

L'influence des échanges linguistiques courts sur les attitudes et la motivation des élèves

Apprentissage de l'allemand en contexte francophone

Formation primaire

Mémoire de Bachelor de : Rébecca Käslin

Sous la direction de : Melanie Buser

Delémont, avril 2020

Remerciements

Je tiens à remercier Madame Melanie Buser, directrice de ce mémoire, de m'avoir accompagnée tout au long de ce projet. Grâce à son suivi, sa disponibilité et ses précieux conseils, j'ai pu investir des notions qui m'ont permis d'arriver au terme de ce travail de recherche.

Je souhaite également remercier les élèves qui ont participé à l'enquête et les enseignants qui ont réalisé un échange linguistique et qui m'ont ouvert l'accès à leurs classes.

Je remercie mon partenaire Xavier Simon qui m'a soutenu activement tout au long de ce cursus intensif.

Un grand merci à mon beau-père Jean-Claude Siegrist, retraité aux multiples compétences, qui a non seulement relu la quasi-totalité de mes dossiers mais également provoqué des discussions et prodigué d'excellents conseils.

Un grand merci également à ma maman Ursula Allemann qui a corrigé tous mes documents en allemand et qui a su m'écouter de longues heures sans toujours comprendre.

Finalement, je remercie les formateurs HEP, qui ont su me transmettre leurs passions, ainsi que toutes les personnes qui m'ont soutenue, de près ou de loin, durant ces trois années de formation.

Avant-propos

Résumé

Actuellement, dans les classes francophones de Suisse, l'allemand est une matière rarement considérée comme passionnante par les élèves. J'ai ainsi choisi d'orienter mon travail de recherche vers l'apprentissage de l'allemand en lien avec un échange linguistique court et les situations de communication authentiques qu'il produit.

L'étude menée a pour but de mettre en évidence ce que pensent les élèves après avoir passé une semaine en Suisse alémanique avec des élèves du même âge. Il s'agit tout d'abord de comprendre l'influence de cette pratique sur les attitudes des élèves envers la langue allemande et le dialecte, envers les locuteurs suisses allemands et leur culture. Puis de saisir l'impact de ces attitudes sur la motivation des élèves.

Pour recueillir les données, un questionnaire a été distribué à 72 élèves jurassiens. Le « groupe test » est composé de 36 élèves qui ont rempli le questionnaire deux mois après avoir réalisé un échange linguistique court. Les 36 élèves du « groupe contrôle » ont rempli le questionnaire simultanément et n'ont jamais réalisé d'échange linguistique.

Cette étude met en évidence l'impact positif d'un échange linguistique court sur les attitudes et la motivation des élèves du cycle 2 à apprendre l'allemand.

Cinq mots clés :

Échanges linguistiques

Allemand

Suisse alémanique

Attitudes

Motivation

Liste des figures

Figure 1: Première langue étrangère obligatoire.	9
Figure 2: Statistiques 2017/18 des échanges linguistiques d'élèves du canton du Jura.	13
Figure 3: Pyramide de la volonté de communiquer en L2.	20
Figure 4: Niveau d'appréciation de l'allemand après avoir réalisé un échange linguistique.	37
Figure 5: Niveau d'appréciation de l'allemand.	38
Figure 6: Niveau de perception des difficultés de la langue allemande.	39
Figure 7: Niveau d'identification de la langue allemande.	40
Figure 8: Niveau d'attitude positive par rapport à la diglossie.	42
Figure 9: Niveau d'appréciation de la culture suisse allemande.	44
Figure 10: Critères d'appréciation de la culture suisse allemande.	45
Figure 11: Niveau d'envie d'avoir des contacts avec un élève suisse allemand.	46
Figure 12: Niveau d'appréciation des activités en lien avec l'apprentissage de l'allemand.	47
Figure 13: Niveau d'autoévaluation de l'amélioration des compétences linguistiques après avoir réalisé un échange linguistique.	49
Figure 14: Niveau d'envie d'avoir plus de leçons d'allemand.	50
Figure 15: Niveau d'appréciation des activités en lien avec l'apprentissage de l'allemand.	51
Figure 16: Niveau d'appréciation de l'utilité de l'allemand dans le futur, en tant qu'adulte.	53
Figure 17: Profil des élèves qui pensent que l'allemand leur sera utile avec un niveau d'appréciation entre 6 et 10.	54
Figure 18: Niveau d'appréciation quant à l'envie de réaliser un nouvel échange linguistique.	55

Liste des tableaux

Tableau 1: Constitution fédérale, article 70.	7
Tableau 2: Loi fédérale sur les langues nationales.	7
Tableau 3: Accord intercantonal du 14 juin 2007.	8
Tableau 4: Niveau d'attente de l'allemand à la fin du cycle 2.	10

Tableau 5: Continuum d'autodétermination.....	18
Tableau 6: Récapitulatif des hypothèses de recherche.....	24
Tableau 7: Récapitulatif des réponses aux hypothèses de recherche cf. pp. 23-24.....	59

Liste des annexes

Annexe 1: Liste des abréviations	I
Annexe 2: Courrier adressé aux enseignants	II
Annexe 3: Questionnaire destiné aux élèves.....	III

Sommaire

INTRODUCTION	1
<i>Contexte du champ d'étude et motivations</i>	<i>1</i>
<i>Raison d'être de l'étude.....</i>	<i>1</i>
<i>Précision du sujet</i>	<i>3</i>
<i>Plan de travail</i>	<i>3</i>
 CHAPITRE 1. PROBLÉMATIQUE.....	5
1.1 DÉFINITION ET IMPORTANCE DE L'OBJET DE RECHERCHE	5
1.1.1 <i>Présentation du problème</i>	<i>5</i>
1.1.2 <i>Intérêt de l'objet de recherche</i>	<i>5</i>
1.2 ÉTAT DE LA QUESTION DE RECHERCHE	6
1.2.1 <i>Bref historique relatif à l'apprentissage de l'allemand</i>	<i>6</i>
1.2.1.1 <i>Bref historique de l'enseignement de l'allemand en contexte francophone</i>	<i>6</i>
1.2.1.2 <i>Bref historique des échanges linguistiques en Suisse</i>	<i>10</i>
1.2.1.3 <i>Bref historique de la motivation à apprendre une langue étrangère.....</i>	<i>11</i>
1.2.2 <i>Cadre théorique et concepts.....</i>	<i>12</i>
1.2.2.1 <i>Les échanges linguistiques</i>	<i>12</i>
1.2.2.2 <i>Les attitudes face à l'apprentissage de l'allemand</i>	<i>15</i>
1.2.2.3 <i>La motivation d'apprentissage de l'allemand en contexte scolaire.....</i>	<i>17</i>
1.2.2.4 <i>La variété linguistique du dialecte suisse allemand, la diglossie</i>	<i>20</i>
1.3 QUESTION DE RECHERCHE ET HYPOTHÈSES DE RECHERCHE.....	22
1.3.1 <i>Identification de la question de recherche</i>	<i>22</i>
1.3.2 <i>Hypothèses de recherche.....</i>	<i>22</i>
 CHAPITRE 2. MÉTHODOLOGIE	26
2.1 FONDEMENTS MÉTHODOLOGIQUES	26
2.1.1 <i>Type de recherche : recherche mixte.....</i>	<i>26</i>
2.1.2 <i>Type d'approche : approche à visée heuristique.....</i>	<i>27</i>
2.1.3 <i>Type de démarche : démarche descriptive</i>	<i>27</i>
2.1.4 <i>Enjeux nomothétiques et objectifs à visée heuristique</i>	<i>27</i>
2.2 NATURE DU CORPUS	28
2.2.1 <i>Récolte des données : le questionnaire</i>	<i>28</i>
2.2.1.1 <i>La conception du questionnaire</i>	<i>29</i>
2.2.1.2 <i>La rédaction du questionnaire.....</i>	<i>30</i>
2.2.1.3 <i>Le prétest</i>	<i>32</i>

2.2.1.4	<i>Procédure et protocole de recherche</i>	33
2.2.2	<i>Population et échantillonnage</i>	33
2.3	MÉTHODES ET/OU TECHNIQUES D'ANALYSE DES DONNÉES	34
2.3.1	<i>Démarche d'analyse et traitement des données</i>	34
2.3.2	<i>Méthodes d'analyse : analyse inductive</i>	35
CHAPITRE 3. PRÉSENTATION ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS		36
3.1	PRÉSENTATION, ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS	36
3.1.1	<i>Attitudes envers la langue allemande</i>	37
3.1.2	<i>Attitudes envers la langue anglaise</i>	41
3.1.3	<i>Attitudes envers la variété linguistique, le dialecte suisse allemand</i>	42
3.1.4	<i>Attitudes envers les locuteurs suisses allemands et leur culture</i>	44
3.1.5	<i>Attitudes envers l'apprentissage linguistique de l'allemand</i>	47
3.1.6	<i>Motivations d'apprentissage de l'allemand en contexte scolaire</i>	51
3.2	CONDENSÉ DE L'INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS	56
CONCLUSION		58
SYNTHÈSE DES PRINCIPAUX RÉSULTATS		58
AUTOÉVALUATION CRITIQUE		60
PERSPECTIVES D'AVENIR ET RECHERCHES FUTURES		60
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES		62
LIVRES ET ARTICLES DE RÉFÉRENCE		62
WEBOGRAPHIE		64

Introduction

Contexte du champ d'étude et motivations

La situation linguistique particulière de la Suisse offre aux élèves un programme scolaire ambitieux qui a pour objectif de les préparer à faire face à la diversité linguistique. Même si aujourd'hui l'enseignement des langues étrangères ne vise pas la maîtrise parfaite d'une langue, chaque élève doit acquérir des compétences linguistiques fondamentales, car « apprendre à communiquer et communiquer représente un atout majeur qui permet à chacun de se construire comme personne » (PER, 2012, p. 6).

Néanmoins, j'ai pu observer, sans juger, les attitudes des élèves et les postures des enseignants face à l'allemand. Ma perception personnelle est qu'elles sont restées similaires à ce que j'ai pu vivre dans les années 80-90, à savoir : les élèves et les enseignants ne parlent que peu l'allemand et les élèves rencontrés disent ne pas aimer l'allemand ou l'aimer moins que l'anglais parce que c'est une langue difficile.

Cependant, lors d'entretiens semi-directifs d'élèves du projet PRIMA II, enseignement précoce de l'allemand par immersion, j'ai pu observer des élèves motivés par l'apprentissage de l'allemand grâce aux contacts avec des élèves du même âge d'une classe suisse allemande.

Dès lors, je m'interroge : un échange linguistique court en Suisse allemande influence-t-il les attitudes et la motivation des élèves ?

La diversité linguistique et culturelle occupant une place toute particulière en Suisse, ce travail de recherche m'aidera à opter pour des choix pédagogiques et didactiques dans l'exercice de ma future profession d'enseignante, permettant une attitude positive afin de favoriser la motivation des élèves face à l'apprentissage des langues et particulièrement l'allemand.

Raison d'être de l'étude

L'apprentissage des langues fait partie des apprentissages majeurs qu'un enfant réalise durant sa scolarité.

La connaissance de plusieurs langues s'avère, dans la société actuelle, une nécessité pour la communication et les échanges ; elle est un atout pour la réussite sociale et

professionnelle future et contribue également à favoriser, en retour, une meilleure connaissance du fonctionnement du français (PER, 2012, p. 6).

Mais, sortir de sa langue maternelle n'est ni simple ni naturel ; ce raisonnement repose sur le fait que la tolérance linguistique doit être développée, d'où l'importance de l'éduquer (Hawkins, 1992).

Alors, parce qu'il est difficile d'apprendre une langue étrangère, il semble naturel et nécessaire de se demander comment améliorer l'enseignement. Plus que jamais une réflexion sur la didactique va s'imposer à tous ceux que préoccupent la communication humaine et son possible fonctionnement (Martinez, 2017, p. 3).

Le postulat (14.3670) de la Commission de la science, de l'éducation et de la culture du Conseil national du 28 août 2014 va dans le même sens. Il demande au Conseil fédéral de « soumettre au Parlement un rapport afin de mettre sur pied un programme d'échanges linguistiques systématiques dans le cadre de l'école obligatoire » (Le Parlement suisse, 2014, p. 1). Le 24 novembre 2014, le Conseil national adopta la proposition du Conseil fédéral qui visait l'élaboration d'un rapport portant sur l'amélioration et la promotion des échanges scolaires.

La question de l'enseignement des langues à l'école obligatoire fait l'objet d'un débat passionné dans plusieurs cantons.

La Suisse doit mieux exploiter les avantages que lui procurent sa petite taille et son plurilinguisme, en mettant sur pied des échanges linguistiques plus systématiques sur l'ensemble du territoire national. De tels échanges contribueraient à renforcer la cohésion nationale, d'une part, et la motivation à apprendre une langue nationale, d'autre part (Confédération suisse, 2018, p. 16).

Mais dans un rapport de la CDIP, Egli Cuenat (2017) mentionne qu'au travers d'un tel dispositif les jeunes élèves développent principalement leurs stratégies d'apprentissage et non leur motivation.

Les études qui traitent de l'influence des échanges linguistiques sur les élèves francophones du cycle 2 sont peu nombreuses. De plus, elles ne sont jamais centrées sur l'élève et sur ses perceptions même si chaque enseignant « est en effet bien conscient de l'incidence de la motivation sur l'apprentissage [...] et de l'incidence de l'apprentissage sur la motivation » (Barbeau, 1993, p. 20).

Précision du sujet

L'apprentissage d'une langue au travers d'un échange linguistique est un sujet très vaste. Les textes scientifiques sont nombreux et développent de multiples paramètres. Comme peu d'études se concentrent sur ce que pense l'élève, j'ai décidé de focaliser ma recherche sur les élèves et leur avis par rapport à l'apprentissage de l'allemand, après avoir réalisé un échange linguistique court. Cela comprend l'influence d'une approche communicative rendue possible par l'échange linguistique sur les élèves.

Ma question de départ est donc la suivante :

Quel est l'impact des échanges linguistiques courts sur les attitudes et la motivation d'élèves du cycle 2 de classes jurassiennes à apprendre l'allemand ?

Mon objectif de recherche a pour but de comprendre les effets des échanges linguistiques courts sur les élèves du cycle 2. Mon hypothèse est que le contexte rendu possible lors d'échanges, les contacts entre élèves de cultures différentes ainsi que la mobilité de la classe en Suisse allemande change les attitudes et la motivation des élèves à apprendre l'allemand.

Plan de travail

Cette recherche est divisée en trois parties principales distinctes.

Tout d'abord la problématique dans laquelle les enjeux de la recherche sont définis. En référence à de multiples lectures et afin d'élargir les connaissances de l'évolution des sujets, un bref historique est établi sur l'enseignement de l'allemand en contexte francophone, les échanges linguistiques en Suisse ainsi que la motivation à apprendre une langue. Ensuite, les concepts sont définis. Ils se réfèrent à des auteurs spécialisés dans les thématiques des échanges linguistiques, des attitudes face à l'apprentissage d'une langue, de la motivation d'apprentissage en contexte scolaire et de la diglossie. Ils constituent la base de cette étude et ont permis d'explicitement la question et les hypothèses de recherche qui sont répertoriées à la fin de cette première partie, dans un tableau récapitulatif.

La deuxième partie précise les fondements méthodologiques qui s'appliquent le mieux au type de recherche mixte à visée heuristique ainsi qu'à une démarche descriptive et à un enjeu nomothétique. Puis l'outil qui permet la récolte des données, le questionnaire, y est décrit, de même que la manière qui sera utilisée pour procéder à la récolte des données sur le terrain, la population et le choix de l'échantillonnage. Enfin, cette partie renseigne sur la manière dont les données sont analysées et traitées par codage puis au travers de tris à plat et de tris croisés qui permettent une analyse inductive afin d'extraire le sens des données et donc de comprendre la réalité du terrain.

La troisième partie est l'analyse et l'interprétation des données. Les hypothèses sont reprises une à une dans le but d'y répondre grâce à la collecte des données. Les résultats obtenus sont présentés, commentés et confrontés aux textes de la problématique. Cette partie se termine par un texte qui concentre les principaux résultats.

Pour terminer ce travail de recherche, les résultats obtenus sont mis en lien avec la question de recherche et les hypothèses qui s'y rattachent. Puis une autoévaluation critique de la démarche de ce travail est réalisée et les éventuelles perspectives d'avenir pour le sujet ainsi que les nouvelles interrogations pour de futures recherches y sont signalées.

Chapitre 1. Problématique

1.1 Définition et importance de l'objet de recherche

1.1.1 Présentation du problème

L'efficacité des échanges linguistiques courts est parfois remise en cause par les enseignants qui pointent l'organisation lourde et complexe en raison du nombre élevé d'acteurs à coordonner et la responsabilité engendrée par la mobilité que ces échanges imposent. De plus, l'amélioration des compétences linguistiques attendue à l'issue d'un échange linguistique n'est pas mise en avant par Movetia pour les élèves du cycle 2.

Pourtant, selon Egli Cuenat (2017), les études montrent que les échanges linguistiques courts ont des vertus éducatives. Pour certaines, la découverte de la culture germanophone favorise l'attitude d'ouverture pour la langue et, pour d'autres, c'est une source de motivation qui permet de faire évoluer et progresser les élèves.

Dans cette étude, même si de nombreux facteurs pourraient être questionnés, l'étude est centrée sur l'élève et l'impact d'un échange linguistique court sur leurs attitudes et leur motivation à apprendre l'allemand.

1.1.2 Intérêt de l'objet de recherche

Lors de ma pratique professionnelle, j'ai pu observer les pratiques des enseignants et les attitudes des élèves face à l'allemand. L'effet important de l'action enseignante en lien avec les tâches et les activités que l'enseignant met en place en vue de faire progresser les élèves est une thématique actuelle pour laquelle j'éprouve de la curiosité.

D'un point de vue théorique, il s'agit de pouvoir apprécier l'impact d'un séjour linguistique en Suisse allemande sur les attitudes et la motivation des élèves. L'échange linguistique étant une expérience qui rompt avec la rigidité du cadre de l'enseignement dans une salle de classe et de ses contraintes, cette étude va me permettre d'améliorer mon action enseignante favorisant des activités permettant une attitude d'ouverture face à l'apprentissage de l'allemand.

1.2 État de la question de recherche

1.2.1 Bref historique relatif à l'apprentissage de l'allemand

Dans cette section, l'évolution des concepts seront présentés de manière non exhaustive vu leur complexité : tout d'abord l'enseignement de l'allemand en Suisse romande, puis la mobilité au travers des échanges linguistiques et l'évolution des concepts de la motivation d'apprentissage d'une langue étrangère.

1.2.1.1 Bref historique de l'enseignement de l'allemand en contexte francophone

La Réforme du XVI^e siècle pousse les États allemands à se mettre d'accord sur la langue et l'orthographe. Ils adoptèrent l'allemand standard notamment pour l'impression des nouvelles Bibles de Luther. La Suisse alémanique reprit cette écriture et depuis, dans cette région, on y parle schwyzertütsch et on écrit l'allemand standard (Elmiger & Forster, 2005).

Concernant son enseignement à l'école, Extermann (2013) décrit que, dès la fin du XVIII^e siècle, la forte pression populaire pousse les établissements à introduire des cours d'allemand pour des raisons économiques après l'adhésion des cantons romands dans la Confédération. L'auteur précise qu'à la fin du XIX^e siècle, l'allemand avait aussitôt affermi sa place, qu'il lui faut affronter la crise des nationalismes et le rejet du bilinguisme.

Dès 1848, afin d'apaiser les conflits, une disposition sur les langues fut proposée dans le projet de Constitution fédérale. L'allemand, le français et l'italien furent considérées comme langues nationales afin de garantir une égalité linguistique ; le romanche suivit en 1938.

Le 10 mars 1996, l'article 116 de la Constitution de 1874 fut revu, corrigé et adopté en votation populaire.

La Constitution de 1999 fixe les principes de la politique des langues : « Une nouvelle clause demandait à la Confédération et aux cantons de prendre des mesures afin de favoriser une meilleure compréhension entre les communautés linguistiques. [...] Il devint l'article 70, [...] lequel fixe les principes de la politique des langues » (Elmiger & Forster, 2005, p. 9).

Tableau 1: *Constitution fédérale, article 70.*

Article 70 de la Constitution fédérale	
Langues	Art. 70
1	Les langues officielles de la Confédération sont l'allemand, le français et l'italien. Le romanche est aussi langue officielle pour les rapports que la Confédération entretient avec les personnes de langue romanche.
2	Les cantons déterminent leurs langues officielles. Afin de préserver l'harmonie entre les communautés linguistiques, ils veillent à la répartition territoriale traditionnelle des langues et prennent en considération les minorités linguistiques autochtones.
3	La Confédération et les cantons encouragent la compréhension et les échanges entre les communautés linguistiques.
4	La Confédération soutient les cantons plurilingues dans l'exécution de leurs tâches particulières.
5	La Confédération soutient les mesures prises par les cantons des Grisons et du Tessin pour sauvegarder et promouvoir le romanche et l'italien.

De cet article découle la loi fédérale sur les langues nationales (LLC) du 5 octobre 2007, qui vise à renforcer la compréhension entre les communautés linguistiques.

Tableau 2: *Loi fédérale sur les langues nationales.*

Art. 2	But
Par la présente loi, la Confédération vise:	
a.	à renforcer le quadrilinguisme qui caractérise la Suisse;
b.	à consolider la cohésion nationale;
c.	à encourager le plurilinguisme individuel et institutionnel dans la pratique des langues nationales;
d.	à sauvegarder et à promouvoir le romanche et l'italien en tant que langues nationales.

Toutefois, Elmiger et Forster (2005) précisent que la Suisse est « très divisée sur la question de l'apprentissage des langues à l'école » (p. 4).

La Suisse n'a jamais élaboré de véritable politique fédérale en matière d'enseignement des langues. Le Conseil fédéral n'en a d'ailleurs pas la compétence. Les cantons organisent donc cet enseignement à leur gré. La Conférence suisse des directeurs

cantonaux de l'instruction publique émet des recommandations qui n'ont pas de pouvoir contraignant (Elmiger & Forster, 2005, p. 17).

C'est en 1975 que la CDIP publie ses premières recommandations sur l'apprentissage d'une seconde langue nationale en 4^e ou en 5^e année à l'école obligatoire en précisant quelle langue étudier dans les diverses régions mais elles ne furent pas suivies par tous les cantons. (Elmiger & Forster, 2005).

La Commission romande d'enseignement de l'allemand (CREA) s'était concentrée sur la recherche de nouveaux moyens d'enseignement et l'IRDP fut chargée de ce dernier dossier dès 1994. Comme le mentionnent Cathomas, Carigiet, Chassot, Bovigny et Schuwey (2008), d'autres formes efficaces d'enseignement des langues se développent à l'école : l'immersion, la méthode EMILE, l'éveil aux langues, la didactique intégrée des langues et un instrument permettant de documenter et présenter les connaissances linguistiques : le Portfolio Européen des langues (PEL).

Le contexte national a une grande influence et les degrés d'enseignement doivent « être harmonisés au niveau national conformément à l'art 62, al. 4, Cst. Ces degrés ont trouvé leur concrétisation dans la stratégie nationale adoptée par la CDIP en 2004 pour le développement de l'enseignement des langues » (Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation, 2018, p. 61).

Tableau 3: Accord intercantonal du 14 juin 2007.

<p><i>Art. 4 Enseignement des langues</i></p> <p>¹La première langue étrangère est enseignée au plus tard dès la 5^e année de scolarité et la deuxième au plus tard dès la 7^e année, la durée des degrés scolaires étant conforme à ce qui est stipulé à l'art. 6. L'une des deux langues étrangères est une deuxième langue nationale et son enseignement inclut une dimension culturelle; l'autre est l'anglais. Les compétences attendues dans ces deux langues au terme de l'école obligatoire sont de niveau équivalent. Dans la mesure où ils prévoient, en plus, l'enseignement obligatoire d'une troisième langue nationale, les cantons des Grisons et du Tessin peuvent déroger à la présente disposition en ce qui concerne les années de scolarité fixées pour l'introduction des deux langues étrangères.</p> <p>²Une offre appropriée d'enseignement facultatif d'une troisième langue nationale est proposée durant la scolarité obligatoire.</p> <p>³L'ordre d'enseignement des langues étrangères est coordonné au niveau régional. Les critères de qualité et de développement de cet enseignement s'inscrivent dans le cadre d'une stratégie globale adoptée par la CDIP.</p>
--

Le concordat HarmoS établit qu'une première langue étrangère est enseignée au plus tard à partir de la 5^e année de scolarité obligatoire et une seconde au plus tard à partir de la 7^e année. Il s'agit d'une deuxième langue nationale et de l'anglais. L'ordre d'introduction des langues fait l'objet d'une coordination sur le plan régional (Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation, 2018, p. 61).

L'enquête de la CDIP illustre la situation des cantons durant l'année scolaire 2017-2018. Elle démontre, qu'en Suisse romande, l'allemand est la première langue étrangère obligatoire. Elle est appelée langue seconde (L2) dans le PER.

Les moyens d'enseignement officiels, *Der grüne Max* et *Junior* couvrent les objectifs fondamentaux du PER. Les sujets traités dans les unités donnent la substance nécessaire à l'acquisition de ces objectifs tout en favorisant la découverte de la culture germanophone.

Il faut toutefois noter que les élèves francophones sont sensibilisés à l'allemand dès la 1^{re} année de scolarisation comme les élèves jurassiens avec les moyens d'enseignement *Bunti im Sprachenland* et *Die Abenteuer von Bunti und Zupfi*.



Figure 1: Première langue étrangère obligatoire.

En langues étrangères, le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) fournit la base pour définir les objectifs d'apprentissage visés en fonction d'une échelle de niveaux établie pour chacune des compétences partielles considérées. Il permet ainsi de situer les performances des élèves de manière précise et explicite.

Tableau 4: Niveau d'attente de l'allemand à la fin du cycle 2.

	8 ^e Attente fondamentale
Compréhension de l'oral	A 1.2
Compréhension de l'écrit	A 1.2
Production de l'oral – S'exprimer oralement en continu	A 1.2
Production de l'oral – Prendre part à une conversation	A 1.2
Production de l'écrit	A 1.2
Fonctionnement de la langue	A 1

Comme le mentionne le Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation (2018), jusqu'à la fin du degré primaire, les élèves suivent en moyenne 287 heures de cours pour la première langue étrangère. Pourtant, des disparités importantes opposent les cantons : le temps consacré à l'enseignement de la première langue étrangère varie entre 234 heures pour le canton du Jura et 347 heures pour les Grisons. Or, Peyer, Andexlinger, Kofler et al. (2016) démontrent que l'accroissement du nombre d'heures consacrées aux langues étrangères au niveau primaire améliore notablement les compétences des élèves.

Cette constatation met en question les méthodologies d'enseignement et leur efficacité afin de garantir les objectifs opérationnels requis en fin de cycle 2. Il semble donc évident qu'Extermann (2013) s'interroge sur les meilleurs moyens d'amener les élèves vers une bonne connaissance de la langue allemande. Ce commentaire renvoie, entre autres, aux échanges linguistiques et au contexte d'apprentissage de l'allemand lié à la mobilité en tant que source de motivation pour l'élève francophone du cycle 2.

1.2.1.2 Bref historique des échanges linguistiques en Suisse

La pratique qui vise à donner des compétences linguistiques aux enfants est très ancienne en Suisse et remonte au Moyen Âge, en 1610, dans la Principauté de Neuchâtel. Les familles

romandes et alémaniques ont eu recours aux échanges de divers types pour satisfaire leur désir d’instruction et apprendre la langue de l’autre : voyages linguistiques pour les élites et échanges linguistiques pour la classe moyenne. Les familles modestes envoyaient leurs enfants d’âge moyen (entre l’enfance et l’âge adulte) dans l’autre zone linguistique afin d’apprendre un métier tout en apprenant la langue de l’autre et ainsi entrer dans la vie active. Cette tradition de mobilité entre régions romandes et alémaniques a perduré aux XVIII^e, XIX^e et XX^e siècles pour certaines classes sociales et corps de métiers comme l’agriculture, l’hôtellerie ou la garde d’enfants (Caspard, 1998).

Selon Robin (2014), on attribuait aux échanges linguistiques longs des vertus dans l’apprentissage de l’autre grande langue nationale, dans la découverte de soi et la rencontre avec les autres, loin de chez soi. L’auteure précise que depuis quelques décennies, cette tradition est en perte de vitesse à cause de la banalisation des vacances en famille et des offres de séjours linguistiques organisés.

1.2.1.3 Bref historique de la motivation à apprendre une langue étrangère

Dörnyei (2019) met en évidence le domaine de la psychologie qui a fait évoluer les concepts de l’apprentissage des langues au cours des décennies. La linguistique se concentrait sur les grammaires successives, les pédagogies d’apprentissage et ne prenait pas en compte la thématique de la motivation d’apprentissage de la L2¹ traitée alors par la psychologie.

We have seen above that linguistics and psychology have traditionally taken different routes to exploring language, yet applied linguistics and psychology did converge in one specific area – which they also had in common with education – namely, in their interest in the personality/identity of the language learner (Dörnyei, 2019, p. 31).

Dörnyei (2019) mentionne l’apport du modèle socio-éducatif de Gardner (2001) qui tient compte des tâches de l’apprenant qui se rattachent à l’apprentissage d’une L2.

¹ Lorsqu’il est mentionné L2 dans le texte, l’auteur cité se réfère à une langue seconde qui est autre que l’allemand, excepté pour les références du PER.

En 1985, il a proposé son modèle socio-éducatif, stipulant que la réussite dans l'apprentissage d'une langue seconde était non seulement influencée par les compétences linguistiques, mais également par des variables d'ordre affectif [...] tels que la connaissance des autres communautés, le désir de continuer les études, ainsi que l'intérêt à apprendre d'autres langues. Peu après, on a découvert une forte corrélation entre la réussite des élèves et les variables d'ordre affectif, telles que les attitudes et la motivation (Larocque, 2006, p. 18).

Plusieurs auteurs comme Grin (2010), Dörnyei et Al-Hoorie (2017) précisent que ce sujet est complexe et en pleine transformation. La mondialisation complexifie le sujet de l'acquisition de la L2 lorsqu'elle est autre que l'anglais qui a pris une importance croissante dans le paysage géographique mondial. Perregaux (2004) ajoute que ce sont les préoccupations à caractère marchand qui font mouche, à savoir l'anglais et une langue nationale qui seraient une garantie d'emploi mieux rémunéré.

1.2.2 Cadre théorique et concepts

1.2.2.1 Les échanges linguistiques

Lorsqu'on fait référence aux échanges linguistiques, on imagine une classe partir apprendre une langue étrangère déjà découverte en classe, rencontrer d'autres élèves, échanger avec eux dans une autre langue et découvrir leur environnement, leur région et leur culture.

Le modèle analysé dans cette étude est un échange linguistique de courte durée entre des classes jurassiennes et appenzelloises. Il comporte une phase de préparation à l'échange, une semaine durant laquelle les élèves romands se rendent en Suisse alémanique (juin 2019), suivie d'une semaine durant laquelle les élèves suisses allemands sont accueillis en Romandie.

Le PER (2012), décrit les bienfaits de ce type de mobilité et encourage les échanges sous des formes diverses : correspondance et rencontres avec d'autres classes dès le cycle 1, voyages et séjours aux cycles 2 et 3.

Du côté des autorités politiques, le mandat de la Confédération et des cantons en matière de politique des langues est donné à l'art. 70 de la Constitution. Sur la base de l'alinéa 3, la Confédération et les cantons encouragent la compréhension et les échanges entre les communautés linguistiques (cf. p. 8). La fondation Movetia est l'agence nationale suisse pour

la promotion des échanges et de la mobilité. Elle est soutenue par la Fondation suisse pour la promotion des échanges et de la mobilité (FPEM). Elle a remplacé Fondation.ch qui

a été créée en mars 2016 par le Secrétariat d'État à la formation, à la recherche et à l'innovation (SEFRI), l'Office fédéral de la culture (OFC), l'Office fédéral des assurances sociales (OFAS) et la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) (Movetia, 2018, p. 1).

Movetia encourage les échanges linguistiques, gère les programmes d'échanges en facilitant la recherche d'une classe partenaire. Elle sensibilise la société, les milieux politiques et les médias à l'importance des échanges linguistiques.

Ainsi durant l'année scolaire 2017-2018, Movetia a soutenu les échanges de 50 jeunes jurassiens de classes primaires. (Movetia, 2019a, p. 28).

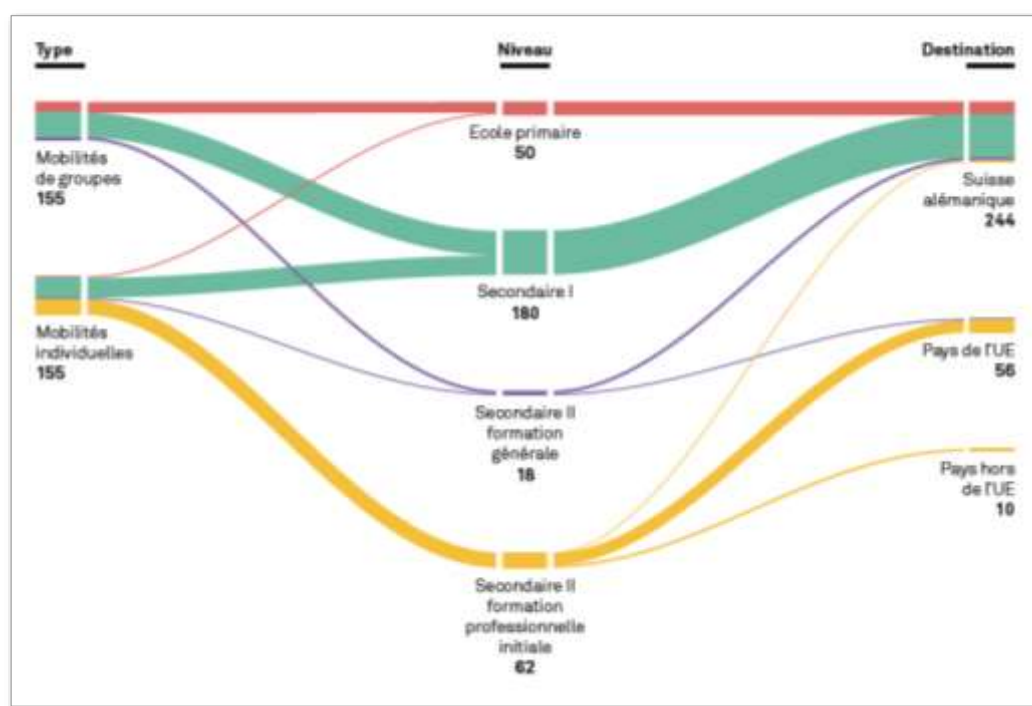


Figure 2: Statistiques 2017/18 des échanges linguistiques d'élèves du canton du Jura.

Movetia mentionne que le taux d'échanges d'environ 2% est encourageant et en augmentation de 36% par rapport à l'année précédente tout en précisant que « les données transmises par les cantons ne reflètent pas toutes les initiatives des écoles » (Movetia, 2019b, p. 11).

Dans le message Culture 2016-2020, le Conseil fédéral propose au Parlement de renforcer les mesures destinées à la promotion des échanges linguistiques en Suisse. En effet, malgré la hausse des ressources allouées depuis l'entrée en vigueur de la LLC, l'objectif d'augmenter nettement les échanges scolaires entre les régions linguistiques n'a pas pu être atteint. Un échange linguistique en cours de scolarité donne l'occasion de suivre des cours dans une autre école et de se faire des amis dans la région concernée (Confédération suisse, 2018).

De plus, le rapport du Conseil fédéral du 14 décembre 2018 mentionne l'importance et les effets des échanges entre les différentes communautés linguistiques de Suisse dans le cadre de l'école.

Ils sont une sorte de formation personnelle qui favorise l'acquisition des langues et la motivation pour les apprendre, qui renforce les compétences personnelles et les compétences sociales des jeunes, permet de prendre conscience de l'existence d'autres cultures et donne l'ouverture d'esprit nécessaire pour les comprendre. [...] Les échanges ont des effets positifs sur le développement des compétences linguistiques : on peut observer une hausse de la motivation à apprendre les langues nationales chez les élèves du degré secondaire II. Chez les élèves plus jeunes, c'est au niveau des stratégies d'apprentissage de la langue que le séjour produit le plus d'effets. (Confédération suisse 2018, p. 5).

Elmiger (2016) va dans le même sens et soutient que les échanges linguistiques sont largement sous-exploités. Le conseiller d'État Christophe Darbellay mentionne que les moyens mis à disposition sont insuffisants et que « la Suisse réalise un exercice alibi qui permet juste de se donner bonne conscience » (Le Temps, 2019, p. 3).

Selon Brunner (2015), un échange scolaire entraîne des développements importants dans la vie des jeunes. Il favorise les compétences interculturelles et l'apprentissage de langues étrangères, augmente l'estime de soi et engendre une diminution des préjugés.

Dabène (1992) ajoute que le prolongement dans le domaine culturel favorise une attitude d'ouverture linguistique et un esprit de tolérance permettant ainsi de répondre au problème de cloisonnement avec une attitude d'ouverture et de découverte.

L'étude de Heinzmann, Schallhart, Müller, Künzle et Wicki (2014) va dans le même sens et indique que « Sowohl die quantitativen als auch die qualitativen Ergebnisse deuten darauf hin, dass sprachliche Austauschaktivitäten einen positiven Einfluss auf [...] die interkulturellen Kompetenz von Jugendlichen haben. » (p. 35).

En plus d'avoir un effet socialisateur, la CDIP mentionne que la maîtrise des langues étrangères offre plus de chances à l'élève sur le plan professionnel et est un atout majeur pour son avenir.

Les activités qui préparent les élèves à l'échange linguistique sont importantes. Elles consistent à amener l'enfant à « apprendre à communiquer et communiquer » (PER, 2012, p. 6) avec un élève germanophone du même âge et le pousse ainsi à comprendre le monde qui l'entoure et à y prendre part. Toutefois, les activités qui préparent les élèves à l'échange et les activités réalisées lors de l'échange ne seront pas examinées dans cette recherche.

1.2.2.2 Les attitudes face à l'apprentissage de l'allemand

La notion d'attitudes en lien avec les langues a été problématisée dans les études empruntées à la psychologie dès les années 1960 et porte sur les perceptions des locuteurs concernant les langues et leurs usages. L'attitude y est

définie comme une disposition à réagir de manière favorable ou non à une classe d'objets [...]. Ces croyances peuvent être motivées par des informations objectives comme elles peuvent s'appuyer sur des préjugés ou des stéréotypes. Elles peuvent aussi être modifiées et évoluer (Castellotti & Moore, 2002, p. 7-8).

Gardner (1985) distingue deux types d'attitudes envers les langues. Les attitudes avec une dimension éducative liées aux aspects de l'apprentissage des langues, de l'enseignant et du cours de langue et les attitudes avec une dimension sociale envers les groupes de la langue cible et la dimension culturelle de ces mêmes groupes.

Selon Garrett (2010), le concept des attitudes à l'égard des langues est une disposition à réagir favorablement ou non, l'aspect social de l'usage de la langue cible étant un paramètre.

Le PER (2012) mentionne que l'enseignement-apprentissage doit développer des attitudes positives face aux langues et à leur apprentissage. De plus, l'enseignement

des langues étrangères doit également permettre de développer chez les élèves des attitudes de curiosité et d'intérêt à l'égard des langues et du langage, d'ouverture face à la diversité linguistique et culturelle, et de favoriser la motivation à apprendre d'autres langues et à s'ouvrir aux autres (PER, 2012, p. 7).

Néanmoins, Perregaux (2001) relève que la rencontre et l'expérience de l'autre ne sont ni simples ni spontanées et qu'elles exigent un travail sur les relations à autrui et à

l'environnement. La meilleure connaissance ou la plus grande proximité n'est donc pas une raison suffisante pour que le jugement soit plus positif (Castellotti & Moore, 2002).

Robin (2017) suggère de ne pas faire l'impasse sur les obstacles de diverses natures liés aux attitudes négatives face à l'apprentissage d'une langue étrangère. Elle précise que cette manière d'appréhender l'inconnu est une réaction inévitable et que les préjugés ou la méconnaissance que rencontrent les élèves les empêchent d'entrer positivement dans l'apprentissage d'une langue et d'en bénéficier pleinement.

Extermann (2013) ajoute que les difficultés de l'allemand desservent l'allemand aujourd'hui et que la méconnaissance favorise les attitudes négatives.

Comblain et Rondal (2001) affirment que les raisons des difficultés d'apprentissage d'une langue sont multiples car l'« apprentissage scolaire est trop peu intensif » (p. 82) et trop de temps est investi dans le fonctionnement de la langue par rapport à la communication.

La recherche étant réalisée dans le cadre d'un échange linguistique, les attitudes avec une dimension éducative et sociale seront évoquées. Cette sélection de critères est inspirée des « sous-catégories » de Ianos (2014, p. 129) :

- Les attitudes envers la langue allemande
- Les attitudes envers la langue anglaise
- Les attitudes envers la variété linguistique, le dialecte suisse allemand
- Les attitudes envers les locuteurs suisses allemands et leur culture
- Les attitudes envers l'apprentissage linguistique de l'allemand.

Les concepts théoriques des représentations et des stéréotypes qui sont, selon Robin (2014) très proches de celui des attitudes, ne seront pas traités dans cette étude.

Dans le plan d'études romand, PER (2012), la construction des références culturelles en lien avec l'apprentissage des langues et le développement des attitudes positives face aux langues y sont décrits comme étant un levier motivationnel.

Dans cette recherche, le concept des attitudes induit donc naturellement le concept de la motivation d'apprentissage de l'allemand.

1.2.2.3 La motivation d'apprentissage de l'allemand en contexte scolaire

Sur le terrain, les enseignants définissent spontanément la motivation scolaire comme « ce qui fait que leurs élèves écoutent attentivement et travaillent fort » (Viau, 2004, p. 6).

Les définitions de la motivation sont multiples car elles se rattachent souvent à des « écoles » particulières. Il y en a trois principales : l'école behavioriste, le courant des humanistes et l'approche sociocognitive qui, selon Viau (2004), cherche à expliquer comment la motivation se manifeste et se développe chez l'élève, comment elle peut fluctuer et comment elle agit sur leurs comportements et s'inscrit dans le processus d'apprentissage.

Dans l'enseignement de la L2, la motivation est l'un des nombreux facteurs qui influencent les compétences car elle permet aux élèves d'entrer ou non dans les apprentissages. Plusieurs recherches reconnaissent que la motivation contribue à la réussite scolaire (Larocque, 2006). L'auteure précise que la motivation d'apprentissage d'une langue est différente de la motivation d'apprentissage des autres disciplines scolaires dont les facteurs culturels et sociocognitifs, tel le contexte social, sont déterminants.

Les facteurs d'importance liés à l'apprentissage de l'allemand sont la didactique, la pédagogie d'enseignement, l'action de l'enseignant, pour n'en citer que quelques-uns. Bien qu'ils ont une forte influence sur la motivation, ils ne seront pas approfondis dans cette recherche.

Cette recherche se concentre sur l'élève et sur son type de motivation à apprendre l'allemand après avoir réalisé un échange linguistique court. En effet, l'impact d'un échange linguistique sur les attitudes pouvant modifier la motivation des élèves face à l'apprentissage de l'allemand sera examiné. Car selon Viau (2000), dans le contexte scolaire, les élèves sont animés par plusieurs types de motivations.

Dans le but de clarifier le concept de la motivation dans l'apprentissage des langues, la théorie de Dörnyei (2003) semble être la plus appropriée par rapport au contexte des échanges linguistiques car elle est spécifique à la motivation à apprendre une langue étrangère même si l'auteur n'a pas réalisé d'études dans le contexte suisse. Sa théorie est construite sur le principe de l'autodétermination de Deci et Ryan (1985, 2002) qui a été l'une des approches les plus influentes en psychologie motivationnelle dans les années 2000. Elle intègre les progrès récents des dimensions sociales et culturelles de la version révisée de Gardner (2001) et son modèle socio-éducatif de l'apprentissage d'une L2, à la théorie de la motivation et son concept d'intégrativité.

So what does an integrative disposition involve? In broad terms, an integrative motivational orientation concerns a possible interpersonal/affective disposition toward the L2 group and the desire to interact with and even to become similar to valued members of that community (Dörnyei, 2003, p. 5).

Gardner (2001) a articulé plusieurs variables afin de montrer les relations qui existent entre elles afin de mieux comprendre l'apprentissage d'une L2. Les quatre sections du modèle sont les suivantes : tout d'abord les influences externes liées à la motivation, telles que le milieu socio-culturel, l'origine ethnique et l'identité culturelle ; puis, les différences individuelles comme l'aptitude, le niveau d'intégration et les attitudes envers la situation d'apprentissage; ensuite le contexte d'acquisition de la langue qui désigne le lieu où la personne apprend la langue, soit un contexte formel ou informel ; finalement les résultats avec des facteurs tels que l'anxiété, les attitudes, la motivation et la volonté de communiquer indépendamment du niveau linguistique de l'apprenant.

Le modèle socio-éducatif de Gardner est donc complexe. Ma recherche reprend un paramètre de chaque section de Gardner, à savoir, le profil linguistique de l'élève, les attitudes envers la langue et la population suisse allemande, la situation d'apprentissage en lien avec la mobilité rendue possible par l'échange linguistique et la motivation des élèves à apprendre l'allemand.

Aux apports de Gardner (2001) sont ajoutés la théorie de Deci et Ryan (2002). Les résultats de leurs recherches démontrent que la motivation s'inscrit dans le « continuum de l'autodétermination ». Selon Vianin (2007), les résultats indiquent que « la motivation intrinsèque est totalement autodéterminée alors que la motivation extrinsèque est imprégnée de contrainte » (p. 31).

Tableau 5: *Continuum d'autodétermination.*

Continuum d'autodétermination				
Absence d'autodétermination	Amotivation	Motivation extrinsèque	Motivation intrinsèque	Comportement autodéterminé

Les orientations motivationnelles rencontrées dans le contexte d'apprentissage de l'allemand en lien avec un échange linguistique seront analysées :

La motivation intrinsèque prend sa source dans les désirs de l'apprenant et se rapporte à son intérêt d'exécuter un acte sans renforcement extérieur. Elle entraîne de bonnes performances et un niveau de bien-être élevé. Lieury et Fenouillet (2006) précisent que « la motivation intrinsèque est l'attrait de l'activité pour elle-même » (p. 30) et la personne éprouve du plaisir à l'exercer. L'élève apprend l'allemand parce qu'il aime cela et uniquement pour son plaisir.

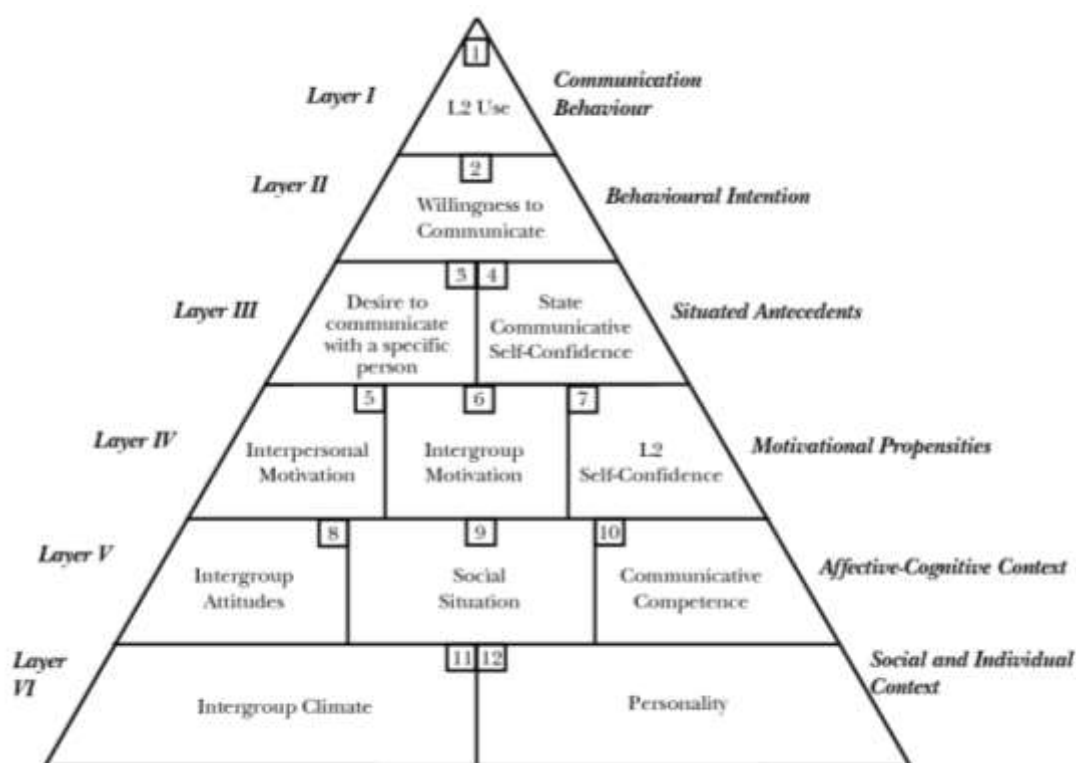
La motivation extrinsèque dépend de facteurs externes à l'apprenant, par exemple la régulation des comportements comme les récompenses, les ordres et les punitions. Elle est déterminée par des forces de l'environnement plutôt que par son propre désir. Lieury et Fenouillet (2006) précisent que « la motivation extrinsèque fait référence à toutes les situations où l'individu effectue une activité pour en retirer quelque chose de plaisant [...] ou pour éviter quelque chose de déplaisant » (p. 28). Vianin (2007) ajoute que la source de motivation est extérieure au sujet et que l'élève effectue l'activité pour en retirer un avantage comme les actions en retour et les récompenses, les bonnes notes, l'utilité pour le futur.

Dans le modèle de Deci et Ryan (1985), pour que l'élève s'investisse dans les apprentissages, il faut que la motivation intrinsèque soit plus importante que la motivation extrinsèque. Toutefois, cet aspect ne sera pas traité dans cette recherche.

Selon Dörnyei (2003), les principaux termes associés à la théorie de l'autodétermination, la motivation intrinsèque et extrinsèque, ont été fréquemment utilisés dans le domaine de la L2, sans préciser leur relation avec les concepts établis de la L2, comme l'orientation intégrative. L'auteur précise que les recherches de Noels, Pelletier, Clément, et Vallerand (2000) ont permis de comprendre comment ces concepts s'intègrent dans le domaine de la L2. Larocque (2006), ajoute que les chercheurs comme MacIntyre, Clément, Dörnyei et Noels (1998) croient fortement à l'importance de mieux comprendre les variables qui influencent la volonté de communiquer en L2.

Le modèle, construit en forme de pyramide, a six couches : le moment de communication; l'intention de communiquer; les antécédents contextualisés; la propension à la motivation; le contexte affectif-cognitif; et le contexte social et individuel. [...] Les trois premières couches étaient des influences reliées à la situation, et les trois prochaines couches étaient des influences durables (Larocque, 2006, p. 27).

Figure 3: *Pyramide de la volonté de communiquer en L2.*



Le modèle de la pyramide de la volonté de communiquer en L2 a été testé sur de jeunes adultes et non d'élèves du cycle 2 et les recherches ont été réalisées en dehors du contexte spécifique de l'apprentissage de l'allemand en Suisse francophone. Seules les couches 3, 4, 5 et 6 seront en partie développées.

1.2.2.4 La variété linguistique du dialecte suisse allemand, la diglossie

Le terme diglossie n'est pas considéré comme un terme populaire mais un terme scientifique utilisé par les sciences du langage. Fishman (1967) donne sa définition de la diglossie comme étant un usage différencié d'une langue selon les situations ou encore une répartition des usages linguistiques dans une communauté donnée.

Jusqu'à la fin du XIX^e siècle, les dialectes étaient réservés à l'espace familial et l'allemand standard à l'espace public. Les deux guerres ont insufflé une nouvelle vie aux parlers suisses allemands car ils permettaient de se distancer de l'Allemagne. Leur usage se répand dans la sphère publique et prend de l'ampleur dans les années 1970 avec, par exemple, l'usage des dialectes dans la publicité et dans les classes primaires de nombreux cantons. Aujourd'hui, la CDIP

recommande de faire usage de l'allemand standard dès le début de l'école enfantine, mais nombre d'enseignants trouvent cette pratique peu naturelle car selon Elmiger et Forster (2005) le Suisse allemand n'est pas tout à fait à l'aise quand il parle allemand, conscient qu'il s'exprime de « façon bizarre » (p. 12).

Le schwyzertütsch est l'idiome de tous les jours, de tous les milieux sociaux. L'allemand standard est réservé à certaines émissions de radio et de télévision, aux débats parlementaires fédéraux et aux délibérations des tribunaux. Il n'est presque jamais parlé dans les régions rurales (Elmiger & Forster, 2005, p. 12).

Grin (2010) ajoute qu'en dehors de ces contextes, l'allemand est perçu comme artificiel et prétentieux. Même si les attitudes des Suisses allemands face à la diglossie peut impacter les relations entre Suisses romands et alémaniques, cet aspect ne sera pas traité dans cette recherche.

Perregaux (2004) pointe également la problématique de la diglossie (plurilinguisme de la population scolaire) et le fait qu'elle soit ignorée par le même groupe de personnes.

Ogay (2000) précise que si l'on veut rendre l'échange possible entre les deux grandes zones linguistiques de Suisse, il est important de mettre en place une communication authentique et ainsi engager un processus de réflexion basé sur les différences culturelles linguistiques entre Romands et Alémaniques et plus particulièrement sur la question du dialecte suisse allemand qui joue un rôle particulier.

De Pietro (1993) indique que le contexte socioculturel dans lequel s'inscrit l'enseignement de l'allemand est peu propices à l'apprentissage de l'allemand. Les représentations langagières de cette langue favorisent les attitudes négatives des élèves romands. De plus, les dialectes parlés dans les diverses régions germanophones de la Suisse qui, de plus, prennent une importance particulière en Suisse, sont un frein supplémentaire à l'apprentissage de l'allemand. Grin (2010) relève la difficulté qu'occasionne la diglossie car la distance entre l'allemand et les dialectes est considérable.

Mais, Extermann (2013) précise qu'aujourd'hui la Suisse romande est sensibilisée par la grande richesse des dialectes et que les politiques promeuvent la diversité des langues avec de multiples propositions tels les échanges linguistiques.

1.3 Question de recherche et hypothèses de recherche

1.3.1 Identification de la question de recherche

À partir de ma question de départ : « Quel est l'impact des échanges linguistiques courts sur les attitudes et la motivation d'élèves du cycle 2 de classes jurassiennes à apprendre l'allemand ? » et de mes lectures théoriques, la définition des concepts a imposé ma question de recherche et conforte ainsi mes choix qui mènent à explorer l'impact sur les attitudes et les raisons qui augmentent la motivation des élèves du cycle 2 à apprendre l'allemand après avoir réalisé un échange linguistique de courte durée en Suisse allemande.

Cela permettra de mesurer l'impact sur les attitudes et sur la motivation des élèves à apprendre l'allemand engendrés par la mobilité d'un « groupe test » par rapport à un « groupe contrôle » de mêmes établissements. Les élèves de ce dernier groupe suivent un enseignement traditionnel de l'allemand exempt de tout contact avec des élèves suisses allemands.

Ces éléments m'ont menée à la question de recherche suivante :

En quoi un échange linguistique court impacte-t-il les attitudes et la motivation des élèves jurassiens du cycle 2 à apprendre l'allemand ?

1.3.2 Hypothèses de recherche

Les discours sur le plurilinguisme et la diversité culturelle se multiplient. L'école est un lieu privilégié pour favoriser les actions sociales et culturelles qui favorisent l'ouverture à la culture majoritaire de la Suisse et ainsi favoriser le mieux-vivre ensemble. L'école doit également mettre l'élève au centre de la construction de ses savoirs linguistiques en fournissant des situations d'apprentissage authentiques qui permettent à l'élève de développer des attitudes positives et de s'investir activement dans son apprentissage de l'allemand grâce à la motivation.

Comme le conseille De Singly (2016), après avoir étudié le thème, écouté les acteurs puis élaboré la problématique, il a été possible de corroborer les hypothèses (H) ci-dessous classées en six thématiques:

Attitudes envers la langue allemande

H1 : Un échange linguistique court a une influence positive sur le niveau d'appréciation des élèves de la langue allemande.

H2 : Les élèves ayant réalisé un échange linguistique « groupe test » aiment plus l'allemand que les élèves du « groupe contrôle ».

H3 : Les élèves ayant réalisé un échange linguistique identifient la langue allemande dans plus de situations que les autres élèves.

Attitudes envers la langue anglaise

H4 : L'anglais freine la motivation d'apprentissage de l'allemand.

Attitudes envers la variété linguistique, le dialecte suisse allemand

H5 : L'attitude des élèves par rapport au dialecte suisse allemand est plus positive lorsqu'ils ont réalisé un échange linguistique.

Attitudes envers les locuteurs suisses allemands et leur culture

H6 : L'élève ayant réalisé un échange linguistique apprécie plus la culture suisse allemande que le « groupe contrôle ».

H7 : Les élèves ayant réalisé un échange linguistique aimeraient avoir des contacts plus fréquents avec un élève suisse allemand.

Attitudes envers l'apprentissage linguistique de l'allemand

H8 : Les élèves du « groupe test » sont plus motivés à apprendre l'allemand au travers d'activités en lien avec un échange linguistique.

H9 : L'échange linguistique court n'augmente pas le niveau linguistique perçu par l'élève (autoévaluation).

Motivations

H10 : Les élèves ayant réalisé un échange linguistique ont une motivation intrinsèque plus forte que les élèves du « groupe contrôle ».

H11 : Les échanges linguistiques n'ont pas d'impact sur l'avis des élèves quant à l'utilité de l'allemand dans le futur comme adulte.

H12 : Les élèves qui ont réalisé un échange linguistique ont majoritairement envie d'en réaliser un autre.

Tableau 6: Récapitulatif des hypothèses de recherche.

Attitudes envers la langue allemande	L'échange a une influence positive.
	Le « groupe test » aime plus l'allemand que le « groupe contrôle ».
	Le « groupe test » identifie la langue allemande dans plus de situations que le « groupe contrôle ».
Attitudes envers la langue anglaise	L'anglais freine la motivation d'apprentissage de l'allemand.
Attitudes envers la variété linguistique, le dialecte suisse allemand	L'échange a une influence positive.
Attitudes envers les locuteurs suisses allemands et leur culture	Le « groupe test » apprécie plus la culture suisse allemande.
	Le « groupe test » aimerait avoir des contacts plus fréquents avec des locuteurs suisses allemands.
Attitudes envers l' apprentissage linguistique de l'allemand	Le « groupe test » est motivé à apprendre l'allemand avec des activités en lien avec un échange.
	L'échange n'augmente pas les compétences linguistiques (autoévaluation).
Motivations	Le « groupe test » a une motivation intrinsèque plus forte.
	L'échange n'influence pas la perception de l'utilité de l'allemand pour le futur.
	Le « groupe test » a envie de réaliser un nouvel échange.

Au travers de cette étude, je souhaite pouvoir confirmer ou infirmer mes hypothèses afin de savoir si les échanges linguistiques ont un impact sur les attitudes envers la langue allemande, la langue anglaise et la diglossie ainsi que sur les attitudes envers les locuteurs suisses allemands et leur culture. En d'autres termes, les attitudes rendues possibles par l'échange linguistique sont-elles un levier motivationnel dans l'apprentissage de l'allemand ?

Chapitre 2. Méthodologie

2.1 Fondements méthodologiques

2.1.1 Type de recherche : recherche mixte

Pour documenter la problématique, la méthodologie mixte avec une pondération approximative de 80-20% a été retenue. Elle semble être la plus adaptée car elle permet un pluralisme méthodologique. Les résultats quantitatifs permettent d'aboutir à des résultats fiables en lien avec la question de recherche et la population. Les résultats quantitatifs obtenus avec des tris croisés lors de l'analyse des données et observés sous divers angles visent la description d'un processus et permettent une analyse qualitative.

Selon Boo, Dörnyei et Ryan (2015), ce type de recherche qui combine une méthodologie quantitative et qualitative est en pleine expansion depuis les années 2000. Karsenti et Savoie-Zajc (2004) mentionnent que la complémentarité entre recherche quantitative et qualitative permet d'enrichir les résultats de façon cohérente et nuance un phénomène qu'on cherche à comprendre.

Cette recherche est réalisée au travers de l'outil de collecte de données : le questionnaire. Les statistiques doivent pouvoir s'insérer dans le cadre théorique de la problématique et faire ressortir des résultats quantitatifs permettant une triangulation (Karsenti & Savoie-Zajc, 2018).

Les résultats quantitatifs doivent pouvoir s'articuler entre eux et justifier les hypothèses de recherche. « La description et les analyses statistiques de ces données fournissent de nouvelles informations et permettent de décrire, d'expliquer [...] une situation » (Karsenti & Savoie-Zajc, 2018, p. 155).

Les données collectées seront présentées sous forme de nombres, de graphiques et de textes explicatifs. Ils permettent d'identifier de manière plus nuancée les différences entre « groupe test » et « groupe contrôle » et ainsi confirmer ou infirmer les hypothèses de recherche.

Car, selon De Singly (2016), le questionnaire permet de rendre compte d'une variation malgré la délimitation des éléments questionnés car il est impossible de décrire la totalité d'une pratique. Karsenti et Savoie-Zajc (2018) ajoutent que cet outil sert à recueillir le témoignage écrit de personnes et permet de se distancier des personnes qui participent à la recherche.

2.1.2 Type d'approche : approche à visée heuristique

Au travers de cette enquête, nous avons opté pour une recherche à visée heuristique car selon Altet (2003), il est nécessaire de développer des connaissances sur les pratiques afin de les comprendre avant d'être en mesure de les évaluer et les expliquer. Ainsi, il est question de décrire les attitudes et la motivation des élèves face à l'apprentissage de l'allemand après avoir réalisé un échange linguistique court afin de pouvoir, dans un premier temps, les comprendre et, dans un temps ultérieur, les expliquer. Cette démarche permet de saisir la richesse des pratiques et ainsi d'en développer une meilleure connaissance sans chercher à les évaluer (Tupin, 2003).

2.1.3 Type de démarche : démarche descriptive

La démarche descriptive permet de « décrire une situation et de répondre à un besoin d'information » (Vilatte, 2007, p. 6) quant à la question de recherche, à savoir :

- En quoi un échange linguistique court impacte-t-il les attitudes et la motivation des élèves jurassiens du cycle 2 à apprendre l'allemand ?

Le processus d'analyse hypothético-déductive qui part d'une hypothèse de départ qui se vérifie au travers des résultats obtenus lors de la récolte des données a été choisi. L'outil permet de confirmer ou d'infirmer les hypothèses qui traitent les thématiques suivantes : les attitudes envers la langue allemande et les attitudes envers la langue anglaise, puis les attitudes envers la variété linguistique, le dialecte suisse allemand et les attitudes envers les locuteurs suisses allemands et leur culture, puis les attitudes envers l'apprentissage linguistique de l'allemand et, pour terminer, les motivations.

Pour ce faire, adopter une posture neutre et objective tout au long de l'analyse et de l'interprétation des résultats est impératif même dans le cas où une hypothèse serait infirmée.

2.1.4 Enjeux nomothétiques et objectifs à visée heuristique

Les résultats de cette recherche sont à enjeu nomothétique. « Ils privilégient les théories descriptives, celles qui s'adressent à la question du « comment les choses sont » : identifier les éléments, délimiter l'objet de recherche, classer ses composantes et faire l'état de la situation (Van Der Maren, 2014, p. 45).

Les objectifs sont à visée heuristique. Il s'agit de faire état des attitudes et de la motivation des élèves face à l'apprentissage de l'allemand.

En revanche, le questionnaire a aussi ses limites. Il fournit une image simplifiée de la réalité et porte sur ce que les gens disent, sur du déclaratif et non sur ce qu'ils pensent effectivement (Vilatte, 2007).

Pour que la recherche soit représentative du terrain et aboutisse à un résultat qui réduit les biais du questionnaire, les attitudes et les motivations sont évaluées dans plusieurs questions formulées de différentes manières. Cela permet d'une part de réaliser un recoupement afin de contrôler la fiabilité des réponses données par l'élève mais également de réaliser des recoupements et ainsi d'obtenir des données qui ont une richesse supérieure et avec un potentiel d'analyse qualitative.

De plus, afin d'éviter les biais liés aux multiples influences extérieures, le questionnaire a été complété par des questions concernant le profil linguistique de l'élève et la manière dont les élèves ont été accueillis en Suisse allemande.

Enfin, un groupe contrôle provenant des mêmes écoles a été interrogé afin de pouvoir faire état des différences entre les élèves ayant participé à un échange linguistique et ceux qui n'ont pas réalisé d'échange.

2.2 Nature du corpus

2.2.1 Récolte des données : le questionnaire

Cette méthode d'investigation est une procédure définie qui permet d'interroger scientifiquement une certaine réalité (Tremblay & Perrier, 2006). Vilatte (2007) précise qu'une enquête réalisée avec un questionnaire demande un savoir préalable considérable sur la thématique et « constitue un raccourci précieux quand l'observation directe est impossible, trop coûteuse ou trop longue » (p. 29). L'auteur mentionne également des points négatifs : le temps de réalisation de l'outil, la logistique lourde, la difficulté à constituer un échantillon suffisamment grand et représentatif et le fait que ce type d'enquête fait surgir de nouveaux questionnements. De plus, les informations recueillies sont collectives et que c'est le nombre d'éléments qui assure sa validité (Vilatte, 2007).

Il faut donc veiller à ce que l'échantillon soit suffisamment important mais également à ce que « les données provoquées par la collecte soient en lien avec le terrain de l'action afin de permettre une approche quantitative de l'enjeu ainsi qu'une approche qualitative lors de l'analyse des résultats » (Van Der Maren, 2014, p. 177).

Tremblay et Perrier (2006) mettent en évidence que le principal avantage de ce type de recherche est qu'elle se base sur les statistiques et la rigueur qu'elles permettent.

De plus, De Singly (2016) relève l'importance d'approcher une notion de plusieurs manières afin d'éviter les imperfections des réponses liées au déroulement d'une enquête ainsi que les imperfections des indicateurs car « aucune question ne peut approcher de manière entièrement satisfaisante la notion » (p. 26).

Le choix du mode d'administration du questionnaire est l'auto-administration. L'enquêté répond seul au questionnaire. Néanmoins, l'enquêteur a introduit la tâche, informé sur le cadre et le but de la recherche et donné les instructions comme pouvoir parfois cocher plusieurs cases et ajouter un commentaire. Cette introduction a pour but de réduire le biais des réponses qui ne représentent pas l'avis de l'élève. Ainsi, tous les élèves ont été informés en amont que c'est leur avis qui intéresse la recherche, qu'il n'y a ni réponse juste ou fausse du domaine d'investigation et que l'enseignant n'a en aucun cas accès à leurs réponses.

De plus, afin d'éviter le biais du manque de connaissance des élèves du « groupe contrôle », ils ont été informés de la signification du concept d'échange linguistique par l'exemplification.

2.2.1.1 La conception du questionnaire

Élaborer un questionnaire, c'est produire des chiffres qui vont permettre [...] de se soustraire à la subjectivité. [...] Tous les chiffres n'ont pas la même valeur ou n'ont pas la même fonction. On peut ainsi distinguer deux types de chiffres : les chiffres descriptifs [...] qui rendent compte d'un phénomène, [...] les chiffres explicatifs : il s'agit de mettre en évidence, à la fois des faits psychologiques et/ou sociaux et des facteurs déterminants. (Vilatte, 2007, p. 4).

Tremblay et Perrier (2006) mentionnent plusieurs éléments : l'échantillon doit être significatif au sein de la population que l'on veut étudier, le questionnaire doit être confectionné avec un soin particulier de manière à ne pas biaiser les informations recherchées. Vilatte (2007) compare

les biais à des limites comme « la délimitation du fait par la définition de l'objet d'étude, la sélection des éléments jugés pertinents au travers des questions, le tri par l'activité de codage et de recodage des informations recueillies » (p. 4).

La formulation des questions a donc été réalisée avec un soin particulier : elles doivent être claires (comprise et concrète), sinon, selon Vilatte (2007), elles fragilisent la validité de la réponse. Comme le propose Vilatte (2007), le questionnaire débute par un champ d'identification mentionnée facultative par l'enquêteur avec l'objectif mentionné à l'élève de vive voix par l'enquêteur d'avoir la possibilité de revenir vers lui en cas de questionnement lors du dépouillement des données.

La représentativité de l'échantillon ne dépend pas des données personnelles, mais de la question certifiant la participation à un échange linguistique.

Le questionnaire débute par des questions simples qui sont regroupées par thèmes en partant de la question la plus générale pour aller vers les questions plus particulières, en évitant les questions qui contiennent deux idées. Il contient des indicateurs directs liés aux sentiments personnels et des indicateurs indirects sur des faits ou des usages (De Singly, 2016).

Afin de pouvoir réaliser une analyse et une interprétation des résultats, le questionnaire a été structuré de manière à pouvoir réaliser des recoupements en lien avec les hypothèses émises dans la problématique liées aux intentions d'analyse et d'interprétation des résultats.

Il est important d'éviter de suggérer des réponses en soignant la neutralité des questions et en évitant les hypothèses trop transparentes. De plus, comme suggéré par De Singly (2016), dans les questions d'opinion, il est parfois possible de justifier ou compléter la réponse.

Les questions doivent également être adaptées à la population, les élèves du cycle 2, au niveau du vocabulaire et du contenu. Les questions ouvertes qui fournissent des informations « fragiles » ou « inutilisables » sont écartées (De Singly, 2016, p. 67).

Les réponses devant être spontanées, chaque question a fait l'objet d'une réflexion.

2.2.1.2 La rédaction du questionnaire

Faisant suite à ces décisions, le questionnaire a été réalisé avec divers types de formulations de questions :

- Des questions fermées à réponse unique qui produisent une information positive ou négative.
- Des questions à choix multiples qui listent de manière exhaustive les possibilités avec une réponse unique. Elles facilitent la tâche de la personne interviewée et de l'enquêteur lors du dépouillement. L'inconvénient est qu'elles peuvent suggérer des réponses auxquelles les interviewés n'auraient pas pensé. Vilatte (2007) mentionne que cette catégorie de questions s'analyse comme les questions ouvertes.
- Des questions semi-ouvertes qui autorisent des réponses multiples et personnelles.
- Des questions de type « échelle » qui autorisent parfois une justification.

Vu le profil de l'échantillon, aucune question ouverte n'a été produite. Et comme le préconise De Singly (2016), les questions de fait ont été privilégiées par rapport aux questions d'opinion, les possibilités de justifications ont été incluses afin que les enquêtés puissent justifier leur propre comportement. Cela permet également de faire apparaître des informations plus fines auxquelles l'enquêteur n'aurait pas pensé.

Un autre facteur d'influence mentionné par Vilatte (2007) est la mise en page du questionnaire. Elle a donc été réalisée selon les critères dictés par le secteur des arts graphiques garantissant une bonne lisibilité. Deux versions ont été réalisées : la première sur 6 pages avec une police de caractère plus grande et un texte bien aéré et une deuxième moins aérée sur 4 pages.

De plus, il a été important de veiller à ce que le questionnaire soit court (27 questions) et qu'il se réalise rapidement (maximum 20 minutes) afin d'éviter que l'enquêté ne stoppe le remplissage ou réponde de manière non pertinente et non objective car, selon Vilatte (2007), « plus la fatigue s'installe, moins bonne est la précision des réponses » (p. 20).

Au niveau du contenu des questions, comme le mentionne De Singly (2016), l'ordre des questions doit être réfléchi car il influence les réponses. Il a été important de veiller à ce que les questions qui touchent aux attitudes personnelles pouvant être perçues comme dépendantes de la sphère privée ne soient pas trop intrusives.

Afin d'introduire la thématique, le questionnaire débute par des questions qui permettent de définir le profil linguistique de l'élève ainsi que son genre. Ensuite, il propose la démarcation claire par une réponse fermée à réponse unique qui permet de démarquer le « groupe test » du « groupe contrôle » qui ne répondra pas aux questions 5 à 12 réservées à la population cible.

Puis les questions 5 et 6 portent sur la manière dont les élèves ont été accueillis en Suisse allemande afin d'éviter les biais liés aux multiples influences extérieures suivies par des questions liées à la culture suisse allemande. Les questions 10 à 12 concernent les effets des échanges sur les attitudes des élèves après avoir réalisé un échange linguistique court.

Les questions 13 à 15 rapportent la motivation des élèves. Elles sont suivies par une série de questions de 16 à 20 qui permettent d'identifier les attitudes des élèves selon l'enseignement de l'allemand en classe régulière.

Ensuite, les questions 21 à 23 ont trait aux attitudes liées aux Suisses allemands et à leur culture. Elles permettront non seulement d'évaluer les attitudes du « groupe contrôle » mais également de permettre un recoupement avec les questions similaires (8 et 9) du « groupe test ». Tout d'abord avec une question fermée d'appréciation, puis avec une question à choix multiples, pour finalement aboutir à une question semi-ouverte donnant un complément d'information qui prépare les interviewés à ajouter un aspect personnel sans blocage.

Et les questions 24 à 26 se réfèrent à la diglossie et aux attitudes liées au dialecte suisse allemand.

Le questionnaire se termine par une question fermée concernant l'attitude face à l'envie de réaliser un échange linguistique court.

2.2.1.3 Le prétest

Cette phase décrite comme « fondamentale » par Vilatte (2007, p. 9) a été réalisée par un élève entrant dans l'échantillon du « groupe contrôle » qui maîtrise le concept des échanges linguistiques. La mise à l'épreuve du questionnaire a été réalisée lors d'une entrevue. Durant cette phase, l'objectif est de tester le questionnaire dans son ensemble. L'approche est qualitative afin de pouvoir évaluer la clarté et la précision des termes utilisés, les problèmes d'ambiguïté ou de refus de réponse à des questions, l'exhaustivité ainsi que l'ordre des questions, l'efficacité de la mise en page ainsi que les freins comme la fatigue ou l'ennui lié à la durée nécessaire au remplissage du questionnaire.

L'élève a sélectionné sans hésitation le questionnaire de 4 pages. L'élève n'a eu aucune question et n'a montré aucune hésitation. Néanmoins, il n'a pas identifié la remarque (plusieurs réponses possibles). La durée requise de 12 minutes se situe en dessous de l'estimation de base

pour la réalisation du questionnaire. L'élève a également pu s'exprimer quant à la tâche qui lui a semblé « claire » et « pas compliquée ».

À l'issue du prétest, la version définitive du questionnaire a été élaborée et la mise en évidence (plusieurs réponses possibles) réalisée.

2.2.1.4 Procédure et protocole de recherche

La première action a été de prendre contact avec les enseignants du cycle 2 ayant participé avec leur classe, en juin 2019, à un échange linguistique. La lettre de demande de l'annexe 1 a été envoyée par courrier électronique puis un contact téléphonique a permis de prendre contact avec les enseignants afin de fixer les dates durant lesquelles le questionnaire pourra être introduit et soumis aux élèves des différentes classes. Tous les enseignants du canton du Jura qui figurent sur la liste du Service de l'enseignement et ayant organisé un échange linguistique court en juin 2019 ont répondu positivement.

Lors du passage de l'enquêteur dans différentes classes, suite à sa demande, les enseignants ont quitté la classe afin de permettre une introduction à la thématique et une mise en bonnes conditions des élèves, en leur garantissant la confidentialité et l'anonymat. L'objectif étant que les élèves répondent sans pression externe et le plus authentiquement aux questions.

Ce sont les mêmes enseignants qui ont mis à disposition la majorité des classes du « groupe contrôle ».

2.2.2 Population et échantillonnage

La détermination de la population est en lien avec les objectifs de l'enquête, à savoir un groupe d'élèves jurassiens de 8^e année HarmoS ayant réalisé un échange linguistique court en juin de l'année scolaire précédente, ainsi qu'un groupe contrôle, si possible des mêmes établissements et niveau scolaire identique, à savoir 8^e année HarmoS.

Au niveau de l'échantillonnage, l'objectif était de questionner au minimum 50% des élèves jurassiens ayant pris part à un échange linguistique court en Suisse allemande à l'issue de sa 7^e année de scolarité afin de construire une minipopulation qui soit une maquette fidèle et représentative de la population. Le « groupe contrôle » questionné doit représenter un

échantillonnage similaire au niveau quantitatif par rapport au groupe contrôle tout en n'ayant jamais réalisé d'échanges linguistiques.

Vilatte (2007) mentionne le nombre significatif de la population d'au moins 30 personnes pour répondre à un questionnaire pour autant qu'aucune variable ne joue dans les réponses.

Vu la taille de l'échantillon du « groupe test » qui se monte à 36 élèves et du « groupe contrôle » qui se monte également à 36 élèves, la taille de la population permet d'accroître la validité de la recherche. L'objectif étant d'établir des statistiques et de mettre en lumière les résultats récoltés chez les différents types d'apprenants.

2.3 Méthodes et/ou techniques d'analyse des données

2.3.1 Démarche d'analyse et traitement des données

Lorsque tous les questionnaires ont été remplis et collectés, les actions principales de la démarche se situent dans le codage des questionnaires afin que chaque réponse corresponde à une variable numérique permettant une analyse fine des données. Cela permet de réaliser des tris croisés qui nécessitent des « aller-et-retour entre les idées de la problématique et données progressivement construites et lues » (De Singly, 2016, p. 95). De plus, selon Karsenti et Savoie-Zajc (2018), l'usage du numérique est stratégique et facilite les recherches. Les auteurs précisent : « S'il est un aspect de la recherche en sciences humaines que le numérique a métamorphosé, c'est bien l'analyse qualitative et quantitative des données » (p. 385).

Vu le nombre de questionnaires récoltés qui se montent au nombre de 72, le codage des réponses a été réalisé et vérifié. Puis à l'aide du tableur Microsoft Excel, une table a été créée de manière structurée pour répondre aux besoins techniques des différents types de tris et permettre des relations entre données. Ensuite toutes les données de chaque question et de chaque questionnaire sont introduites et contrôlées afin de garantir l'exactitude des réponses.

Le traitement commence avec une « série de tris à plat sur l'information à partir de laquelle on va étudier chaque variable de l'objet d'enquête, une à une » (Vilatte, 2007, p. 24). Ces tris permettent de quantifier de façon relative au travers de proportions ou pourcentages et de fournir le calcul de la distribution des effectifs et des pourcentages des réponses de chaque question et ainsi pouvoir constituer des tableaux ou graphiques statistiques qui seront arrondis à l'unité. Selon Karsenti et Savoie-Zajc (2018), le but premier de ce type d'analyse est d'infirmer ou de confirmer les hypothèses grâce aux technologies informatiques.

La structure du questionnaire permet l'étape des tris croisés par comparaison des données regroupées par axe afin de vérifier la consistance des réponses, d'en tirer des significations et d'examiner certaines hypothèses formulées. Elle permet ainsi de rapprocher des questions éloignées relatives à un même thème et comparer les comportements et les opinions entre sous-groupes de répondants.

« On cherche ainsi à comprendre les réponses des sujets au-delà des observations simples » (Vilatte, 2007, p. 27).

2.3.2 Méthodes d'analyse : analyse inductive

L'objectif de l'analyse de données recueillies est d'extraire le sens de ces données et donc de comprendre la réalité du terrain en établissant des relations entre elles.

Blais et Martineau (2006) décrivent l'analyse inductive dont l'objectif d'extraire le sens à un corpus de données et ainsi de comprendre la réalité du terrain en établissant des relations entre elles. Les quatre étapes de ce type d'analyse sont les suivantes :

La première étape est une lecture attentive et approfondie des données, de façon que le contenu des informations collectées devienne familier et les thèmes principaux perçus.

La deuxième étape vise à consolider les liens établis lors de la conception du questionnaire entre les hypothèses de recherche et les catégories découlant de l'analyse des données brutes.

La troisième étape vise à identifier, mettre en évidence les tendances et différents facteurs qui se dégagent des questionnaires et ayant un impact sur le questionnement de départ, puis à décrire les données.

Et la quatrième étape est la vérification.

Chapitre 3. Présentation et interprétation des résultats

3.1 Présentation, analyse et interprétation des résultats

La présentation, l'analyse et l'interprétation des principaux résultats obtenus grâce à l'outil de collecte des données sont réalisées hypothèse par hypothèse afin de les rendre plus lisibles. Les sections de ce chapitre sont présentées dans l'ordre chronologique des hypothèses émises à l'issue de la problématique et répertoriées dans un tableau à la page 24. La première partie traite les attitudes des élèves envers la langue allemande, puis les attitudes envers la langue anglaise et les attitudes envers la variété linguistique du dialecte suisse allemand. Ensuite les attitudes envers les locuteurs suisses allemands et leur culture puis les attitudes envers l'apprentissage de l'allemand. Et pour terminer, les motivations des élèves à apprendre l'allemand.

La démarche d'analyse de Blais et Martineau (2006) a été privilégiée. L'objectif de l'analyse des données recueillies est d'extraire le sens et de comprendre la réalité du terrain en établissant des relations entre elles. Le but est de comprendre l'impact des échanges linguistiques courts sur les élèves du cycle 2 et de pouvoir définir si un échange linguistique permet de « développer des attitudes positives face aux langues et à leur apprentissage » (PER, 2012, p. 7) et réduire ou « prévenir l'apparition de stéréotypes envers les autres langues » (PER, 2012, p. 17), attitudes qui freinent l'intérêt et la curiosité pour la langue et réduisent la motivation des élèves à apprendre l'allemand.

Les résultats issus des tris à plat sont présentés sous forme de graphiques statistiques, de tableaux ou narrative et l'interprétation qualitative, sous forme narrative.

Afin d'éviter les biais de l'étude, la suppression du « groupe test » d'élèves qui ne se sont pas sentis bien accueillis lors de l'échange a été planifiée. Néanmoins, comme un seul élève ne s'est pas senti bien accueilli par la famille d'accueil uniquement, cette mesure n'a pas été nécessaire.

Les résultats en lien avec les hypothèses permettent de répondre à la question recherche qui est la suivante :

En quoi un échange linguistique court impacte-t-il les attitudes et la motivation des élèves jurassiens du cycle 2 à apprendre l'allemand ?

3.1.1 Attitudes envers la langue allemande

L'**hypothèse 1** affirme qu'un échange linguistique court a une influence positive sur le niveau d'appréciation des élèves de la langue allemande.

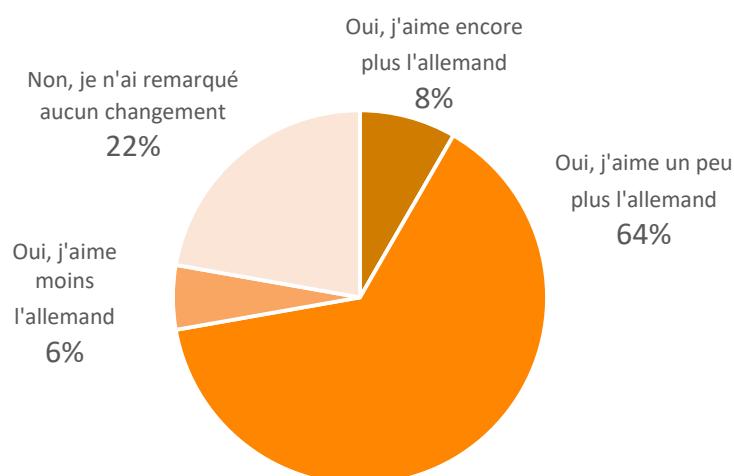


Figure 4: Niveau d'appréciation de l'allemand après avoir réalisé un échange linguistique.

Les premiers résultats nous permettent de confirmer l'hypothèse 1 au niveau quantitatif puisque 72 % des élèves aiment encore plus ou un peu plus l'allemand après avoir réalisé un échange linguistique de courte durée. Egli Cuenat (2017) mentionne que les études montrent que les échanges linguistiques courts ont des vertus éducatives stimulant l'attitude d'ouverture pour la langue. Elle précise que le contexte rendu possible lors d'échanges, les contacts entre élèves de culture différente ainsi que la mobilité de la classe en Suisse allemande change les attitudes des élèves. Garrett (2010) va dans le même sens en précisant que, pour les langues, les attitudes qui poussent l'individu à réagir favorablement dépendent de l'usage de la langue avec des locuteurs de la langue cible.

Toutefois, les résultats des tris croisés sont plus nuancés. À la question : te sens-tu plus ouvert à apprendre l'allemand ?, les élèves répondent « oui » à 44%, « je ne sais pas » à 42% et « non » à 14%.

Le fait d'aimer plus l'allemand après avoir réalisé un échange linguistique court n'impacte donc pas de manière linéaire l'ouverture des élèves quant à l'apprentissage de l'allemand.

L'**hypothèse 2** admet que les élèves du « groupe test » aiment plus l'allemand que les élèves du « groupe contrôle ».

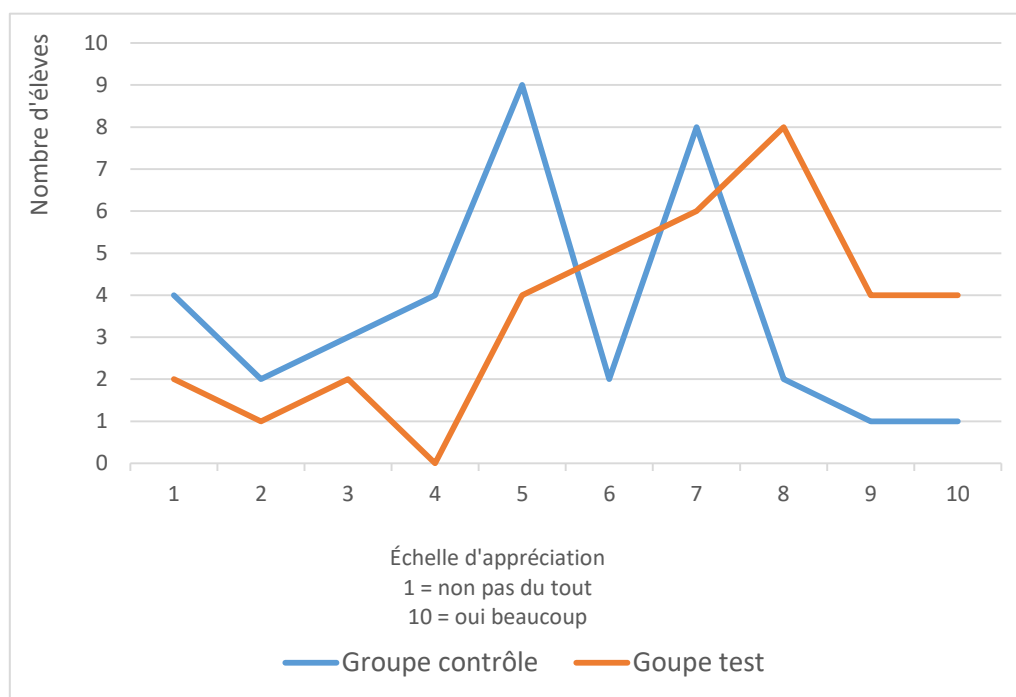


Figure 5: Niveau d'appréciation de l'allemand.

Les résultats permettent de confirmer l'hypothèse 2 au niveau quantitatif puisque 27 élèves du « groupe test », soit 75% des élèves, aiment l'allemand entre 6 et 10 contre 38%, soit 14 élèves du « groupe contrôle ». De plus, 66% des élèves qui aiment l'allemand à un niveau au-dessus de la moyenne font partie du « groupe test ».

La dimension sociale mentionnée par Gardner (1985) et Garrett (2010), rendue possible au travers de l'échange linguistique court, semble avoir un effet sur les attitudes des élèves envers le niveau d'appréciation de la langue. Le PER (2012) va dans le même sens en citant les bienfaits de ce type de mobilité qui fournissent des situations de communication authentiques et favorisent les attitudes positives grâce aux interactions entre locuteurs de cultures différentes.

Movetia (2019a) cite également les bienfaits d'un échange de classes avec des jeunes du même âge. Cela encourage et motive les élèves à s'intéresser à la langue qu'ils apprennent.

Toutefois, les tris croisés illustrés dans le graphique ci-dessous démontrent qu'un échange linguistique court n'a que peu d'impact sur les élèves du « groupe test » quant à la perception des difficultés de la langue allemande.

Ces difficultés sont décrites par Extermann (2013), qui précise qu'elles desservent l'allemand aujourd'hui et que les blocages et obstacles liés aux attitudes face à l'apprentissage de l'allemand sont pour une petite partie des attitudes liées à la méconnaissance.

J'interprète ainsi que la durée du séjour linguistique de l'étude n'est pas suffisante à la modification de cette attitude spécifique. Elmiger (2016) va dans le même sens en affirmant que les échanges linguistiques sont largement sous-exploités.

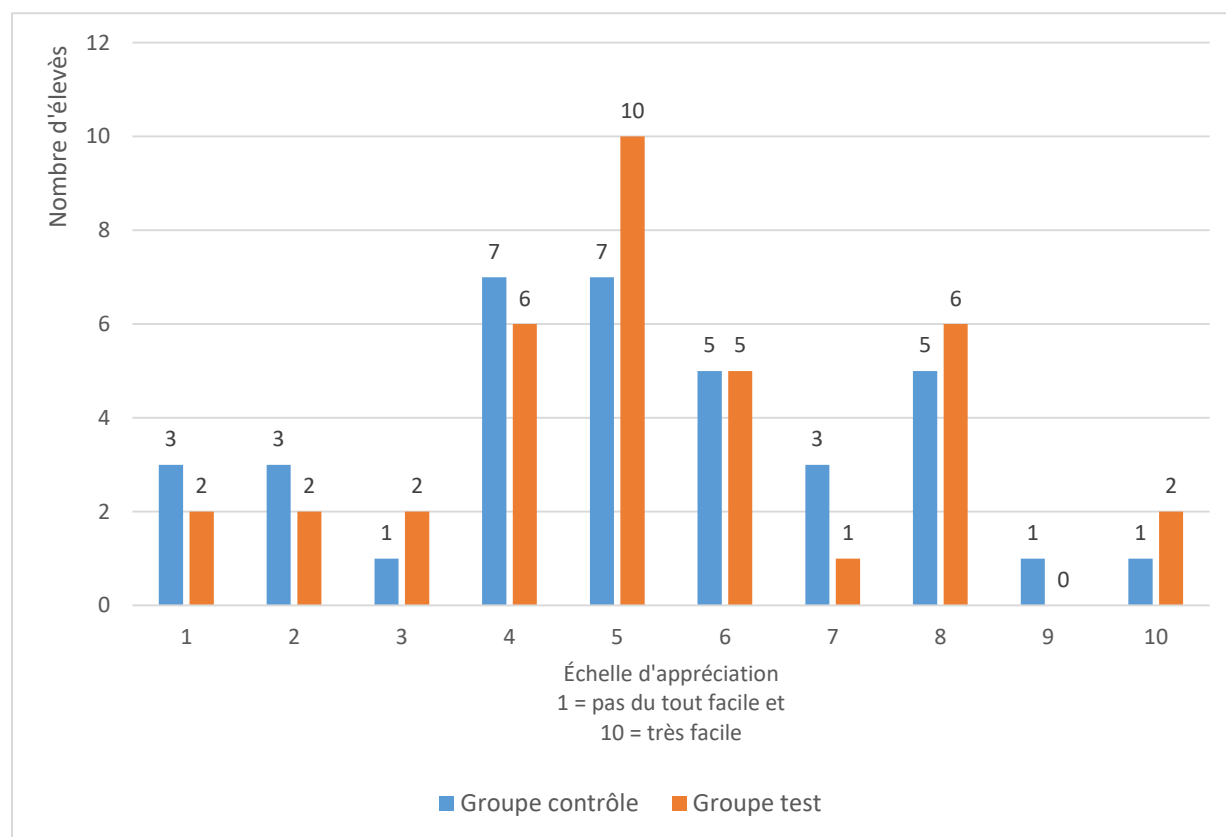


Figure 6: Niveau de perception des difficultés de la langue allemande.

L'**hypothèse 3** expose que les élèves du « groupe test » identifient la langue allemande dans plus de situations que les élèves du « groupe contrôle ».

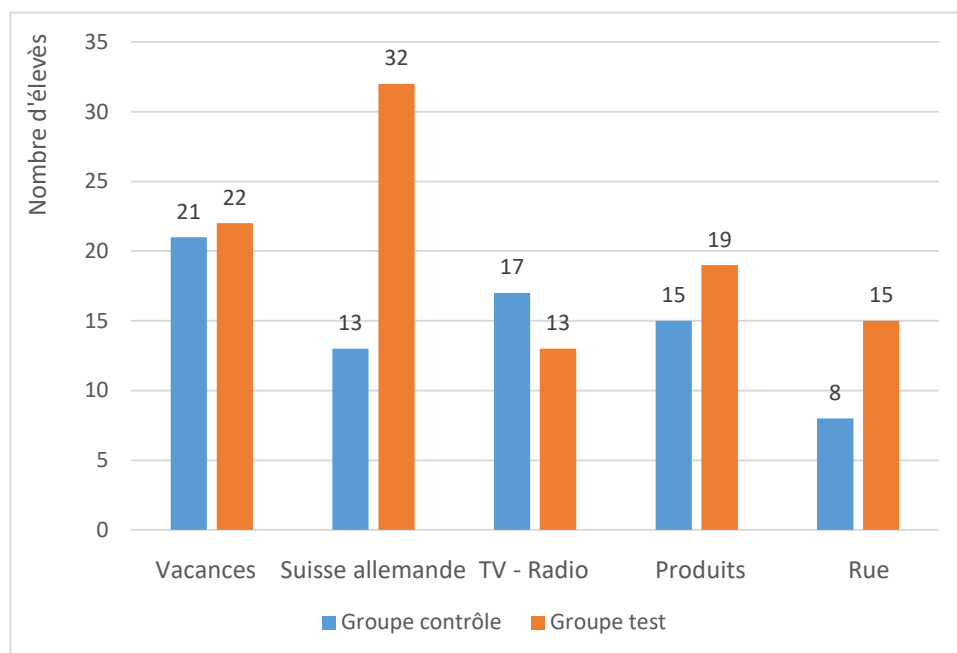


Figure 7: Niveau d'identification de la langue allemande.

Les résultats confirment l'hypothèse 3 au niveau quantitatif. Les élèves du « groupe test » identifient la langue allemande dans 101 canaux et les élèves du « groupe contrôle » dans 74 canaux.

Les tris croisés montrent 39 élèves, soit 54% des élèves interrogés, mentionnant au moins 3 canaux. 21 élèves font parties du « groupe test », dont 6 élèves multilingues, et 18 du « groupe contrôle », dont 10 élèves au profil multilingue.

Les élèves du « groupe test » avec un profil monolingue ont une meilleure identification de la langue allemande sur trois canaux et plus. Quant au « groupes contrôle », ce sont les élèves au profil multilingue qui ont un meilleur taux d'identification de la langue allemande.

Confédération suisse (2018) confirme ces résultats en mentionnant que les échanges linguistiques permettent de prendre conscience de l'existence d'autres cultures.

Quant aux élèves identifiant l'allemand dans aucune situation en dehors de l'école, ils font tous partie du « groupe contrôle » et représentent 14%. Leur profil linguistique mis en évidence au travers des tris croisés est le suivant : 4 élèves mentionnent que rien ne les motive à apprendre

l'allemand car ils préfèrent l'anglais. 3 élèves n'aiment pas le dialecte suisse allemand. 3 ont un profil multilingue. Tous ces élèves s'investissent en allemand pour avoir de meilleures notes. 1 seul élève aimerait réaliser un échange linguistique.

Au niveau de l'interprétation des résultats, il semblerait que l'absence d'échange linguistique soit un frein à la prise de conscience de l'existence de la langue allemande, de la culture germanophone et du dialecte. L'absence d'échange linguistique serait donc un frein à l'ouverture d'esprit pour comprendre les locuteurs germanophones et éprouver le désir de communiquer avec eux.

3.1.2 Attitudes envers la langue anglaise

L'**hypothèse 4** suppose que l'attitude positive envers l'anglais est un facteur qui freine la motivation d'apprentissage de l'allemand indépendamment de la réalisation d'un échange linguistique de courte durée.

Il faut tout d'abord noter que le questionnaire ne contient pas de question dédiée spécifiquement à l'anglais. La question qui examine les attitudes envers la langue anglaise est intégrée à la question qui traite la motivation et l'absence de motivation d'apprentissage de l'allemand.

Pourtant, les résultats permettent d'infirmer l'hypothèse 4 au niveau quantitatif. 20% des élèves (7 dont 2 avec un profil multilingue) du « groupe test » mentionnent l'anglais comme étant un frein contre 36% (13 dont 6 avec un profil multilingue) du « groupe contrôle ».

Les élèves du « groupe test » étant moins nombreux à percevoir l'anglais comme étant un frein à la motivation d'apprentissage de l'allemand, il semblerait qu'un échange linguistique favorise une attitude d'ouverture linguistique pour l'apprentissage de l'allemand parallèlement à celui de l'anglais. Dabène (1992) ajoute que le prolongement dans le domaine culturel favorise un esprit de tolérance permettant ainsi de répondre au problème de cloisonnement avec une attitude d'ouverture et de découverte.

Toutefois, Dörnyei et Al-Hoorie (2017) mentionne que la mondialisation complexifie le sujet de l'acquisition de la L2 lorsqu'elle est autre que l'anglais. Grin (2010) identifie la langue anglaise comme ayant une influence croissante et Perregaux (2004) ajoute que l'anglais serait une garantie d'emploi mieux rémunéré. Comme ces trois auteurs font référence à des études de jeunes adultes, il semblerait que les élèves du cycle 2 aient une attitude plus nuancée.

Deux interprétations ressortent de ces analyses : d’une part le fait que les élèves du cycle 2 ne soient pas encore influencés par la mondialisation en raison de leur âge, puisque 80% des élèves du « groupe test » et 64% du « groupe contrôle » ne perçoivent pas encore l’anglais comme étant un frein à l’apprentissage de l’allemand. D’autre part, l’influence des échanges linguistiques sur les attitudes des élèves à ce moment précis de leur cursus scolaire détourne un grand nombre d’entre eux de l’idée de percevoir l’anglais comme un frein.

Ces résultats soutiennent encore l’importance de renforcer les mesures destinées à la promotion des échanges linguistiques en Suisse comme le Conseil fédéral l’a proposé au Parlement afin de garantir la « cohésion nationale, d’une part, et la motivation à apprendre une langue nationale, d’autre part » (Confédération Suisse, 2018, p. 16).

3.1.3 Attitudes envers la variété linguistique, le dialecte suisse allemand

L’hypothèse 5 mentionne que l’attitude des élèves par rapport au dialecte suisse allemand est plus positive lorsqu’ils ont réalisé un échange linguistique.

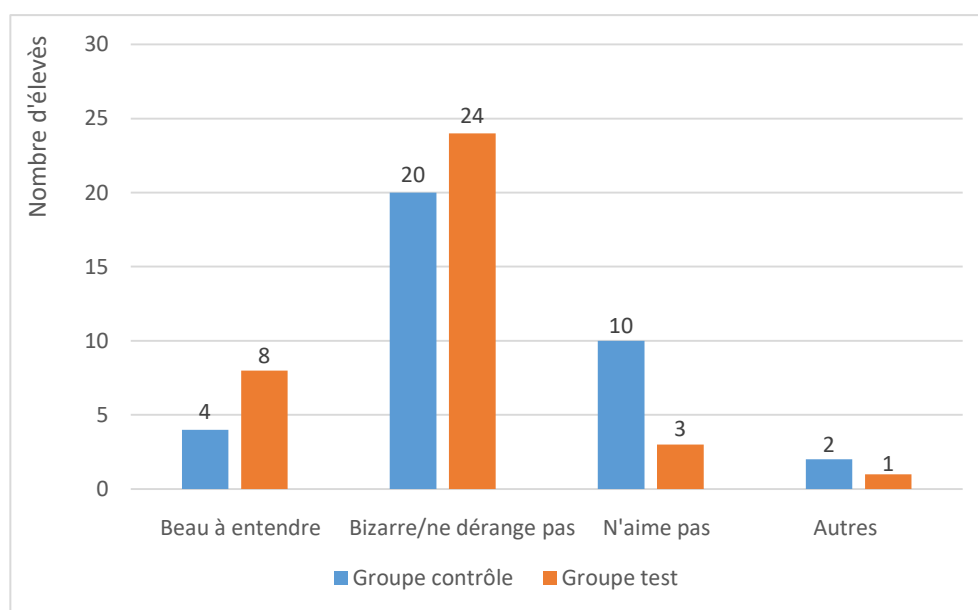


Figure 8: Niveau d’attitude positive par rapport à la diglossie.

Les résultats permettent de confirmer l’hypothèse 5 au niveau quantitatif. Les élèves du « groupe test » ont une attitude plus positive par rapport au dialecte que les élèves du

« groupe contrôle ». 32 élèves du « groupe test », soit 89% mentionnent que le dialecte est beau à entendre ou bizarre mais ne les dérangent pas contre 24 élèves du « groupe contrôle », soit 67%.

L'importance d'une communication authentique en lien avec l'identité linguistique suisse allemande rendue possible par l'échange linguistique joue un rôle particulier dans la question du dialecte (Ogay 2000).

Néanmoins, il est important de relever que 78% des élèves questionnés ont une attitude positive face à la diglossie. Dès lors, il semblerait que les attitudes négatives des élèves romands face aux dialectes parlés mentionnés par de Pietro (1993) ainsi que la difficulté citée par Grin (2010), difficulté qu'occasionne la diglossie en raison de la distance considérable entre l'allemand et les dialectes, n'aient pas d'impact sur les élèves du cycle 2 comme frein supplémentaire à l'apprentissage de l'allemand. Les tris croisés ne démontrent aucun lien entre le niveau d'attitude positive quant à la diglossie, le profil linguistique de l'élève et son envie de réaliser un échange linguistique.

Une autre interprétation serait, qu'aujourd'hui, la Suisse romande est sensibilisée à la grande richesse des dialectes et que la diversité des langues en fait partie (Extermann, 2013).

Comme les résultats de cette recherche ne reflètent pas les recherches actuelles et que les tris croisés ne démontrent aucune corrélation entre l'attitude positive ou neutre des élèves par rapport à la diglossie, il serait intéressant de tester l'échantillon spécifiquement sur les attitudes envers la diglossie afin de pouvoir préciser les raisons de ces différences tout en supposant que l'âge des élèves pourrait être le facteur déterminant.

En ce qui concerne les élèves qui mentionnent être dérangés par le fait que les Suisses allemands parlent le suisse allemand, ils sont majoritairement des élèves monolingues, 10 contre 3 élèves multilingues.

Conformément à ce qui précède, il semblerait que le profil linguistique monolingue soit un frein à l'ouverture d'esprit à la culture germanophone et plus précisément au dialecte suisse allemand.

3.1.4 Attitudes envers les locuteurs suisses allemands et leur culture

L'hypothèse 6 formule que le « groupe test » a un niveau d'appréciation supérieur de la culture Suisse allemande que le « groupe contrôle ».

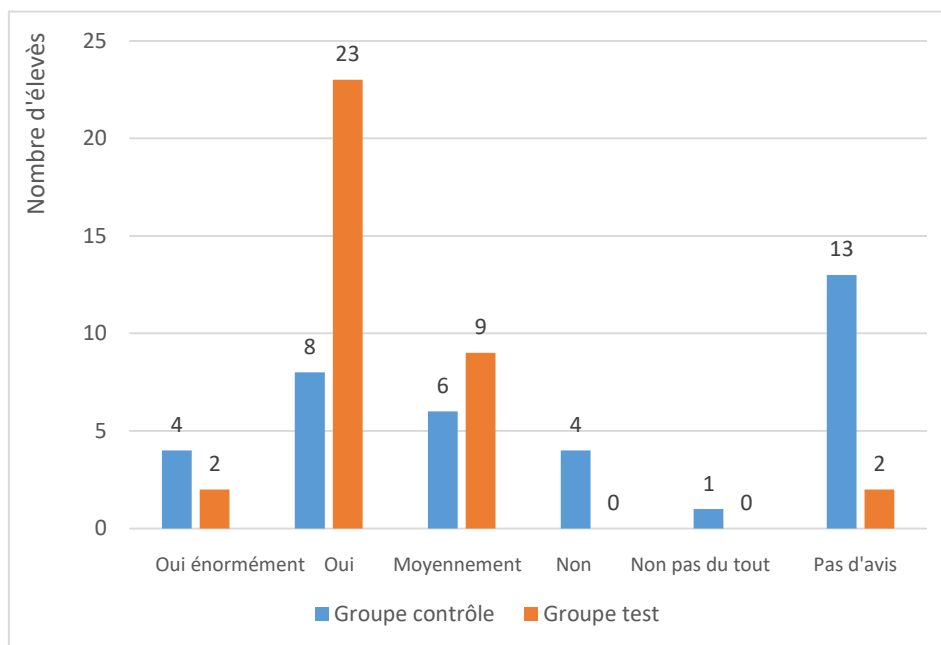


Figure 9: Niveau d'appréciation de la culture suisse allemande.

Les résultats confirment l'hypothèse 6 au niveau quantitatif. Les élèves du « groupe test » ont une attitude plus positive puisque 69% des élèves l'apprécient par « Oui énormément » et « Oui » contre 33% du « groupe contrôle ». 23 élèves sur 25 de cette partie du « groupe test », soit 92%, aimeraient réaliser un échange linguistique et 7 élèves, soit 28%, ont un profil plurilingue. Quant aux élèves du « groupe contrôle » qui répondent par « Oui énormément » et « Oui », 3 élèves sur 12, soit 25%, aimeraient réaliser un échange linguistique et 7 élèves, soit 58%, ont un profil plurilingue.

Ces résultats vont dans le même sens que le rapport du Conseil fédéral du 14 décembre 2018 mentionnant que les effets des échanges permettent aux jeunes « de prendre conscience de l'existence d'autres cultures et donnent l'ouverture d'esprit nécessaire pour les comprendre » (Confédération suisse, 2018, p. 5). Brunner (2015) ajoute qu'un échange linguistique entraîne des développements importants car l'immersion dans une culture et le contact intensif avec des personnes d'une culture étrangère augmente les compétences interculturelles et une diminution des préjugés.

De plus, les résultats des tris croisés permettent d'identifier que les élèves du « groupe test » apprécient 56 éléments de la culture Suisse allemande et plus spécifiquement les gens et la langue qu'ils parlent. Les élèves du « groupe contrôle » en apprécient 40.

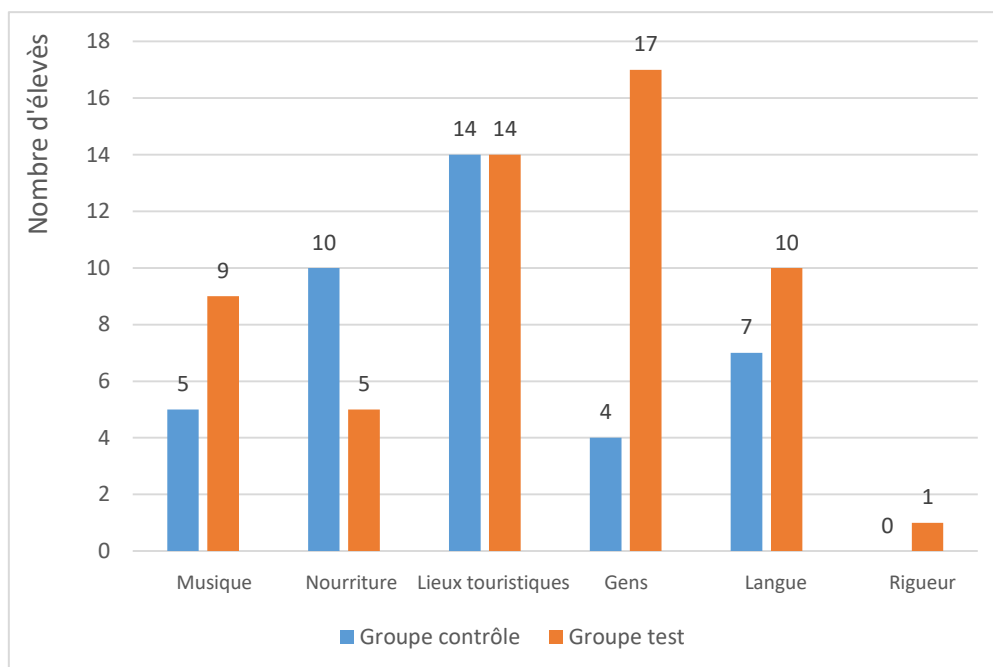


Figure 10: Critères d'appréciation de la culture suisse allemande.

Ces résultats illustrent la dimension sociale et culturelle des attitudes envers les groupes de la langue cible décrites par Gardner (1985). L'étude de Heinzmann, Schallhart, Müller, Künzle et Wicki (2014) va dans le même sens et démontre que « Sowohl die quantitativen als auch die qualitativen Ergebnisse deuten darauf hin, dass sprachliche Austauschaktivitäten einen positiven Einfluss auf [...] die interkulturellen Kompetenz von Jugendlichen haben » (p. 35).

L'ouverture linguistique mise en évidence par Dabène (1992) et son prolongement dans le domaine culturel favorise donc un esprit de tolérance permettant une attitude d'ouverture.

L'hypothèse 7 présume que les élèves ayant réalisé un échange linguistique aimeraient avoir des contacts plus fréquents avec un élève suisse allemand.

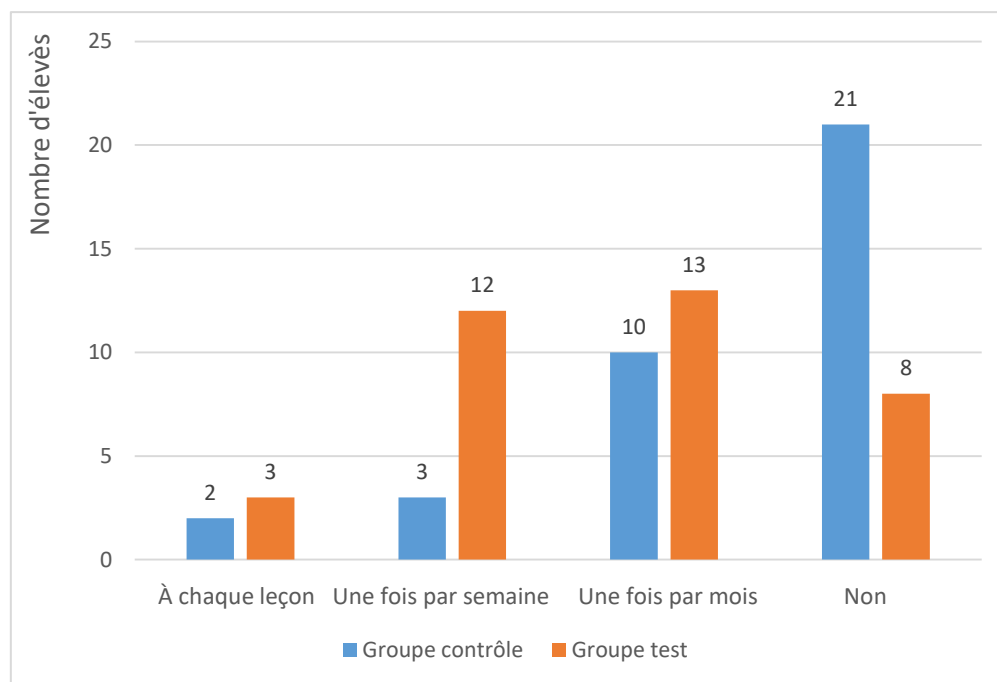


Figure 11: Niveau d'envie d'avoir des contacts avec un élève suisse allemand.

Les résultats permettent de confirmer l'hypothèse 7 au niveau quantitatif. L'envie de contacts avec un élève suisse allemand monte à 77%, soit 28 élèves du « groupe test » contre 41%, soit 15 élèves du « groupe contrôle ».

22% des élèves du « groupe test » ne souhaitent pas avoir de contact avec un élève suisse allemand. Les tris croisés vont également dans ce sens puisque 3 élèves sur 8 de ce même groupe d'élèves aimeraient réaliser un échange linguistique.

58% des élèves du « groupe contrôle », ne souhaitent pas avoir de contact avec un élève suisse allemand. 3 élèves sur 21 aimeraient réaliser un échange linguistique. Les tris croisés confirment les résultats et l'envie de ces élèves d'avoir des contacts avec des élèves suisses allemands hors du cadre de la classe.

Ces résultats démontrent que l'attitude des élèves du « groupe test » est plus positive par rapport aux locuteurs suisses allemands et à leur envie de réaliser un échange linguistique.

Dörnyei (2003) va dans le même sens et décrit l'importance des valeurs culturelles d'un groupe de L2 dans l'environnement proche des apprenants et ajoute qu'il est un levier motivationnel dans l'apprentissage de la langue.

Néanmoins, Perregaux (2001) décrit que la rencontre et l'expérience de l'autre ne sont ni simples ni spontanées et qu'elles exigent un travail sur les relations à autrui et à l'environnement. De plus, Castellotti et Moore (2002) ajoutent que la meilleure connaissance ou la plus grande proximité n'est pas une raison suffisante pour que le jugement soit plus positif.

Au vu de ce qui précède, il semblerait que toutes les actions réalisées autour des échanges ont eu une influence positive sur les attitudes des élèves et que l'intégration dans la communauté suisse allemande a permis aux élèves francophones de devenir des acteurs sociaux à part entière malgré les connaissances partielles en allemand des élèves.

3.1.5 Attitudes envers l'apprentissage linguistique de l'allemand

L'hypothèse 8 énonce que les élèves du « groupe test » sont plus motivés à apprendre l'allemand au travers d'activités en lien avec un échange linguistique.

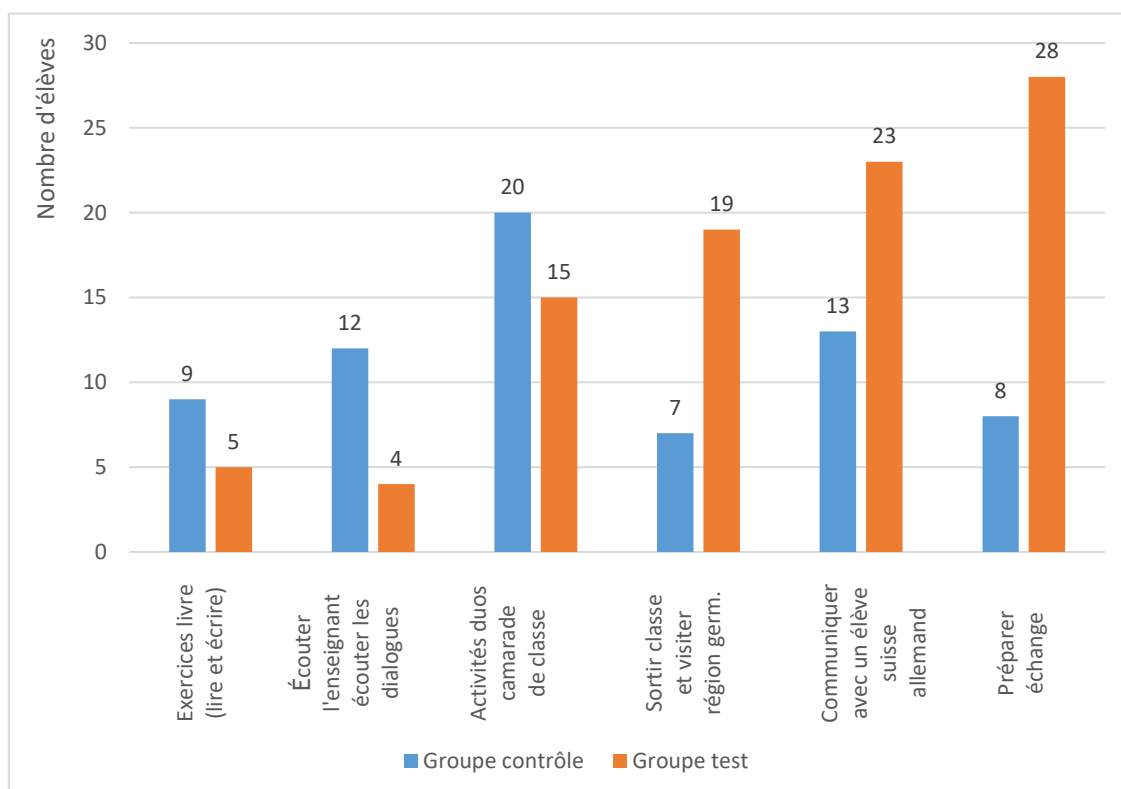


Figure 12: Niveau d'appréciation des activités en lien avec l'apprentissage de l'allemand.

Les résultats confirment l'hypothèse 8 au niveau quantitatif. Les élèves du « groupe test » sont plus motivés à apprendre l'allemand au travers d'activités en lien avec un échange linguistique et les élèves du « groupe contrôle » au travers d'activités réalisées en classe.

Selon Larocque (2006), la motivation d'apprentissage des disciplines autres que les langues est différente de la motivation d'apprentissage de la L2. Elle précise que les facteurs culturels et sociocognitifs comme le contexte social sont déterminants. Gardner (2001) va dans le même sens. Son modèle socio-éducatif tient compte, dans les tâches d'apprentissage de la L2, de l'influence des variables d'ordre affectif, telle que la connaissance des autres communautés.

De plus, Robin (2017) mentionne que les préjugés ou la méconnaissance que rencontrent les élèves les empêchent d'entrer positivement dans les apprentissages et d'en bénéficier pleinement.

Comme les élèves du « groupe contrôle » ont majoritairement sélectionné des activités avec lesquelles ils ont de l'expérience, donc des activités qu'ils réalisent régulièrement en classe, il semblerait que les variables d'ordre affectif mentionnées par Gardner (2001) n'ont pas d'influence sur ces mêmes élèves.

Toutefois, pour le « groupe test », il semblerait que l'échange linguistique a engendré des attitudes positives face aux locuteurs de la langue cible et ainsi favorisé l'envie de réaliser des activités authentiques et une envie de communiquer avec des élèves suisses allemands du même âge, mais également de développer des aspects culturels de l'autre grande zone linguistique en mentionnant leur envie de découvrir la Suisse alémanique.

L'**hypothèse 9** présume que les élèves ayant réalisé un échange linguistique court ne perçoivent pas d'amélioration de leur propre niveau linguistique.

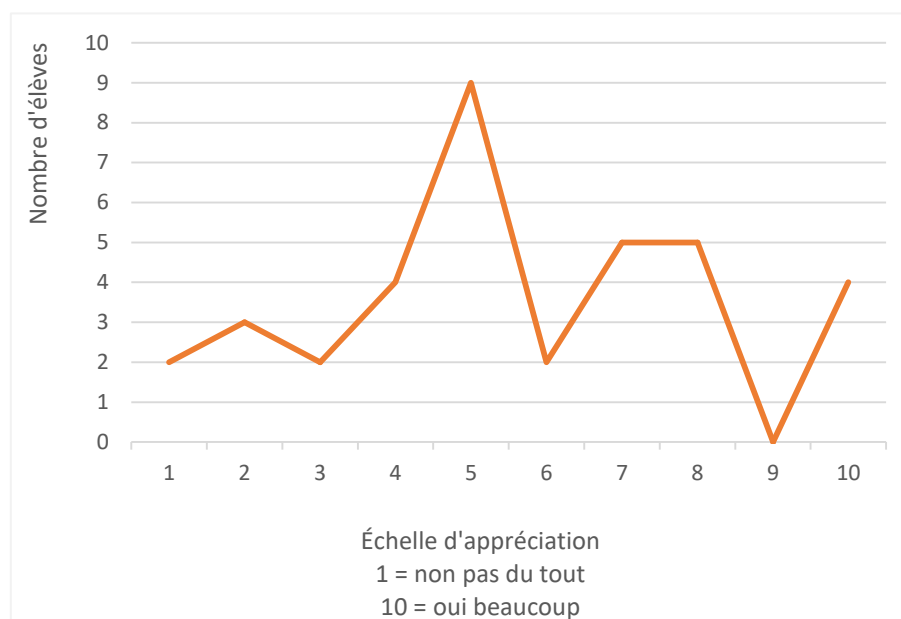


Figure 13: Niveau d'autoévaluation de l'amélioration des compétences linguistiques après avoir réalisé un échange linguistique.

Les résultats ne permettent pas de confirmer l'hypothèse 9 au niveau quantitatif. 55% des élèves du « groupe test » autoévaluent leur progrès entre 1 et 5 et 45% entre 6 et 10.

Selon Confédération suisse (2018), les échanges linguistiques n'ont pas d'effets positifs sur le développement des compétences linguistiques des élèves plus jeunes que le secondaire II et que c'est au niveau des stratégies d'apprentissage de la langue que le séjour montre le plus d'effets. Or, les résultats de cette recherche démontrent que les élèves autoévaluent leurs progrès au niveau des compétences linguistiques.

Robin (2014) mentionne que c'est aux échanges linguistiques longs que l'on attribue des vertus dans l'apprentissage de l'autre langue nationale, mais l'étude de Peyer, Andexlinger, Kofler et al. (2016) démontre que l'accroissement du nombre d'heures consacrées aux langues étrangères au niveau primaire améliore notablement les compétences des élèves.

Cette autoévaluation positive inattendue pourrait également avoir un lien direct avec les propos de Comblain et Rondal (2001) qui mentionnent que les raisons des difficultés d'apprentissage d'une langue sont multiples : l'« apprentissage scolaire est trop peu intensif » (p.82) et trop de

temps est investi dans le fonctionnement de la langue par rapport à la communication. Propos appuyés par Martinez (2017) qui insiste sur le fait qu'il est difficile d'apprendre une langue étrangère avec une pédagogie principalement orientée sur les exceptions, le vocabulaire et la grammaire.

Comme le mentionne Confédération suisse (2018), un séjour linguistique a un effet sur les stratégies d'apprentissages de la langue des élèves du cycle 2. Il se pourrait donc que les stratégies d'apprentissage que les élèves ont acquises lors de leur séjour favorisent une autoévaluation positive de leurs progrès dans l'apprentissage de l'allemand. De plus, le nombre d'heures d'allemand consacrées en plus par rapport à un enseignement dans une salle de classe représenteraient un des moyens permettant d'amener les élèves vers une meilleure connaissance de la langue allemande.

Puisque, comme le démontre le graphique ci-dessous, les élèves des deux groupes ne souhaitent pas augmenter le nombre de leçons d'allemand en classe.

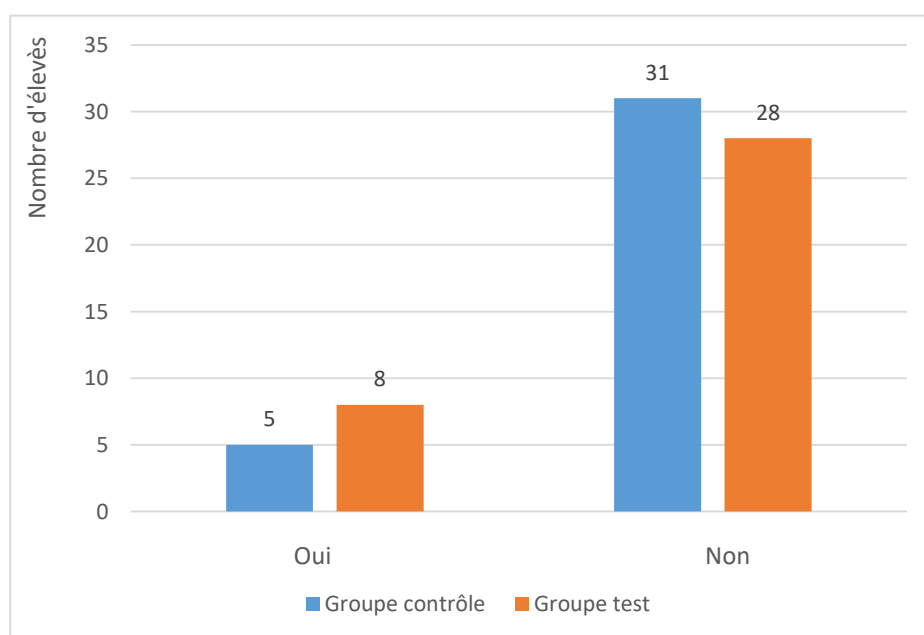


Figure 14: Niveau d'envie d'avoir plus de leçons d'allemand.

3.1.6 Motivations d'apprentissage de l'allemand en contexte scolaire

L'hypothèse 10 mentionne que les élèves du « groupe test » ont une motivation intrinsèque plus forte pour l'apprentissage de l'allemand que les élèves du « groupe contrôle ».

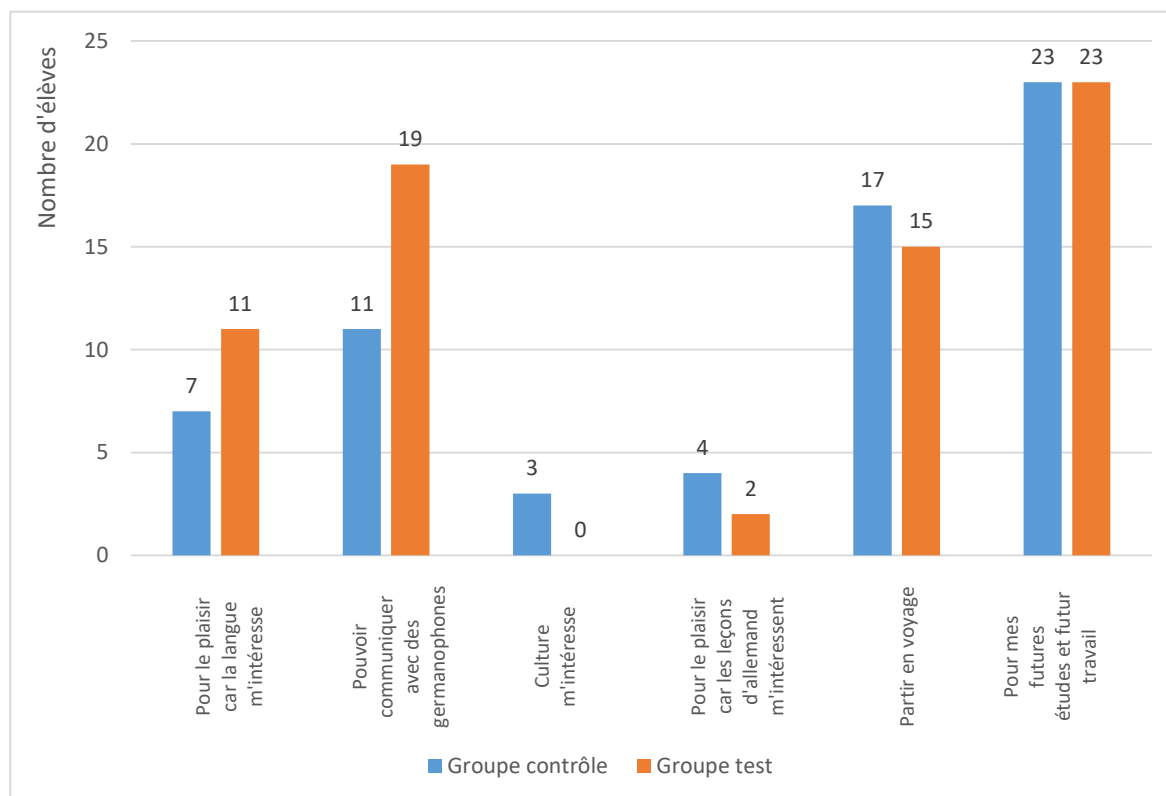


Figure 15: Niveau d'appréciation des activités en lien avec l'apprentissage de l'allemand.

Les résultats nous permettent de confirmer l'hypothèse 10 au niveau quantitatif.

Le graphique illustre une motivation intrinsèque des élèves du « groupe test » plus forte au travers des paramètres : apprendre pour le plaisir car la langue m'intéresse et pour pouvoir communiquer avec des germanophones. Quant aux motivations extrinsèques, l'échange linguistique n'a que peu d'influence.

Les auteurs comme Deci et Ryan (1985, 2002), Lieury et Fenouillet (2006), Vianin (2007) et Viau (2004) mentionnent que la motivation intrinsèque prend sa source dans les désirs de l'apprenant pour l'attrait de l'activité et que la personne éprouve du plaisir à l'exercer.

Les premiers tris croisés font ressortir des tendances qui n'apparaissent pas dans le graphique mais qui vont dans le même sens. Le nombre d'élèves qui mentionnent un ou les deux

paramètres de la motivation intrinsèque se monte à 22, soit 61% dans le « groupe test » et à 15, soit 41% dans le « groupe contrôle ».

En croisant ces résultats avec la question qui interroge le niveau d'investissement de l'élève pour les leçons d'allemand, les résultats sont plus nuancés. Ces mêmes élèves du « groupe test » sont 11 (50%) ont une motivation intrinsèque en mentionnant aimer l'allemand, 10 (46%) ont une motivation extrinsèque en mentionnant avoir de meilleures notes et un élève n'a pas donné de réponse. Toutefois, il faut relever que sur ce même groupe d'élèves, 18 sur 22, soit 82% aimeraient réaliser un échange linguistique.

L'étude de Heinzmann, Schallhart, Müller, Künzle et Wicki (2014), réalisée dans le contexte suisse, va dans le même sens au niveau de la motivation en général et montre que « Sowohl die quantitativen als auch die qualitativen Ergebnisse deuten darauf hin, dass sprachliche Austauschaktivitäten einen positiven Einfluss auf die Sprachmotivation von Jugendlichen haben » (p. 35).

De plus, les tris croisés démontrent que les élèves voulant avoir des contacts réguliers avec un élève suisse allemand ont une motivation intrinsèque plus marquée dans le « groupe test » que dans le « groupe contrôle ».

Toutefois, Heinzmann, Paul, Hilbe et Schallhart (2019) mentionnent que, dans leur étude, « il n'a pas pu être démontré que le projet d'échange avait eu une influence sur la motivation des élèves dans l'apprentissage des langues » (p. 16). À l'évidence, la motivation peut fluctuer au cours du processus d'apprentissage (Viau, 2004).

Dans ces circonstances, il semblerait que des facteurs qui n'ont pas été questionnés dans cette étude aient influencés les résultats. Par exemple l'engagement et l'influence positive des enseignants et des activités qu'ils ont menées avant et pendant l'échange linguistique ainsi que l'influence positive des enseignants et des familles qui ont accueilli les élèves francophones en Suisse alémanique. Ces aspects ont probablement favorisé la construction de références culturelles en lien avec l'apprentissage des langues et le développement des attitudes positives face aux langues qui sont décrites dans le PER (2012) comme étant un levier motivationnel.

L'**hypothèse 11** affirme que les échanges linguistiques n'ont pas d'impact sur l'avis des élèves quant à l'utilité de l'allemand dans le futur comme adulte.

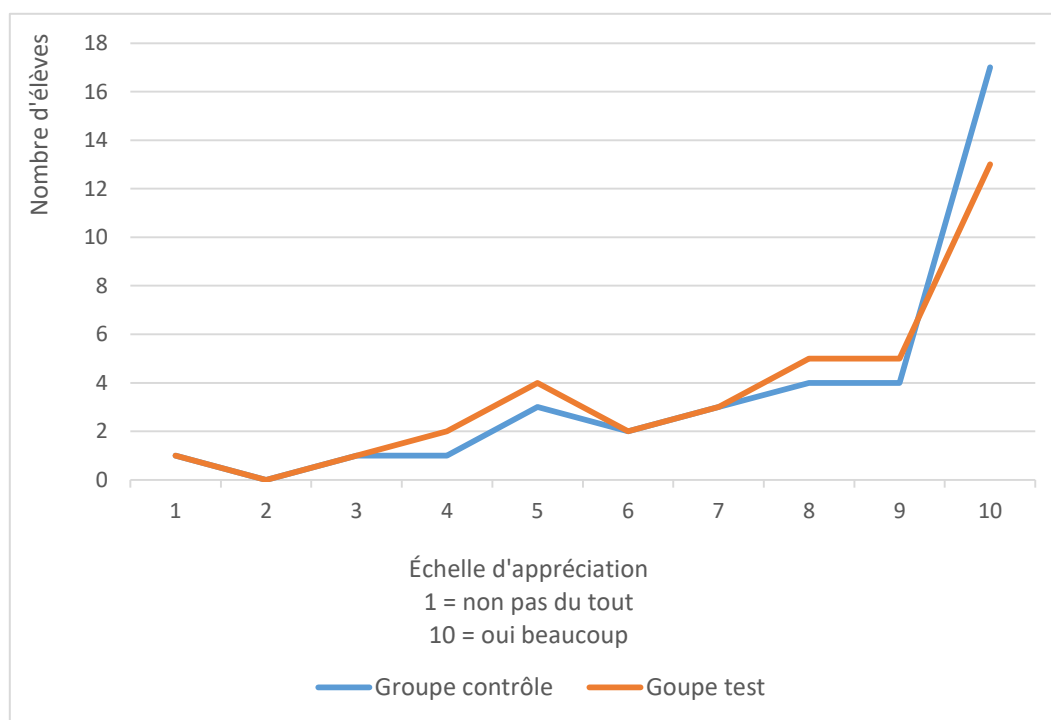


Figure 16: Niveau d'appréciation de l'utilité de l'allemand dans le futur, en tant qu'adulte.

Les résultats nous permettent de confirmer l'hypothèse 11 au niveau quantitatif global.

Les résultats obtenus étant assez proches, le profil des élèves a été défini au travers des tris croisés afin de mettre en évidence les nuances entre « groupe test » et « groupe contrôle ».

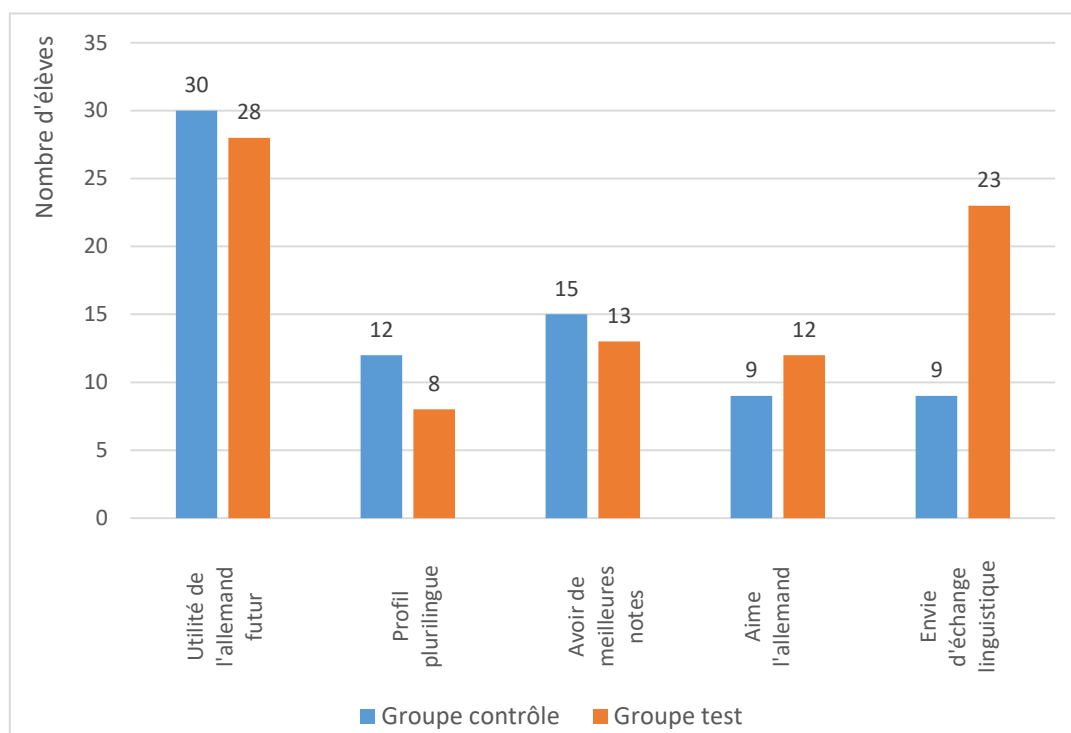


Figure 17: Profil des élèves qui pensent que l'allemand leur sera utile avec un niveau d'appréciation entre 6 et 10.

Les élèves du « groupe test » qui pensent que l'allemand leur sera utile avec une appréciation entre 6 et 10 ont une motivation intrinsèque plus forte et ont dans leur grande majorité envie de réaliser un nouvel échange linguistique.

Les élèves du « groupe contrôle » qui pensent que l'allemand leur sera utile avec une appréciation entre 6 et 10 ont une motivation extrinsèque plus forte et ont un profil linguistique plurilingue plus prononcé. Les forces de l'environnement liées à la motivation extrinsèque décrites par Lieury et Fenouillet (2006) et Vianin (2007) sont plus fortes pour le « groupe contrôle » afin d'en retirer un avantage comme les bonnes notes ou l'utilité pour le futur.

Dans cette recherche, il semblerait qu'un échange linguistique de courte durée n'ait que peu d'influence sur la motivation extrinsèque. De plus, elle n'influence pas les élèves quant à leur envie de réaliser un échange linguistique puisque les élèves du « groupe contrôle » qui ont une motivation extrinsèque au-dessus de la moyenne ont à 30% envie de réaliser un échange linguistique contre 82% pour les élèves du « groupe test ».

L'hypothèse 12 affirme que les élèves qui ont réalisé un échange linguistique ont majoritairement envie d'en réaliser un autre.

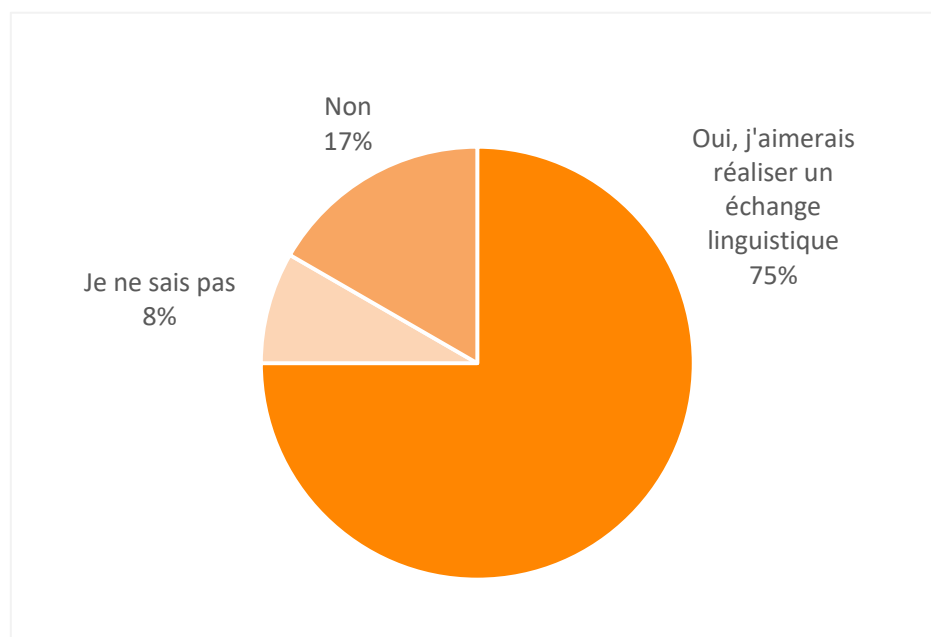


Figure 18: Niveau d'appréciation quant à l'envie de réaliser un nouvel échange linguistique.

Les résultats permettent de confirmer l'hypothèse 12 au niveau quantitatif, puisque 75% des élèves ayant réalisé un échange linguistique aimeraient en réaliser un autre.

Les tris croisés précisent ces résultats car ces mêmes élèves mentionnent avoir envie de communiquer avec des germanophones. Larocque (2006) mentionne que les chercheurs comme MacIntyre, Clément, Dörnyei & Noels (1998), croient fortement à l'importance de mieux comprendre les variables qui influencent « the desire to interact with and even to become similar to valued members of that community » (Dörnyei 2003, p. 5).

Cette étude confirme ce que mentionne le PER (2012) qui décrit l'échange linguistique court comme étant un levier permettant à l'élève de comprendre le monde qui l'entoure et d'y prendre part car l'échange amène l'élève à « apprendre à communiquer et communiquer » (p. 6). Il semblerait ainsi que les échanges linguistiques, même s'ils sont de courte durée, aient un impact positif sur les élèves en favorisant leur envie de réaliser un nouvel échange linguistique et leur envie de communiquer avec un élève germanophone du même âge.

3.2 Condensé de l'interprétation des résultats

Les résultats de l'étude répondent à la question de recherche et révèlent qu'un échange linguistique court impacte les attitudes et la motivation des élèves jurassiens du cycle 2 à apprendre l'allemand.

À l'évidence, les élèves interrogés aiment plus l'allemand après avoir réalisé un échange linguistique court. Ils ont une meilleure conscience de la langue allemande, ont envie de réaliser un nouvel échange et apprécient plus les locuteurs germanophones et leur culture. Du reste, ces variables d'ordre affectif ont eu un impact positif sur l'envie des élèves de réaliser des activités authentiques comme communiquer avec des élèves suisses allemands et découvrir leur région. L'échange linguistique court serait donc un levier qui permettrait à l'élève de comprendre le monde qui l'entoure et d'y prendre part.

Ces mêmes élèves ont une attitude positive quant à la diglossie. De surcroît, ils n'identifient pas l'anglais comme étant un frein à l'apprentissage de l'allemand. Conformément à ce qui précède, le jeune âge des élèves pourrait être le facteur déterminant car les résultats d'études réalisées avec des élèves d'âges plus avancés vont dans le sens opposé. Il n'est pas impossible que le jeune âge ait une influence sur d'autres résultats. En effet, contrairement à la littérature, dans cette étude, le profil linguistique monolingue ne semble pas avoir d'influence linéaire, à l'exception du manque d'ouverture des élèves quant à la diglossie.

Il se pourrait également que les stratégies d'apprentissage acquises lors du séjour additionné au nombre d'heures du séjour aient favorisé leur autoévaluation positive de leurs progrès en allemand.

Toutefois, l'échange n'influence pas de manière linéaire les élèves quant à leur ouverture pour l'apprentissage de l'allemand car les élèves ont une perception similaire par rapport au « groupe contrôle » pour ce qui concerne les difficultés de la langue allemande. Il semblerait donc que la durée du séjour linguistique de cette étude ne soit pas suffisante pour modifier cette attitude spécifique.

L'étude fait également ressortir que l'échange linguistique a un impact positif sur le niveau de motivation intrinsèque. Toutefois, il n'a que peu d'influence sur la motivation extrinsèque.

Au vu de ce qui précède, il semblerait que toutes les actions réalisées autour des échanges comme l'influence positive des enseignants, des activités menés et des familles d'accueil, ont eu un impact positif sur les attitudes des élèves. Ainsi l'intégration dans la communauté

appenzelloise aurait permis aux élèves jurassiens de devenir des acteurs sociaux à part entière prévenant l'apparition de stéréotypes et favorisant l'intérêt, la curiosité et la motivation des élèves, malgré leurs connaissances partielles en allemand.

Conclusion

Synthèse des principaux résultats

Les résultats de l'étude sont le fruit de l'analyse des données récoltées par le biais du questionnaire. Ils permettent de répondre à la question de recherche qui est la suivante :

En quoi un échange linguistique court impacte-t-il les attitudes et la motivation des élèves jurassiens du cycle 2 à apprendre l'allemand ?

Le postulat est qu'un échange linguistique court en Suisse alémanique influence positivement les attitudes des élèves du cycle 2 et favorise la motivation des élèves face à l'apprentissage de l'allemand.

Les résultats quantitatifs et qualitatifs ont permis de mesurer les retombées sur les attitudes et la motivation des élèves ayant réalisé un échange linguistique court avec une comparaison entre le « groupe test » et le « groupe contrôle ».

Le programme scolaire est ambitieux et l'apprentissage des langues fait partie des apprentissages majeurs qu'un enfant réalise durant sa scolarité. L'objectif est d'amener les élèves à « apprendre à communiquer et communiquer » car cela s'avère être « un atout pour la réussite sociale et professionnelle future » (PER, 2012, p. 6).

Hawkins (1992) affirme que la tolérance linguistique doit être développée. Il semble ainsi naturel et nécessaire de se demander comment améliorer l'enseignement parce qu'il est difficile d'apprendre une langue étrangère (Martinez, 2017).

À l'évidence, dans cette recherche, l'échange linguistique court a un impact positif sur les attitudes envers la langue allemande, le dialecte, les locuteurs suisses allemands et leur culture ainsi que leur motivation à apprendre l'allemand. En effet, dix hypothèses émises correspondent aux prédictions.

Les échanges linguistiques recommandés par tous les plans d'études semblent être un dispositif qui permet aux élèves de développer leurs compétences communicatives (lire, écouter, écrire, parler), leurs stratégies d'apprentissage et leurs compétences interculturelles (Egli Cuenat, 2017). Et même si l'auteure mentionne qu'au travers d'un échange linguistique court les jeunes élèves développent principalement leurs stratégies d'apprentissage et non leur motivation,

cette étude relève que le « groupe test » a une motivation intrinsèque plus forte que le « groupe contrôle ».

Tableau 7: Récapitulatif des réponses aux hypothèses de recherche cf. pp. 23-24.

Attitudes envers la langue allemande	L'échange a une influence positive.	✓
	Le « groupe test » aime plus l'allemand que le « groupe contrôle ».	✓
	Le « groupe test » identifie la langue allemande dans plus de situations que le « groupe contrôle ».	✓
Attitudes envers la langue anglaise	L'anglais freine la motivation d'apprentissage de l'allemand.	X
Attitudes envers la variété linguistique, le dialecte suisse allemand	L'échange a une influence positive.	✓
Attitudes envers les locuteurs suisses allemands et leur culture	Le « groupe test » apprécie plus la culture suisse allemande.	✓
	Le « groupe test » aimerait avoir des contacts plus fréquents avec des locuteurs suisses allemands.	✓
Attitudes envers l' apprentissage linguistique de l'allemand	Le « groupe test » est motivé à apprendre l'allemand avec des activités en lien avec un échange.	✓
	L'échange n'augmente pas les compétences linguistiques (autoévaluation).	X
Motivations	Le « groupe test » a une motivation intrinsèque plus forte.	✓
	L'échange n'influence pas la perception de l'utilité de l'allemand pour le futur.	✓
	Le « groupe test » a envie de réaliser un nouvel échange.	✓

Néanmoins, dans cette étude, deux hypothèses s'avèrent ne pas aller dans le sens des prédictions pour la population cible. Toutefois, les résultats de ces deux hypothèses accentuent encore les bienfaits d'un échange linguistique court.

Confédération Suisse (2018) indique que la Suisse doit mieux exploiter les avantages de son plurilinguisme et que les échanges linguistiques plus systématiques contribueraient à renforcer la cohésion nationale et la motivation à apprendre une langue nationale. Et les résultats de cette étude vont dans le même sens. En effet, l'anglais ne semble pas être un frein à la motivation d'apprentissage de l'allemand et l'échange semble avoir des effets positifs sur l'amélioration des compétences linguistiques au travers de l'autoévaluation positive des élèves.

Il est important de souligner que les études qui traitent de l'influence des échanges linguistiques courts sur les élèves francophones du cycle 2 sont peu nombreuses. De plus, elles ne sont jamais

centrées sur l'élève et sur ses perceptions même si chaque enseignant « est en effet bien conscient de l'incidence de la motivation sur l'apprentissage [...] et de l'incidence de l'apprentissage sur la motivation » (Barbeau, 1993, p. 20).

Autoévaluation critique

L'apprentissage d'une langue au travers d'un échange linguistique est un sujet très vaste. Les textes scientifiques sont nombreux. Ils développent de multiples paramètres et concernent des populations diverses.

La difficulté principale a été de faire des choix qui néanmoins me permettraient d'obtenir des résultats représentatifs du terrain tout en essayant de ne pas fournir une image trop simplifiée de la réalité. En effet, faire le choix que l'étude se centre uniquement sur les attitudes et la motivation de l'élève a été une décision laborieuse et remise en question tout au long du travail.

Une autre difficulté rencontrée a été ma capacité à distinguer clairement la partie problématique et la partie présentation des résultats ainsi que leurs liens. Une constante réorganisation des éléments a donc été nécessaire.

Selon toute probabilité, même si ces aspects ne sont pas étudiés, il semblerait que les classes interrogées aient pu profiter d'une bonne conduite du projet d'échange linguistique. Les résultats auraient pu être différents avec d'autres classes.

Perspectives d'avenir et recherches futures

La diversité linguistique et culturelle occupant une place toute particulière en Suisse, ce travail de recherche m'aidera à opter pour des choix pédagogiques dans l'exercice de ma future profession d'enseignante. En effet, l'enseignant doit faire des choix didactiques importants et mettre en place des situations qui visent à donner du sens aux apprentissages. Le but étant de permettre des attitudes positives qui stimulent positivement la motivation des élèves et favorise ainsi les apprentissages, ces paramètres étant fortement liés. Toutes mes découvertes me permettent d'avoir une attitude plus positive face aux langues et plus particulièrement l'allemand. L'objectif étant de permettre aux élèves d'atteindre les quatre grandes finalités du domaine Langues du PER qui me semblent plus concrètes et plus accessibles:

- Apprendre à communiquer et communiquer
- Maîtriser le fonctionnement des langues/réfléchir sur les langues
- Construire des références culturelles
- Développer des attitudes positives face aux langues et à leur apprentissage.

Toutefois, les résultats de cette recherche couplés avec les multiples lectures engendrent de nouvelles interrogations. Deux aspects méthodologiques distincts auraient permis d'obtenir des résultats plus nuancés.

D'une part, la création d'un outil de collecte des données contenant des questions plus précises grâce à l'observation des élèves en situation avant, pendant et après l'échange. Et, d'autre part, le questionnement d'autres aspects d'importance comme la qualité des activités de préparation mises en place par les enseignants, le matériel didactique utilisé, le recours aux outils MITIC, l'accompagnement des élèves, le mélange des groupes linguistiques lors des activités durant l'échange et la famille d'accueil.

Cela aurait permis de multiplier les points de vue et découvrir des pratiques qui ne ressortent pas dans cette étude. Les résultats auraient été plus représentatifs du terrain et auraient fourni une vision plus réaliste de l'impact sur les attitudes et la motivation des élèves jurassiens à apprendre l'allemand après avoir réalisé un échange linguistique court.

Mes nouvelles questions sont donc les suivantes :

Quelle est l'influence des activités de préparation à l'échange sur la motivation intrinsèque des élèves pour l'apprentissage de l'allemand ?

Quel est l'impact des tâches qui ont recours aux MITIC sur l'envie des élèves à communiquer avec des élèves germanophones du même âge ?

La mise en place d'une séquence permettant de mesurer l'effet des activités de préparation aux échanges nécessite une préparation conséquente et une observation sur une durée longue. De plus, un tel dispositif pourrait initier une pratique innovante et permettre une entrée facilitée dans la pédagogie de projet. En effet, cette pratique encourage l'engagement actif des élèves et aide à donner du sens aux activités. En outre, l'utilisation d'outils MITIC, attractifs pour les élèves du cycle 2, pourrait être un levier motivationnel et permettre d'augmenter l'impact positif d'un échange linguistique.

Références bibliographiques

Livres et articles de référence

Altet, M. (2003). Caractériser, expliquer et comprendre les pratiques enseignantes pour aussi contribuer à leur évaluation. *Les dossiers des sciences de l'éducation*, 10, 31-43.

Barbeau, D. (1993). La motivation scolaire. *Pédagogie collégiale*, 7, 1, 20-27.

Blais, M. & Martineau, S. (2006). L'analyse inductive générale : description d'une démarche visant à donner un sens à des données brutes. *Recherches qualitatives*, 26, 2, 1-18.

Boo, Z., Dörnyei, Z., & Ryan, S. (2015). L2 Motivation Research 2005-2014: Understanding a Publication Surge and a Changing Landscape. *System*, 55, 145-157.

Brunner, S. (2015). *Compendium sur les effets des échanges de jeunes. Un aperçu des résultats de la recherche scientifique dans le domaine des effets des échanges interculturels*. Berne : Intermundo.

Caspard, P. (1998). Les changes linguistiques en Suisse, XVII^e-XIX^e siècles. *Documents pour l'histoire du français langue étrangère et seconde*, 21, 111-129.

Castellotti, V. & Moore, D. (2002). *Représentations sociales des langues et enseignements. Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe de la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.

Cathomas, R., Carigiet, W., Chassot, I., Bovigny, D., & Schuwey, R. (2008). *Le plurilinguisme, une chance unique : l'éducation bi- et plurilingue dans la famille et à l'école*. Fribourg: Office cantonal du matériel scolaire.

Comblain, A. & Rondal, J. A. (2001). *Apprendre les langues : où, quand, comment ?* Sprimont : Pierre Mardaga éditeur.

Dabène, M. (1992). Le développement de la conscience métalinguistique : un objectif pour l'enseignement de la langue maternelle et des langues étrangères. *Repères, recherches en didactique du français langue maternelle*, 6, 13-21.

Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behaviour*. New York: Plenum Press.

Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2002). *Handbook of Self-Determination*. Rochester, NY: University of Rochester Press.

De Pietro, J.-F. (1993). Au-delà des langues maternelles et étrangères : le langage ou comment un élève suisse francophone peut-il bien apprendre l'allemand. *La Lettre de la DFLM*, 13, 11-15.

De Singly F. (2016). *Le questionnaire* (4^e éd.). Paris: Armand Colin.

Dörnyei, Z. (2003). *Attitudes, Orientations, and Motivations in Language Learning: Advances in Theory, Research, and Applications*. Malden, MA: Blackwell.

Dörnyei, Z. (2019). Psychology and Language Learning: the Past, the Present and the Future. *Journal for the Psychology of Language Learning*, 1, 1, 27-41.

Dörnyei, Z., & Al-Hoorie, A. H. (2017). The Motivational Foundation of Learning Languages other than Global English: Theoretical Issues and Research Directions. *The Modern Language Journal*, 101, 3, 455-468.

- Elmiger, D., & Forster, S. (2005). *La Suisse face à ses langues : histoire et politique du plurilinguisme, situation actuelle de l'enseignement des langues*. Neuchâtel: IRDP.
- Extermann, B. (2013). *Une langue étrangère et nationale : histoire de l'enseignement de l'allemand en Suisse romande (1790-1940)*. Neuchâtel: Éditions Alphil-Presses universitaires suisses.
- Fishman, J. A. (1967). Bilingualism With or Without Diglossia: Diglossia With or Without Bilingualism, *Journal of Social Issues*, 23, 29-30.
- Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning: the Role of Attitudes and Motivation*. London: Edward Arnold.
- Gardner, R. C. (2001). Integrative Motivation and Second Language Acquisition. In Dörnyei, Z. & Schmidt R. (Eds.), *Motivation and Second Language Learning*, 1-20. Honolulu: University of Hawaii Press.
- Garett, P. (2010). *Attitudes to Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Grin, F. (2010). L'aménagement linguistique en Suisse, *Télescope*, 16, 3, 55-74.
- Hawkins, E. (1992). La réflexion sur le langage comme « matière-pont » dans le programme scolaire. *Repères, recherches en didactique du français langue maternelle*, 6, 41-56.
- Heinzmann, S., Schallhart, N., Müller, M., Künzle, R. & Wicki, W. (2014). *Sprachliche Austauschaktivitäten und deren Auswirkungen auf interkulturelle Kompetenzen*. Pädagogische Hochschule, Luzern.
- Ianos, M. A. (2014). *Language Attitudes in a Multilingual and Multicultural Context. The case of Autochthonous and Immigrant Students in Catalonia*. Lleida: Universitat de Lleida.
- Karsenti, T. & Savoie-Zajc, L. (2004). *La recherche en éducation : étapes et approches* (3^e éd.). Sherbrooke: Éditions du CRP Université de Sherbrooke.
- Karsenti, T. & Savoie-Zajc, L. (2018). *La recherche en éducation : étapes et approches* (4^e éd.). Montréal: Presses de l'université de Montréal.
- Lieury, A. & Fenouillet F. (2006). *Motivation et réussite scolaire* (4^e éd.). Paris : Dunod.
- MacIntyre, P. D., Clément, R., Dörnyei, Z. & Noels, K. (1998). A Situated Model of Confidence and Affiliation. *The Modern Language Journal*, 82, 547.
- Martinez, P. (2017). *La didactique des langues étrangères* (8^e éd.). Paris : Presses Universitaires de France.
- Movetia (2019a). *Échanges dans les cantons. Statistiques 2017/2018*. Soleure : Movetia – Échanges et mobilité.
- Noels, K. A., Pelletier, L. G., Clément, R. & Vallerand, R. J. (2000). Why are you Learning a Second Language ? Motivational Orientations and Self-Determination Theory. *Language Learning*, 50, 57-85.
- Ogay, T. (2000). *De la compétence à la dynamique interculturelles : des théories de la communication interculturelle à l'épreuve d'un échange de jeunes entre Suisse romande et alémanique*. Bern : P. Lang.
- Perregaux, C. (2001). La pluralité linguistique et culturelle dans la formation : passer de la périphérie au cœur du système. *Langage & Pratique*. 28, 21-30.
- Peyer, E., Andexlinger, M., Kofler, K. & al. (2016). *Projekt Fremdsprachenevaluation BKZ. Schlussbericht zu den Sprachkompetenztests*. Freiburg : Institut für Mehrsprachigkeit.
- Tremblay, R., & Perrier, Y. (2006). *Savoir plus : Outils et méthodes de travail intellectuel*. Montréal : Chenelière Éducation.

Van Der Maren, J.-M. (2014). *La recherche appliquée pour les professionnels*. Bruxelles : De Boeck Supérieur.

Tupin, F. (2003). *De l'efficacité des pratiques enseignantes ?* Toulouse : Presses universitaires du Mirail.

Vianin, P. (2007). *La motivation scolaire*. Bruxelles : De Boeck Supérieur.

Viau, R. (2000). La motivation en contexte scolaire : les résultats de la recherche en quinze questions. *Vie pédagogique* 115, 5-8. Montréal : Ministère de l'éducation.

Viau, R. (2004). *La motivation en contexte scolaire*. Bruxelles : De Boeck Supérieur.

Webographie

Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation (2018). *L'éducation en Suisse rapport 2018*. Repéré le 24 août 2019 à https://www.skbf-csre.ch/fileadmin/files/pdfs/bildungsberichte/2018/Rapport_education_suisse_2018.pdf

Confédération suisse (2018). *Les échanges scolaires en Suisse. Rapport du Conseil fédéral donnant suite au postulat 14.3670 de la Commission de la science, de l'éducation et de la culture du Conseil national du 28 août 2014*. Repéré le 15 août 2019 à <https://www.news.admin.ch/news/message/attachments/55116.pdf>.

Egli Cuenat, M. (2017). *Bonnes pratiques dans l'enseignement des langues*. Repéré le 13 octobre 2019 à <https://langues.educa.ch/fr/bonnes-pratiques>.

Elmiger, D. (2016) *Neuf thèses sur l'enseignement de l'allemand en Suisse romande*. Repéré le 10 septembre 2019 à <http://archive-ouverte.unige.ch/unige:80693>.

Guillaume, M. (2019, 10 janvier). Les cancre de la mobilité linguistique. *Le Temps*. Repéré le 15 janvier 2019 à <https://www.letemps.ch/suisse/suisse-cancres-echanges-linguistiques-lecole>.

Heinzmann, S., Paul, S., Hilbe, R. & Schallhart, N. (2019). *Échanges linguistiques au niveau primaire: influence sur la motivation pour l'apprentissage des langues et les compétences productives*. Repéré le 13 décembre 2019 à https://doc.rero.ch/record/327672/files/2019.005_exec-somm_heinzmann_web_2.12.19-b_0.pdf

Larocque, N. (2006). *Les attitudes des élèves envers l'apprentissage du français dans une école de langue française*. Master en sciences de l'éducation, Université de Windsor. Repéré le 18 août 2019 à <https://scholar.uwindsor.ca/cgi/viewcontent.cgi?article=7955&context=etd>.

Le Parlement suisse (2014). Postulat 14.3670 : Concept pour un programme d'échanges linguistiques. Repéré le 20 décembre 2018 à <https://www.parlament.ch/fr/ratsbetrieb/suche-curia-vista/geschaeft?AffairId=20143670>.

Movetia (2018). À notre propos. Repéré le 18 août 2019 à <https://www.movetia.ch/fr/a-notre-propos/>.

Movetia (2019b). *Rapport d'activités 2018*. Repéré le 25 août 2019 à https://www.movetia.ch/fileadmin/user_upload/1_News/Archiv_2019/Mai_2019/Movetia_Rapport_d_%E2%80%99activit%C3%A9s_2018.pdf.

Perregaux C. (2004). Concept général pour l'enseignement des langues et réalité sociolinguistique l'analyse d'une tension. *Schweizerische Zeitschrift Für Bildungswissenschaften* 26, 3, 391-486. Repéré le 20 septembre 2019 à https://www.pedocs.de/volltexte/2011/4109/pdf/SZBW_2004_H3_S451_Perregaux_D_A.pdf.

Plan d'études romand (2012). Commentaires généraux du domaine Langues. Repéré le 8 août 2019 à <https://www.plandetudes.ch/web/guest/1/cg>.

Robin, J. (2014). *Le rapport au français de futurs enseignants du primaire de la PHBern : récits d'expériences de formation et de mobilité*. Thèse de doctorat, Université de Fribourg. Repéré le 20 novembre 2019 à <http://doc.rero.ch/record/210331>.

Robin, J. (2017). Conceptions successives de la mobilité dans la formation initiale des enseignants de la Pädagogische Hochschule Bern : diversification des pratiques à travers l'expérience de la diversité francophone? *Alterstice*, 7, 2, 55-65. Repéré le 10 janvier 2020 à https://www.journal.psy.-ulaval.ca/ojs/index.php/ARIRI/article/view/Robin_Alterstice7%282%29/pdf.

Vilatte, J.-C. (2007). *Méthodologie de l'enquête par questionnaire*. Laboratoire Culture & Communication. Université d'Avignon. Repéré le 20 juin 2019 à https://www.academia.edu/36296265/Formation_Evaluation_1er_2_f%C3%A9vrier_2007_%C3%A0_Grisolles_M%C3%A9thodologie_de_l'enqu%C3%AAt_e_par_questionnaire.

Annexes

Annexe 1 : liste des abréviations

CDIP	Conférence suisse des directeurs cantonaux de l’instruction publique
CECR	Cadre européen commun de référence pour les langues
CIIP	Conférence intercantonale de l’instruction publique de la Suisse romande et du Tessin
CREA	Commission romande d’enseignement de l’allemand
EMILE	Enseignement de matières par intégration d'une langue étrangère
FPEM	Fondation suisse pour les échanges et la mobilité
IRDP	Institut de recherche et de documentation pédagogique
LLC	Loi sur les langues nationales et la compréhension entre les communautés linguistiques
L2	Langue seconde
MITIC	Médias, images, technologies de l'information et de la communication
OFAS	Office fédéral des assurances sociales
OFC	Office fédéral de la culture
PEL	Portfolio européen des langues
PER	Plan d'études romand
SEFRI	Secrétariat d’État à la formation, à la recherche et à l’innovation

Annexe 2 : courrier adressé aux enseignants

Rébecca Käslin
Rue des Encrannes 6
2800 Delémont

Delémont, le 28 août 2019

Échanges linguistiques en Suisse allemande – Demande pour la réalisation d'une étude dans le cadre d'un Bachelor professionnel

Madame, Monsieur,

En juin dernier, certaines classes jurassiennes ont participé à un échange linguistique en Suisse allemande. Cette expérience d'ampleur mise en place par les enseignants pour leurs élèves m'intéresse fortement. Raison pour laquelle mon objectif est de répondre à la question de recherche suivante :

- En quoi un échange linguistique court modifie-t-il la motivation des élèves du cycle 2 à apprendre l'allemand (L2) ?

La recherche est chapeautée par ma directrice de mémoire, Madame Melanie Buser, et l'étude sera réalisée dans un cadre bien défini : les codes éthiques y sont respectés et l'anonymat garanti.

L'enquête se fera auprès d'élèves qui ont participé récemment à un échange linguistique en Suisse allemande, ainsi qu'auprès d'élèves n'ayant pas réalisé d'échange (groupe contrôle). La méthode de collecte des informations est sous forme de questionnaire destiné aux élèves. L'organisation du séjour linguistique, l'accueil des familles et l'action de l'enseignant ne seront ni questionnés ni décrits.

J'espère avoir éveillé votre intérêt. Si c'est le cas, je vous transmettrai le fichier électronique afin que les élèves puissent y répondre. Une version papier est également disponible.

Dans tous les cas, les réponses resteront anonymes. Répondre au questionnaire prendra entre 15 et 18 minutes. La date limite de participation est fixée au 30 septembre 2019.

Tout en vous remerciant d'avance pour le temps que vous aurez investi, je vous présente, Madame, Monsieur, mes cordiales salutations.

Rébecca Käslin
Étudiante HEP BEJUNE Delémont

Annexe 3 : questionnaire destiné aux élèves

Questionnaire pour les élèves

Plusieurs réponses sont possibles pour les questions à choix multiples. Lorsque c'est le cas, il sera mentionné : plusieurs réponses possibles.

Prénom : Classe :

1. Quelle(s) langue(s) parles-tu à la maison ?

- ☐ Français : avec qui ?
- ☐ Allemand : avec qui ?
- ☐ Anglais : avec qui ?
- ☐ Autre langue : avec qui ?
- ☐ Autre langue : avec qui ?

2. Quelle(s) autre(s) langue(s) parles-tu en dehors de l'école ?

- ☐ Autre langue : avec qui ?
- ☐ Autre langue : avec qui ?
- ☐ Aucune autre langue

3. Tu es...

- ☐ Une fille ☐ Un garçon

4. As-tu déjà participé à un échange linguistique en Suisse allemande ?

- ☐ Oui
- ☐ Non. Si non, va directement à la question 13.

Si tu as participé à un échange linguistique...

5. Sur une échelle de 1 à 10, comment t'es-tu senti(e) globalement durant ton séjour ?

1 5 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

1 = pas du tout bien; 10 = très bien

Pourquoi ?

6. Est-ce que tu as été bien accueilli(e) en Suisse allemande ?

☐ Oui ☐ Non

7. Trouves-tu la Suisse allemande culturellement différente de la Suisse romande ?

☐ Oui ☐ Non

8. As-tu apprécié la culture suisse allemande ?

- ☐ Oui, énormément
- ☐ Oui
- ☐ Moyennement
- ☐ Non
- ☐ Non, pas du tout

9. Qu'as-tu aimé en Suisse allemande ? (plusieurs réponses possibles)

- ☐ Partager des moments agréables avec les Suisses allemands
- ☐ Partir découvrir une région qui a une culture différente de la mienne
- ☐ Les activités étaient intéressantes et enthousiasmantes
- ☐ Presque rien
- ☐ Rien

Autre(s) :

Pourquoi ?.....

10. As-tu remarqué un changement après avoir réalisé un échange linguistique ?

- ☐ Oui, j'aime encore plus l'allemand
- ☐ Oui, j'aime un peu plus l'allemand
- ☐ Oui, j'aime moins l'allemand
- ☐ Non, je n'ai remarqué aucun changement

11. Sur une échelle de 1 à 10, as-tu l'impression d'avoir fait des progrès en allemand grâce aux échanges linguistiques ?

1 5 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

1 = non pas du tout ; 10 = oui beaucoup

Pourquoi ? :

12. Te sens-tu plus ouvert(e) à apprendre l'allemand ?

☐ Oui ☐ Non ☐ Je ne sais pas

Si tu n'as pas réalisé d'échange linguistique, reprends à la question 13.

13. Sur une échelle de 1 à 10, aimes-tu l'allemand ?

1 5 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

1 = non pas du tout ; 10 = oui beaucoup

Quoi en particulier :

14. Sur une échelle de 1 à 10, est-ce que l'allemand est une branche pour laquelle tu t'investis ?

1 5 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

1 = non pas du tout ; 10 = oui beaucoup

Et pourquoi ? ☐ Parce que j'aime l'allemand
 ☐ Parce que j'aimerais avoir de meilleures notes

Autre(s) :

15. Sur une échelle de 1 à 10, penses-tu que l'allemand te sera utile dans le futur quand tu seras adulte ?

1 5 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

1 = non pas du tout ; 10 = oui beaucoup

Pourquoi ?

16. Penses-tu qu'il devrait y avoir plus que 2 leçons d'allemand par semaine à l'école ?

☐ Oui

☐ Non

Pourquoi ?.....

17. As-tu déjà parlé ou écouté ou lu de l'allemand en dehors de l'école ? (plusieurs réponses possibles)

☐ Oui, en vacances

☐ Oui, en Suisse allemande

☐ Oui, à la télévision ou à la radio

☐ Oui, je lis les étiquettes sur les produits

☐ Oui, je repère les mots dans la rue

☐ Non

Autre(s) :

18. Qu'est-ce qui te motive à apprendre l'allemand ? (plusieurs réponses possibles)

☐ Pour le plaisir car la langue m'intéresse

☐ Pour pouvoir communiquer avec des germanophones

☐ Pour le plaisir car la culture germanophone m'intéresse (musicale, culinaire, etc.)

☐ Pour le plaisir car les leçons d'allemand sont intéressantes

☐ Pour partir en voyages

☐ Pour mes futures études ou mon futur travail

☐ Rien. Je préfère l'anglais

☐ Rien. C'est compliqué et difficile à apprendre

☐ Rien. Les Suisses allemands ne parlent pas vraiment l'allemand

Autre(s) :

19. Quelles sont les activités qui te motiveraient durant les leçons d'allemand ? (plusieurs réponses possibles)

☐ Réaliser des exercices dans le livre d'allemand (lire et écrire)

☐ Écouter l'enseignant parler en allemand ou écouter les dialogues enregistrés

☐ Réaliser des activités en duo avec un camarade de classe

☐ Sortir de la classe et aller visiter une région germanophone

☐ Entrer en contact et communiquer avec un élève suisse allemand

☐ Préparer un échange linguistique (par ex : préparer une activité qui sera présentée à la classe suisse allemande, converser par mail, préparer une excursion, etc.)

Autre(s) :

20. Sur une échelle de 1 à 10, est-ce que tu trouves l'allemand facile ?

1 5 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

1 = pas du tout facile; 10 = très facile

Pourquoi ?.....

21. Aimerais-tu avoir des contacts avec un élève suisse allemand ?

- ☐ Oui, à chaque leçon d'allemand
- ☐ Oui, une fois par semaine
- ☐ Oui, au moins une fois par mois
- ☐ Non

22. Apprécies-tu la culture suisse allemande ?

- ☐ Oui, énormément
- ☐ Oui
- ☐ Moyennement
- ☐ Non
- ☐ Non, pas du tout
- ☐ Je n'ai pas d'avis car je ne connais pas la culture suisse allemande

23. Qu'apprécies-tu de la culture suisse allemande en particulier ? [\(plusieurs réponses possibles\)](#)

- ☐ La musique, la littérature, la peinture et les arts
- ☐ La nourriture
- ☐ Les paysages ou des lieux touristiques
- ☐ Les gens et leur manière d'être
- ☐ La langue qu'ils parlent
- ☐ La rigueur scientifique

Autre(s) :

24. Remarques-tu la différence entre l'allemand et le dialecte suisse allemand ?

- ☐ Oui
- ☐ Parfois
- ☐ Non

25. Que penses-tu du dialecte suisse allemand ?

- ☐ C'est beau à entendre
- ☐ Je trouve que ça sonne bizarrement mais cela ne me dérange pas
- ☐ Je n'aime pas

Autre(s) :

26. Est-ce que le dialecte suisse allemand freine ta motivation à apprendre l'allemand ?

- ☐ Non, c'est intéressant de savoir qu'à la maison ils ne parlent pas l'allemand que j'apprends à l'école
- ☐ Oui, ça me dérange qu'ils parlent souvent en suisse allemand

Autre(s) / Pourquoi :

27. Aimerais-tu réaliser un échange linguistique en Suisse allemande cette année ?

- ☐ Oui
- ☐ Non
- ☐ Je ne sais pas

Merci pour ta participation !!!