



Transposition des Rôles dans le Processus d'Enseignement / Apprentissage d'un cours d'Allemand Langue Étrangère

Tepey Saraí Matos Aldana

Universidad de Los Andes, Venezuela

tepeysarai@yahoo.com / tepey@ula.ve

Résumé

L'enseignement/apprentissage des langues suppose la connaissance et maîtrise tant de l'objet d'étude et des processus cognitifs et affectifs de l'étudiant pendant l'apprentissage, d'un côté, que du processus d'enseignement, d'un autre côté. Or, dans certains cas, la tendance de l'enseignant est à se concentrer sur ce dernier. Cependant, quand les résultats ne sont pas optimaux, la compréhension des implications de l'apprentissage et une meilleure didactisation de l'objet d'étude deviennent un besoin impératif. Dans ce sens, nous proposons à l'enseignant un outil concret de travail qui lui permettrait, en se situant à la place de l'étudiant, de remarquer ce besoin personnellement. Cet article expose non seulement l'application de cette méthodologie de transposition du rôle de l'enseignant et celui de l'apprenant dans une expérience didactique pendant un cours d'allemand, mais aussi les résultats obtenus à partir de l'analyse des données, une fois le rôle d'enseignant repris. On peut voir l'efficacité de cet exercice car l'enseignant peut conscientiser plus facilement la déficience de sa réflexion didactique et la nécessité d'une reformulation dans la présentation des contenus. Il/elle devient plus capable de questionner sa propre performance. Ceci ne peut que bénéficier les étudiants.

Mots-clés: enseignement, apprentissage, rôles, transposition, observation critique, autoévaluation.

Transposición de Roles en el Proceso de Enseñanza / Aprendizaje de un Curso de Alemán como Lengua Extranjera

Resumen

La enseñanza/aprendizaje de las lenguas supone el conocimiento y manejo tanto del objeto de estudio, como de los procesos cognitivos y afectivos del estudiante durante el aprendizaje, por un lado y del proceso de enseñanza, por el otro. Ahora bien, en algunos casos, la tendencia del docente es a concentrarse en este último. Sin embargo, cuando los resultados no son óptimos, la comprensión de las implicaciones del aprendizaje y una mejor didactización del objeto de estudio se convierten en una necesidad imperativa. En este sentido, se propone una herramienta concreta de trabajo al docente que le permite, situándose en el lugar del estudiante, advertir esta necesidad personalmente. El presente artículo muestra no sólo la aplicación de esta metodología de transposición del rol del docente hacia el del estudiante mediante una experimentación durante un curso de alemán, sino también sus resultados, al analizar los datos luego de retomar el rol de docente. La eficacia del ejercicio radica principalmente en que el docente puede conscientizar más fácilmente el hecho de que la familiaridad que resulta de su experiencia con el objeto de estudio puede conducirlo a una reflexión didáctica deficiente, lo que genera a su vez, el replanteamiento de la presentación de los contenidos y el cuestionamiento del desempeño propio. Todo esto redundará finalmente en beneficios para los estudiantes.

Palabras clave: Enseñanza, aprendizaje, roles, transposición, observación crítica, autoevaluación.

Role-Reversal in the Teaching-Learning Process of a German as a Foreign Language Course

Abstract

The teaching-learning of languages presupposes knowledge and handling of both the object of study and the student's cognitive and affective processes during learning, on the one hand, and the teaching process, on the other. Now, in some cases the teacher's tendency is to focus on the latter. However, when results are not optimal, the understanding of the learning implications and a better didactization of the object of study become an imperative need. In this sense, we offer a concrete

working tool which will allow teachers, by taking the student's place, to perceive this need personally. The present article shows not only the application of this methodology of teacher- student role-reversal by means of an experimentation during a German course, but also its results, when analyzing the data after retaking the teacher's role. The efficacy of the exercise resides mainly in that teachers can gain awareness more easily of the fact that the familiarity resulting from their experience with the object of study may lead them to a deficient didactic reflection, which also generates the reconsideration of the presentation of contents and the questioning of their own performance. All of this finally results in benefits for the students.

Key words: Teaching, learning, roles, reversal, critical observation, self-assessment.

Introduction

Dans l'enseignement/apprentissage des langues on distingue trois pôles principaux, à savoir: la langue, l'apprenant et l'enseignant. Il existe, entre ces trois pôles, des relations de natures diverses qui comprennent l'ensemble de paramètres communs à toute situation pédagogique. Ainsi, entre la langue et l'enseignant on peut parler d'une relation didactique; entre l'enseignant et l'apprenant on parle d'une relation d'enseignement et, finalement, entre l'apprenant et la langue, d'une relation d'apprentissage (Chevallard, 1984 cité par Abry, 2004).

Or, en tant qu'enseignants de langues étrangères, on se situe en général purement dans la relation d'enseignement, on sait et on essaye de transmettre le savoir. Cette vision restreinte nous fait oublier fréquemment la relation didactique et, très souvent, la relation d'apprentissage nous reste étrangère.

Mais, comment apprennent les étudiants? Ceci devrait être une question clé dans la tâche de l'enseignant qui vise à améliorer le processus d'enseignement/apprentissage. À cet égard, l'observation et la réflexion des cours, proposées par Allwright et Bailey (exploratory teaching) (Martínez, 1996), fournissent un outil important d'autoévaluation, permettant à l'enseignant d'analyser sa propre démarche et les réactions des étudiants en contexte didactique. Cependant, pour pouvoir observer la pratique de l'enseignant intégralement, il est encore plus convenable de prendre du recul et s'observer de dehors.

Dans ce sens, l'enseignant peut assumer le rôle de l'étudiant et se placer de l'autre côté de la frontière, du côté de l'apprentissage. On pourrait atteindre ce but en suivant un cours d'une langue inconnue (Blanc et Varga, 2004), par exemple.

La finalité principale de cette transposition de rôles est d'en extraire de nouvelles données servant à la compréhension des processus cognitifs qui ont lieu

chez l'apprenant, pour revenir ensuite à la position d'enseignant et remettre en question ses propres stratégies de cours. Toutes ces connaissances seront intégrées aux relations didactiques et d'enseignement qui pourraient, à leur tour, devenir plus efficaces. C'est là l'objet de cette recherche.

Méthodologie

Pour pouvoir analyser la situation d'enseignement/apprentissage des langues du point de vue de l'étudiant, on a développé une recherche en trois phases. D'abord on a suivi un cours d'allemand, langue qui nous était inconnue. Puis, pendant le cours, on a appliqué la méthodologie de l'observation (Blanc et Varga, 2004) en considérant les variables suivantes:

la langue choisie (famille linguistique, difficultés spécifiques, grammaire, phonétique, syntaxe, etc.),

l'apprentissage (motivations pour apprendre la langue, représentations que l'on se fait de la langue, acquisition des compétences linguistiques, contexte social de l'étudiant, influence de la langue maternelle dans l'apprentissage, etc.)

l'enseignement (contenus, supports, contexte social, organisation des séances, modalités de travail, etc.)

Finalement, on a rassemblé les données obtenues pour en dégager quelques conclusions visant à améliorer la pratique pédagogique.

Résultats

1. À propos de la langue allemande. Une langue difficile pour un hispanophone

L'allemand, étant une langue germanique, est très éloigné de l'espagnol qui est une langue romane. Le fait d'appartenir à des familles linguistiques différentes est à l'origine de dissemblances syntaxiques, lexicales et phonétiques assez pointues entre les deux langues. Cela signifie que l'apprentissage de l'une des deux implique d'assumer une tâche qui s'annonce particulièrement difficile pour celui dont la langue maternelle est l'autre. Ce qui était le cas du cours d'allemand analysé dans ce travail, où tous les étudiants étaient hispanophones.

Par contre, l'appartenance des deux langues (maternelle et cible) à la même famille linguistique permet un apprentissage plus aisé dont l'intercompréhension est la piste la plus évidente. On a un exemple de cela chez les romanophones¹. De là, on peut déduire que l'enseignant peut profiter de cet avantage linguistique quand il travaille dans le cadre d'une même famille de langues. Dans le cas contraire, il se doit d'être plus consciencieux dans sa réflexion didactique afin de faciliter l'apprentissage à ses élèves.

Placée du côté de l'étudiant, on a pu constater que c'est au niveau syntaxique où on découvre l'extrême complexité de la langue allemande par rapport à la langue espagnole. Dans un cadre romanophone, on dépend des prépositions et de l'ordre des éléments de la phrase pour savoir quelle est leur catégorie morphologique. En allemand, par contre, on se sert des suffixes pour accomplir cette fonction². Même si l'espagnol est une langue flexionnelle (c'est-à-dire, une langue à racines fixes auxquelles on rajoute des désinences exprimant des modifications spécifiques) tel que l'allemand, ces modifications sont en nombre limité. Ce qui n'est pas le cas de la langue germanique. Ainsi, en espagnol les désinences expriment la personne dans le cas des conjugaisons (flexion verbale), le nombre et le genre dans le cas des adjectifs, des noms, des pronoms et des articles (flexion nominale). Or, en allemand il faut ajouter un genre de plus: le neutre et quatre cas signalant la fonction syntaxique du mot: nominatif, accusatif, génitif et datif comme on peut le voir sur la grille numéro 1.

GRILLE NUMÉRO 1

Source: <http://www.maxicours.com/cours/allemand-lv2/terminale-s/165866.html>

cas	masculin	féminin	neutre	pluriel
cas	masculin	féminin	neutre	pluriel
nominatif	netter Mann	nette Frau	nettes Kind	nette Leute
accusatif	netten Mann	nette Frau	nettes Kind	nette Leute
datif	nettem Mann	netter Frau	nettem Kind	netten Leuten
génitif	netten Mannes	netter Frau	netten Kindes	netter Leute

À part cela, en ce qui concerne le lexique, un hispanophone est en situation de désavantage. Il a besoin de développer sa capacité de mémoriser d'une façon permanente quand il étudie l'allemand.

En effet, il est très difficile, même impossible, de faire des associations entre les signes des deux langues en question pour des raisons étymologiques. On est isolé dans un contexte nouveau. Ceci a été notable tout au long du cours suivi, où on a pu apprécier l'énorme difficulté à retenir le vocabulaire, éprouvée par les étudiants en général. Cette difficulté menait la plupart d'entre nous, à dédier une grande partie du temps de l'apprentissage à la mémorisation, tout en négligeant les autres tâches nécessaires pour l'acquisition.

Cela nous montre aussi l'avantage qu'a, dans ce sens, un professeur de français pour des étudiants hispanophones par exemple, puisque les associations sont plus envisageables entre ces deux langues. Dans ce cas, l'apprenant peut mieux se centrer sur d'autres aspects de la langue, tout en restant prévoyant car les faux amis, liés à un excès de confiance, peuvent aboutir à une espèce indésirable de «francagnol».

Finalement, en ce qui concerne la mélodie de la langue, et donc son côté esthétique, pendant le cours, on a pu éprouver un certain trouble vis-à-vis de la phonétique allemande. Ce « Ich liebe dich » prononcé sur les dialogues et les enregistrements de la méthode, pendant le cours suivi, à côté d'un « Je t'aime » français ou d'un «Te amo» espagnol, perdait la musique et en conséquence la poésie liées à la phrase.

Ceci fait émerger l'influence non seulement des éléments segmentaux sur l'attitude linguistique de l'apprenant, mais aussi, celle des éléments suprasegmentaux. On a tendance à identifier certains traits prosodiques à certains contenus sémantiques qui semblent répondre à un même patron dans quelques langues. Or, quand il s'agissait de l'allemand, du point de vue des étudiants du cours (hispanophones), ce patron paraissait s'effacer et la dissimilitude provoquait une attitude négative.

À part cette appréciation, évidemment subjective, il y a encore beaucoup de traits phonétiques différents entre l'allemand et l'espagnol qui font que la difficulté d'apprentissage s'accroisse. En effet, malgré son écriture presque phonétique, l'allemand, avec ses 27 consonnes, 17 voyelles et 3 diphtongues (présentés sur la grille 2 et le graphique 1 ci-dessous), exige un grand effort de la part de l'étudiant hispanophone qui, de plus, ne trouve aucune inspiration dans les coups de glotte qui, laissant l'air froid s'écouler entre les mots, ne leur permettent pas de se joindre dans des belles liaisons.

Or, malgré tous les obstacles qu'un apprenant peut rencontrer dans le processus d'apprentissage de l'allemand, il faut dire que, le rapport qu'il y a entre les dissimilitudes de deux langues (langue maternelle et langue d'apprentissage) et la difficulté d'apprendre, n'est pas aussi important que celui qui existe entre la représentation que l'on se fait de la langue à apprendre et son apprentissage. On peut le voir par exemple dans le cas des hispanophones qui, captivés par les traits de ces cultures, décident d'apprendre une langue asiatique ou africaine et y parviennent malgré les difficultés dues au manque de contact, entre autres.

Cela nous sert à juger l'importance des attitudes envers la langue, à apprendre et à comprendre comment cela peut faciliter ou bien entraver l'apprentissage. On pourrait dire à première vue que cette question de la représentation des étudiants de la langue cible et de ses motivations, ne lui concerne que personnellement. Cependant, on a ici un aspect fondamental dans le processus d'enseignement/apprentissage qu'il vaut la peine d'analyser de façon approfondie afin de déterminer jusqu'à quel point l'enseignant peut intervenir et que nous analyserons par la suite.

GRILLE NUMÉRO 2

Source: http://fr.wikipedia.org/wiki/Prononciation_de_l'allemand

Consonnes de la langue allemande. Sont en gras les sons ne faisant pas partie du système phonétique fondamental de l'espagnol du Vénézuéla.

Mode articulaire	point d'articulation		sourdes		Sonores
Occlusif	Bilabial	p	<i>plus</i>	b	Birne
	Dental	t	Tat	d	Dirndl
	Vélaire	k	Kohl	g	Garage
	Glottal	'			
Nasal	Bilabial			m	Mutter
	Alvéolaire			n	Nein
	Vélaire			?	Ring
Fricatif	labio-dental	f	<i>fein</i>	v	Wein
	Dental	ʔ	Thriller		
	Alvéolaire	s	<i>Straße</i>	z	Silbe
	post-alvéolaire		Schlacht		Garage
	Palatal	ç	China	²	Jahr
	Uvulaire	?	Ach	³	Ring
	Glottal	h	hell		
Affriquée	Bilabial	pf?	Pfeife		
	Alvéolaire	ts?	Zoll		
	post-alvéolaire	t?	Tschechien	<u>d</u>	Gin
Spirant latéral	Alvéolaire			l	Lecken

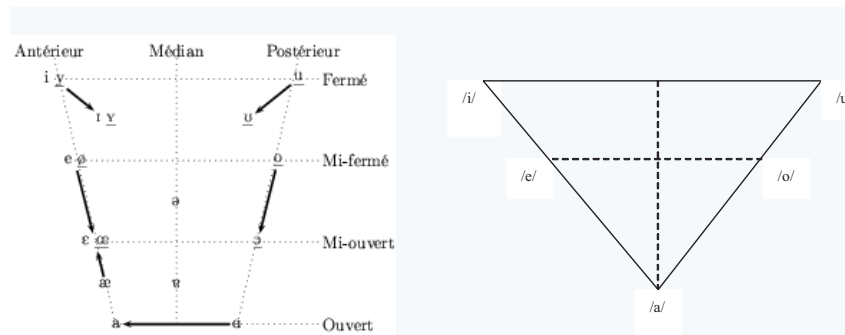
GRAPHIQUE NUMÉRO 1

Source: <http://fr.wikipedia.org>

Comparer au

Système vocalique de base de l'allemand.

Système vocalique de base de l'espagnol



2. Regard sur l'apprentissage des langues

Parmi les éléments observés du côté de l'apprentissage, le choix de la langue, sa représentation et le travail dans un groupe d'étudiants ont joué un rôle prépondérant.

A. Libre choix ou apprentissage forcé, le début d'un blocage

Nous avons tous des motivations diverses pour apprendre une langue qui se rapportent à des raisons professionnelles où affectives (désir d'accéder à une culture par exemple). Cependant, parfois le choix est restreint et peut même ne pas exister, spécialement dans les contextes où l'apprentissage d'une langue est déterminé par un caractère d'obligation (collèges, lycées, cursus universitaires, etc.). Dans quelques cas, cette situation anéantit l'intérêt et provoque un blocage affectif chez l'étudiant, qui est extrêmement fâcheux.

Dans le cas étudié, on a pu remarquer qu'un nombre considérable des personnes qui suivaient le cours, le faisaient pour répondre à des contraintes, professionnelles ou académiques. Cela veut dire, qu'ils étaient obligés de prendre le cours. Il n'y avait pas eu de choix où l'on aurait pu se laisser guider par la passion que peut éveiller une langue ou une autre. L'apprentissage forcé résultait dans un manque de motivation et, par conséquent, dans une difficulté majeure.

Or, ce manque d'intérêt initial est dû très souvent, de son côté, à une image (représentation ou attitude linguistique) négative que l'étudiant se fait de la langue et de la culture à apprendre et qui est la raison préalable des problèmes de l'apprentissage.

B. Influence de la représentation de la langue sur le processus d'enseignement/ apprentissage

En ce qui concerne la représentation, il y a plusieurs niveaux à considérer. En effet, l'étudiant a un concept préalable de l'apprentissage et de la langue. En ce qui concerne la langue, il y a à la fois des représentations qui répondent au cadre sociolinguistique (relation entre la langue cible, la langue source et, éventuellement d'autres langues en présence dans le contexte d'apprentissage) et celles qui sont en rapport avec le cadre métalinguistique (aspects psychologiques, cognitifs et affectifs entourant l'apprentissage) (Lehmann, 1993). Les aspects sociolinguistiques ayant été analysés précédemment, nous voulons porter notre regard sur le métalinguistique, spécialement sur ce qui concerne les représentations ayant trait à l'affectivité des étudiants. Pour ce faire nous allons considérer ci-dessous l'influence négative de la représentation de la langue chez l'apprenant, d'un côté et, la possibilité que cette influence détourne dans un sens plus favorable à l'apprentissage, de l'autre côté.

b.1 Une langue et une culture peu attirantes

L'une des raisons fréquentes qui incite pour ne pas étudier une langue déterminée est le fait que la représentation de cette langue et de cette culture n'éveille aucun intérêt. En ce qui concerne l'allemand, on trouve même des cas dans les chroniques comme celui de Frédérique II le Grand, roi de Prusse (entre 1740 et 1786) et grand ami de Voltaire, qui, étant un mécène des arts et des lettres, avait refusé la langue et la culture d'outre-rhin. Il préférait parler français, langue qu'il trouvait « plus belle ».

Dans le cours d'allemand, beaucoup de personnes, étant obligées d'apprendre cette langue et en ayant une image très négative, l'associaient avec la rigidité et la milice dû, d'un côté, à l'idée promue par le totalitarisme d'Adolf Hitler de supériorité d'une race et, de l'autre, au fait même qu'en espagnol « prussien » signifie sévère, strict, avec un sens de la discipline exagéré. La prédisposition s'est vite introduite dans les esprits et la carence de motivation s'est fait noter. Ces aspects de la culture germanique ne résultant pas attirants, l'apprentissage de l'allemand n'enthousiasmait pas non plus.

Cependant, une fois en cours de langue, un enseignant a la possibilité de changer ce type de représentations afin d'améliorer l'attitude de l'étudiant pendant l'apprentissage. Ce dernier peut se rendre compte qu'il néglige beaucoup d'aspects importants de la langue et de la culture cibles grâce aux apports de l'enseignant.

b.2 Une possibilité d'ouverture de l'esprit

On parle l'allemand non seulement en Allemagne mais aussi en Autriche, en Suisse, au Liechtenstein, au Luxembourg, en France (Alsace et Lorraine), en Italie et dans beaucoup d'autres pays où il y a des communautés germaniques. Cela fait au total 120.000.000 de germanophones perçus depuis des stéréotypes sans raison.

D'ailleurs, la culture germanophone a été le berceau d'une part importante de la musique, de la littérature, de la philosophie, de la psychologie, de la psychanalyse, du théâtre et du cinéma du monde. De ce fait, avec la maîtrise de la langue allemande on ne peut qu'enrichir l'esprit. Par conséquent, la motivation pour apprendre une langue peut être engendrée par la culture qu'elle véhicule.

Dans ce sens il faut dire que l'enseignant est dans une position favorable non seulement pour aider les étudiants dans l'amélioration de leur capacité d'expression orale et écrite, mais aussi et surtout, pour stimuler leur intérêt en mettant en relief les traits culturels qui se trouvent en arrière plan.

Or, en parlant des étudiants (dans un sens large) il va falloir considérer l'apprentissage comme un processus faisant partie de la société. Une société dont la pluralité nous montre que, évidemment, on ne partage pas tous, la même conception de l'apprentissage et que cela exige que la réflexion se tourne vers la maîtrise des groupes.

c. Un groupe dynamique mais peu persévérant.

Quand on travaille dans le domaine de l'enseignement des langues, on sait qu'un cours, pour être efficace, exige du travail dans des groupes réduits. Le risque, le cas contraire, est de se cantonner dans le superficiel où il est difficile de progresser et les étudiants, frustrés, finissent par désert.

Or, dans l'enseignement supérieur, gratuit, au Venezuela, on vit actuellement une augmentation constante des matricules qui force à remplir les salles avec de grandes quantités d'étudiants. Par conséquent, on trouve avec fréquence des classes qui dépassent les 40 étudiants, avec les difficultés que cela implique. Le cours d'allemand par exemple comptait 26 étudiants vénézuéliens. On ne pouvait donc guère parler d'attention personnalisée, ce qui exigeait beaucoup plus de travail en autonomie de la part de l'élève.

D'autre part, les groupes sont presque toujours de nature hétérogène. Dans notre cours, il y avait un écart important entre les vrais et les faux débutants, ces derniers ayant eu une expérience préalable avec la langue, c'était eux qui déterminaient, malheureusement, la progression du cours. Même si l'on peut considérer que ce genre de situation peut être un stimulus pour se mettre au même niveau que les autres, et par conséquent, pour faire des progrès plus rapidement grâce à la pression qu'exerce le groupe, généralement l'effet est l'inverse. Cela va au détriment de la cohésion du groupe.

Ce manque de cohésion était évident dans le cours, ce qui se manifestait, entre autres, par une absence de progrès chez la plupart des étudiants, qui n'étaient plus que cinq à la fin. Néanmoins, on ne peut pas omettre d'autres éléments qui sont en rapport avec le contexte de l'apprentissage et qui jouent également un rôle important dans la désertion des étudiants, comme la culture d'origine, la situation socioéconomique, le manque d'autonomie, etc. Nonobstant, cela peut faire l'objet

d'une étude ultérieure plus étendue que l'on laissera un peu de côté pour nous intéresser maintenant au troisième pôle de la relation didactique.

3. Le point sur l'enseignement des langues

Le contexte d'apprentissage joue un rôle très important dans le processus éducatif de n'importe quel domaine (Martinez, 1996). Pour cela, les insuffisances dans les structures politiques, sociales, économiques, éducatives, etc. d'un pays, vont causer des difficultés qui affecteront les résultats des ces processus éducatifs. On sait que la défaillance d'une de ces structures sera en relation avec la défaillance des autres, car elles sont toutes en interdépendance. Cependant, nous essayerons de nous centrer sur certains problèmes qui concernent directement le cas étudié et le contexte se limitera à la salle de classe.

A cet égard, il faudrait parler des ressources à notre disposition. Nous avons ainsi, d'un côté les ressources matérielles et, de l'autre les ressources humaines. En ce qui concerne les ressources matérielles, il faut dire que les infrastructures et les équipements qui facilitent le processus de formation (des ordinateurs, du matériel multimédia, audiovisuel, des livres, des dictionnaires) doivent être bien gérés pour atteindre les objectifs. Dans le cours d'allemand, nous ne nous sommes pas servis de supports et moyens variés pour faire apprendre la langue. Les seuls supports utilisés ont été un tableau de feutre, la méthode (le livre) et une cassette audio, le livre étant le centre autour duquel se déroulaient les cours.

L'ordre, l'organisation, et la cohérence ont été déterminés par la progression que l'auteur de la méthode « Moment Mal » avait choisie pour son ouvrage.

Cette façon limitée d'organiser les séances peut impliquer un travail monotone qui affecte la motivation des étudiants. Quand on ouvre pendant toutes les séances le livre, là où l'on s'est arrêté la fois d'avant, et que l'on étudie le nouveau contenu sous la même optique, sans possibilité d'appréhender l'information par un autre moyen, l'enthousiasme décline chez les apprenants. L'utilisation des supports les plus variés peut, par contre, optimiser la qualité des cours.

Quant aux ressources humaines, il existe beaucoup de variables à considérer, mais nous nous limiterons à faire une analyse de l'enseignant dans les démarches pédagogiques qui résultent de la mise en fonctionnement de plusieurs éléments, puisqu'il ne s'agit pas là d'un savoir faire que l'on peut acquérir dans les livres. En effet, à part le savoir-faire de tout enseignant, sa personnalité et les traits socioculturels de son pays, entre autres, auront des implications importantes dans le déroulement du cours.

Il paraît utile, de commencer par préciser que tout le long du cours d'allemand la relation enseignant / apprenant est restée très distante et la hiérarchie bien définie. En effet, si l'on analyse l'appropriation de l'espace par l'enseignant, qui se

tenait presque toujours derrière son bureau, on découvre que s'établie une frontière physique entre la partie de la classe qui a les connaissances (l'enseignant) et celle qui ne sait pas (les étudiants). Nous pouvons dire que, symboliquement, « le savoir » était hors de la portée de l'étudiant, ce qui le démotivait; alors que l'accessibilité à une langue devrait passer et se simplifier par l'accessibilité à l'enseignant.

Ensuite, on considère que la méthodologie appliquée dans le cours peut susciter chez nos lecteurs quelques remarques sur la possibilité de choisir une démarche pédagogique qui serait plus judicieuse. En négligeant par exemple le contenu culturel que pourraient apporter les documents authentiques, on néglige aussi les aspects sociaux et pragmatiques de la communication. La lecture et l'analyse des documents dans le cours étudié se limitaient aux extraits de la méthode, qui étaient des documents plutôt didactiques.

Un autre cas de démarche pédagogique qui peut ne pas convenir aux étudiants est l'usage excessif de la langue maternelle dans les cours, ce qui a eu lieu pendant le cours analysé sur ce travail. Ce recours systématique à la langue maternelle, sans considérer par exemple la traduction intersémiotique, peut être nuisible car on ne fait pas l'effort de s'exprimer dans la langue que l'on apprend. D'ailleurs, dans un groupe nombreux, la participation des étudiants tend à être limitée. De sorte qu'un étudiant ayant de très rares opportunités de parler, et voyant que l'usage de sa langue maternelle est largement accepté, aura tendance à rester dans le confort du vernaculaire. Les progrès peuvent tarder.

Toutefois, il y a eu des démarches dans le cours d'allemand assez intéressantes. Prenons l'exemple d'une situation d'enseignement qui a fait appel à la créativité de l'enseignant.

Pour étudier les parties du corps on se servait du livre, comme d'habitude. On s'attendait à une séance ennuyante de vocabulaire. Cependant, après quelques minutes consacrées à établir une liste de noms (Kopf, Gesicht, Ohr, Mund, Nase, Auge), l'enseignant a demandé « was machst du mit dem Kopf³? ». Nous sommes devenus plus enthousiastes grâce à l'idée d'apprendre de nouveaux verbes (hören, sehen, essen, gehen, schreiben...) Nous avons répondu : « ich denke mit dem Kopf⁴ ». L'enseignant a repris : « mit meinem Kopf? » -« nein, ich denke mit meinem Kopf⁵ ». Nous sommes très vite passés aux deuxièmes et troisièmes personnes grammaticales et, presque sans nous en rendre compte, nous avons fait un cours entier comprenant tout le vocabulaire du corps, la conjugaison au présent de l'indicatif d'au moins 10 verbes nouveaux et les adjectifs possessifs. Cela montre que l'on a la possibilité de développer nos propres ressources avec très peu de matériel.

L'entraînement phonologique peut nous apporter un autre exemple important. La méthode de l'enseignant consistait à nous faire écouter des phrases isolées dans des langues différentes pour nous faire reconnaître celle qui était en allemand. Cela est très approprié pour l'élargissement des paysages sonores (Lhote, 1995 :

21-29) des étudiants et utile pour l'appréhension des éléments suprasegmentaux, si importants et assez souvent oubliés dans l'enseignement des langues.

Finalement, pour l'évaluation, l'enseignant a proposé une présentation écrite et orale d'un sujet choisi par chaque étudiant. Ce type de travail est généralement effectué avec beaucoup d'enthousiasme par l'étudiant car on lui donne l'opportunité de participer d'une manière plus active au cours. Cela peut nous faire penser à l'importance d'un apprentissage centré sur l'apprenant (Lehmann, 1993) qui devrait être stimulé à trouver de lui-même la meilleure manière d'apprendre et à avoir un haut degré d'autonomie dans son travail pour s'assurer le succès.

Conclusions et Recommandations

...« chez-moi l'observation était devenue intuitive, elle pénétrait l'âme sans négliger le corps... elle me donnait la faculté de vivre la vie de l'individu [observé] »

Ce n'est que par le biais de mots de Balzac que l'on peut exprimer ce que l'expérience de la méthodologie de l'observation peut apporter. Quand nous nous plaçons dans une situation d'apprentissage, mais que nous devons observer et analyser simultanément la démarche pédagogique de l'enseignant et l'activité cognitive qui a lieu dans ce processus, l'attention tend à se porter sur l'une des tâches au détriment de l'autre. Pourtant cet exercice d'observation critique est un outil concret de travail pour assembler des données intéressantes. On doit observer les faits qui ont lieu dans la salle de classe; s'observer soi-même et ses réactions devant les faits; observer les autres acteurs de la situation; observer la langue cible; et de plus, nous devons considérer les fondements théoriques qui permettent de réaliser une analyse pertinente, plutôt objective, des enjeux des relations qui ont lieu dans cette situation.

Investi dans cette activité on se rend compte, comme enseignant, que quand on décide de considérer seulement un aspect de la situation enseignement / apprentissage et donc de juger et d'agir sans considérer les autres aspects, qui sont toutefois également importants, on est en train de désarticuler le triangle et finalement on se limite à une vision étroite des faits. Situé à la place de l'étudiant, par contre, on redécouvre l'enseignement et les difficultés qu'impose une langue dans son apprentissage, prise de conscience dont bénéficiera l'étudiant car, en tant qu'enseignant nous avons tendance à oublier que ce qui est devenu pour soi, à force de l'habitude, évident et logique, a été au début très compliqué et inaccessible et que ce n'est qu'une réflexion approfondie sur la relation didactique (enseignant - langue) qui peut aider à simplifier les contenus qui deviendront donc plus accessibles aux étudiants.

En résumé, cet exercice d'observation aide les enseignants à se centrer, entre autres, sur les éléments proposés par Dominique Abry dans son cours d'Introduction à la didactique d'une langue étrangère, comme étant indispensables pour l'éla-

boration pratique et la réélaboration des cours, selon les résultats obtenus dans l'apprentissage:

L'analyse des besoins des étudiants

La prise en compte de la situation d'enseignement et des conditions de cet enseignement (lieu, contexte social, politique, travail en groupes, nombre d'élèves, temps, ressources disponibles...)

La délimitation des contenus

La sélection des démarches et des supports les plus appropriés en fonction des objectifs

La prévision d'une évaluation pertinente

Il ne faut pas laisser de côté ni la possibilité d'établir une démarche comparative qui contemple les avantages de travailler dans le cadre d'une même famille linguistique ou les désavantages du cas contraire, ni la considération de la motivation de l'étudiant et des représentations qu'il se fait de la langue cible, ni la question de l'accessibilité à l'enseignant comme l'une des portes d'entrée vers l'acquisition d'une langue étrangère.

Définitivement, que ce soit en tant qu'enseignant ou que ce soit en tant qu'étudiant, on devrait essayer de maîtriser l'observation réflexive jusqu'à ce qu'elle devienne une attitude constante et automatique.

Notes

1. Pour plus d'information consulter le Programme Galatea sur ce site <http://www.u-grenoble3.fr/galatea>
2. Cependant à part les suffixes il y a quelques règles qui complètent la complexité. Par exemple, le sujet et le verbe s'inversent s'il y a un adverbe dans la phrase : «Ich wohne in Merida» devient «Jetzt wohne ich in Merida»
3. «Qu'est-ce que tu fais avec la tête ?»
4. «avec la tête je pense»
5. «avec ma tête ?» - «non, avec ma tête»

Références

- Abry, D (2004). *Introduction à la didactique d'une langue étrangère*. Poitiers: Centre National d'études à distance.
- Balzac, H. (1853). Théorie de la démarche. Site Internet (consulté en mai. 2007) http://m- page.noos.fr/crosin000v/Balzac/Biographie_fr_Balzac.html
- Blanc N. et Varga R. (2004). *Expérience d'apprentissage d'une langue nouvelle*. Poitiers: Centre National d'études à distance.
- Chevallard, Y. (1984). *La transposition didactique*. Paris : La pensée sauvage

Consonnes de l'allemand. Site Internet (consulté en mai, 2007) http://fr.wikipedia.org/wiki/Prononciation_de_l'allemand

Déclinaison forte de l'adjectif. Site Internet (consulté en mai, 2007) <http://www.maxi-cours.com/cours/allemand-lv2/terminale-s/165866.html>

Lehmann, D. (1993). *Objectifs spécifiques en langue étrangère*. Paris: Hachette.

Lhote, E. (1995). *Enseigner l'oral en interaction*. Paris : Hachette F.L.E.

Martinez, P. (1996). *La didactique des langues étrangères*. Paris : PUF, Que sais-je.

Image: Système vocalique allemand.png http://fr.wikipedia.org/wiki/Image:Syst%C3%A8me_vocalique_allemand.png