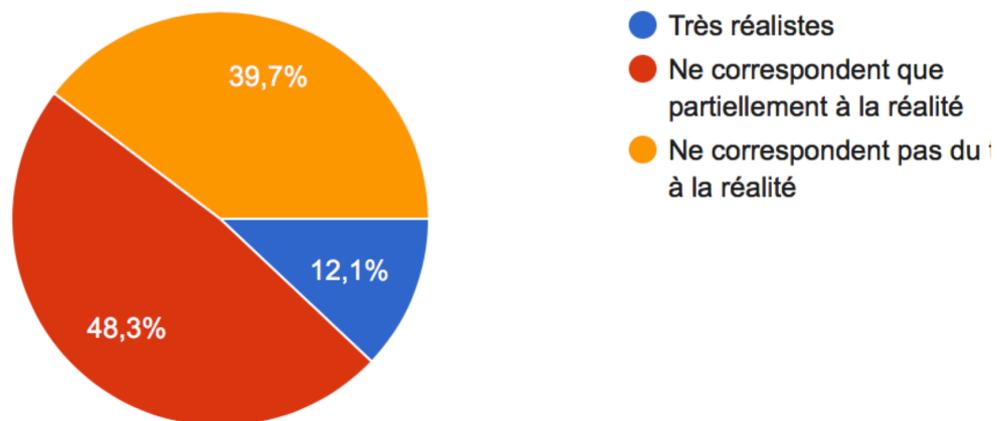
23. Est-ce que tu penses que le Kursbuch devrait faire plus de liens avec ta vie quotidienne ?

58 réponses



24. Que penses-tu des images / photos du Kursbuch ?

58 réponses



10. Attestation d'authenticité

Formation professionnelle – Secondaire I
Mémoire professionnel – Volée 2016

ATTESTATION D'AUTHENTICITE

Je soussignée certifie que ce mémoire constitue un travail original et j'affirme en être l'auteure. Je certifie avoir respecté le code éthique et la déontologie de la recherche en le réalisant.

Lieu : St-Maurice

Date : Le 7 juin 2019

Nom, prénom : Toutoungi Assoul Dalia Sandra

Signature :