

Le présent – futur

Politique linguistique et enseignement des langues à la lumière d'une projection sur l'éducation suisse en 2030

Matthis Behrens, Anne Froidevaux | Neuchâtel
Małgorzata Pamuła-Behrens | Cracovie

Das *Institut Romand de recherche et documentation pédagogique* (IRDP) führt eine Studie durch zu den sich anbahnenden Entwicklungen der Gesellschaft in den nächsten 20 Jahren, welche für Bildung und Schule von Bedeutung sein werden. Zu sechs gesellschaftlichen Bereichen (Globalisierung und Vielfalt, Ökonomie, Umwelt, Autorität, Technologie und virtuelle Welt) wurden Experten eingeladen, beobachtbare Tendenzen aufzuzeichnen und Zukunftsprojektionen anzustellen. Vor den daraus entstehenden und knapp skizzierten Resultaten stellen die Autoren im Beitrag die Frage nach den möglichen Konsequenzen für den Sprachunterricht und die Sprachpolitik. Demnach sollen die neuen Herausforderungen von der sich bestätigenden Notwendigkeit einer „mehrsprachigen und multikulturellen Kompetenz“ geprägt werden. Darauf wird sich die Sprachpolitik ausrichten müssen, während auf der didaktischen Ebene die Individualisierung der Lernprozesse dank den ICT noch stärker zunehmen wird. Allerdings sollen auch neue Formen der Zusammenarbeit und des virtuellen Kontakts entstehen, wobei man sich bei den neuen, technologisch sozialisierten Generationen auch auf spezifische kognitive Formen des Lernens einstellen müssen.

Quelles sont les caractéristiques sociétales qui conditionneront l'éducation et la formation continue en 2030? C'est la question qui est visée par une étude prospective que l'IRDP a engagée dans le cadre de sa mission de veille. Plus que d'imaginer une école idéale, l'objectif est d'identifier les défis à relever dans un futur proche. Le point de départ est l'analyse de tendances scientifiquement observables en démographie en sociologie et en histoire des innovations technologiques. Les travaux sont en cours, mais il apparaît d'ores et déjà que la politique linguistique et l'enseignement des langues seront fortement sollicités.

L'avenir de l'éducation en Suisse, un projet de veille

La Suisse a connu de nombreuses réformes de son système scolaire ces dernières années. La majeure partie d'entre elles sont de nature structurelle. Tel est également le cas pour HarmoS et le

PER, les deux chantiers qui préoccupent actuellement cantons, écoles, enseignants, parents et élèves. L'introduction d'une deuxième langue à l'école primaire en fait partie et constitue un changement de politique linguistique majeur, et en même temps un défi, puisque les enjeux sont nombreux (Elmiger, 2010) et nécessitent un investissement particulier des autorités si l'on souhaite obtenir des performances satisfaisantes sur le terrain. La mise en œuvre de ces chantiers est donc en cours et prendra encore une bonne dizaine d'années pour être terminée. Autrement dit, HarmoS et le PER sont des réformes qui montrent qu'il faut compter une trentaine d'années du lancement d'une idée de réforme jusqu'à sa réalisation et encore plus pour que les pratiques quotidiennes dans les classes les intègrent. C'est donc aujourd'hui qu'il faut penser à demain.

Fortes de cette conviction, les Académies suisses des sciences ont édité un livre blanc intitulé «Une éducation pour la Suisse du futur». Cette première réflexion nous a incités à porter à notre tour un regard sur les indices d'une éducation en 2030, à la fois lointaine si l'on se fie au chiffre et tellement proche si l'on pense que les enseignants formés aujourd'hui se trouveront à ce moment à mi-parcours de leur carrière professionnelle.

Notre contribution consiste à mettre en perspective les connaissances scientifiques disponibles concernant des développements observables dans la durée et d'en identifier les *trends* qui pourraient permettre d'oser une projection. A cet effet, et de manière intuitive, nous avons retenus six domaines dont nous estimons qu'ils auront une influence significative sur les développements à venir. Nous avons ensuite invité six spécialistes à se soumettre à l'exercice de la projection afin de

cerner, en une à deux pages, les grandes tendances que l'on peut aujourd'hui prévoir pour 2030 dans leurs domaines respectifs: «évolutions démographiques» (Rosita Fibbi), «globalisation et dynamique de la diversité» (Rémi Baudouï), «économie» (Sandro Cattacin), «problématiques environnementales» (Roderick Lawrence), «rapport à l'autorité» (Samuel Bendahan) et «technologisation et virtualisation» (Olivier Mercier).

Une réflexion est actuellement menée en commun avec les auteurs des six textes pour croiser les points de vue, identifier les lacunes et formuler des compléments et, finalement, dégager les enjeux transversaux majeurs que l'on peut aujourd'hui prévoir. Il apparaît d'ores et déjà que la politique linguistique et l'enseignement des langues seront des problématiques majeures.

Premières perspectives

Précisons d'emblée qu'il est encore trop tôt pour aborder de façon détaillée les enjeux éducatifs qui se poseront à la société dans vingt ans. Nous nous limiterons donc à évoquer ici quelques-uns d'entre eux afin d'esquisser les implications qui pourraient se présenter pour les politiques des langues. De manière plus concrète, nous traiterons dans un deuxième temps quelques incidences d'intérêt immédiat pour l'enseignement des langues. Nous nous basons ici non seulement sur les six textes rédigés dans le cadre de notre étude, mais également sur quelques ouvrages complémentaires qui sont mentionnés dans la bibliographie.

Urbanisation et diversification de la population

Plusieurs contributions des spécialistes traitent des phénomènes démographiques en rapport avec la globalisation, des flux migratoires et de l'urbanisation (Fibbi, Cattacin, Baudouï). La globalisation est généralement décrite comme un mouvement d'uniformisation, mais elle constitue également une force de diversification, de la population notamment. Une mobilité facilitée et certaines conditions économiques, politiques ou écologiques incitent les populations à se déplacer de plus en plus et à se regrouper dans des centres urbains que Jonas (2003) appelle «ville univer-

selle». Cette mobilité est devenue une réalité en Suisse. En ce qui concerne la première, il n'existe toujours pas de soutien particulier pour les enfants alémaniques scolarisés en Suisse romande (Lüdi *et al.*, 1994). En revanche, les cantons proposent un soutien aux enfants immigrés de fraîche date sous forme d'intégration avec cours de langue à l'appui, de classes d'accueil avec un enseignement intensif de la langue d'enseignement d'une durée d'une année en général et d'enseignement spécial pour les enfants éprouvant de grandes difficultés d'apprentissage (Forster, 2005). A en croire le taux élevé de porteurs d'un certificat du secondaire II (95%) parmi les jeunes de notre pays, la Suisse réussit cette intégration plutôt bien. Quant aux adultes, il existe des mesures d'intégration linguistique qui sont portées conjointement par la Confédération et les cantons.

Comme dans les autres pays de l'OCDE, mais de manière accentuée par la situation multilingue du pays, les citoyens suisses sont donc de plus en plus souvent amenés à cohabiter avec des personnes migrantes aux origines plus diverses et éloignées géographiquement et culturellement qu'auparavant, peu importe les tendances isolationnistes prônées par d'aucuns. Une observation plus fine nous permet cependant de relever une évolution de la migration en Suisse: on constate d'une part une diminution des personnes sans formation post-obligatoire et d'autre part un afflux important de migrants hautement qualifiés parlant essentiellement les langues voisines et l'anglais, et ceci parallèlement à une réduction des migrations hors EEE. Cela signifie une augmentation de la population internationale et anglophone et une légère diminution des langues de migration traditionnelles, sous réserve cependant d'afflux dus, par exemple, à la crise de l'euro dans les pays méditerranéens.

Les modalités de la cohabitation sont donc inévitablement amenées à être repensées, non seulement parce que les populations en présence changent, mais aussi en raison d'une tendance qui va actuellement plutôt vers une stigmatisation de la différence et une détérioration de ce qu'on pourrait nommer, faute de mieux, une conscience collective. Pour s'en convaincre, il suffit de se rappeler les dernières initiatives populaires portant directement ou indirectement sur la migration et le rejet de symboles de cultures différentes. Or, la définition des modalités d'un vivre ensemble satisfaisant pour les uns et les autres dépend nécessairement de l'existence d'un dialogue interculturel¹. Celui-ci présuppose la maîtrise de plusieurs langues et de compétences de communication interculturelle. Il est donc légitime de se demander comment l'apprentissage des langues peut soutenir le dialogue interculturel et l'intégration des personnes migrantes.

Rapport à l'autorité et structures familiales

Comme le souligne Bendahan, dans les pays à haut niveau de vie et de formation, nous assistons à une individualisation croissante qui induit un changement dans la manière d'accepter les instances de pouvoir.

Toute autorité est remise en question et son acceptation nécessite de plus en plus souvent une justification négociée et permanente, en particulier chez les personnes à haut niveau de formation. On observe parallèlement l'émergence de plus en plus forte de populismes religieux ou mondains. Face à l'effritement des valeurs et aux nombreuses incertitudes résultant, entre autres, de situations familiales plus délitées et de rapports de travail plus instables, ceux-ci ont probablement une fonction sécurisante. Chez les jeunes, on relève l'importance croissante du microcosme des réseaux sociaux numériques et, dans certains cas, l'adhésion, dans la vie non virtuelle, à des groupes dont le fonctionnement interne est fréquemment dicté par des formes de pouvoir plus primitives.

Il est certain que la nature des rapports sociaux a une incidence directe sur les questions éducatives et de formation en général et sur l'enseignement des langues en particulier. En premier lieu, c'est le rapport entre élèves et enseignants qui se trouve fortement remis en question. Mais l'ouvrage de l'OCDE *Les grandes mutations qui transforment l'éducation 2010* s'interroge également sur les rapports familiaux, thème que nous n'avons pas encore abordé dans notre étude. En effet, on y lit par exemple que divers changements sociologiques sont en train de bouleverser la forme et la fonction qu'elle a longtemps connues. Les tendances invoquées sont multiples et se confirment par des données sans équivoque: le nombre de mariages régresse tandis que celui des divorces augmente, le taux de fécondité baisse alors que l'âge auquel on devient parent est plus élevé qu'auparavant (OFS, 2009)². Autrement dit, la diversité culturelle s'intensifiant parallèlement, le modèle familial semble fragilisé et devient plus complexe: les familles monoparentales,

recomposées et/ou réunissant différentes origines culturelles sont de plus en plus courantes, le nombre de frères et sœurs est plus limité et les parents sont plus âgés et donc souvent moins proches des modes de vie des «natifs numériques» (*digital natives*).

On est alors amené à se demander si et dans quelle mesure les parents, partant de leur propre vécu scolaire, comprennent les nouvelles formes d'apprentissage qui se profilent. Dans ces conditions-là, comment peuvent-ils soutenir leurs enfants pendant le processus d'apprentissage? Plus précisément, quelles sont les modalités d'enseignement et d'apprentissage les plus efficaces pour ces nouvelles générations et en même temps compréhensibles et acceptables pour les parents en tant qu'«immigrants numériques» (*digital immigrants*)?

Par ailleurs, les parents travaillant, on observe un double mouvement: d'un côté la responsabilité éducative est largement déléguée à l'école qui prend en charge les enfants de plus en plus tôt, d'un autre côté l'attention portée à la réussite scolaire s'est considérablement accrue. Il semble, en effet, que l'attente des familles envers les enfants soit de plus en plus élevée, notamment en termes de réussite sociale, de «capacité à travailler dur» mais aussi d'imagination et de créativité (OCDE, 2010: 72-73). Par contre, bien qu'on puisse lire une légère diminution de l'inégalité des chances de génération en génération, celle-ci reste une réalité répandue que l'éducation ne semble pour l'instant pas contribuer à compenser. Ainsi, l'école, dans son rôle d'institution correctrice des inégalités par le mérite scolaire, est mise en question. Elle devient davantage une entreprise de services dont le rôle est de certifier les apprentissages afin de soutenir les parents dans leur effort d'obtenir le meilleur placement social possible pour leur progéniture. Avec cette demande consumériste, les parents accentuent la pression sur l'école et la soumettent à la concurrence avec le secteur privé, que ce soit en termes de

placement de leurs enfants ou en termes d'appui plus ponctuel. Certes, les problématiques évoquées ci-dessus sont générales et concernent l'école dans son ensemble mais elles conditionnent également le cadre dans lequel se dispensera l'enseignement des langues.

Un monde du travail et de la formation sans frontières

L'influence majeure du monde du travail a été mentionnée à plusieurs reprises. A en croire Cattacin, il devrait davantage s'aligner ces vingt prochaines années sur les caractéristiques de l'économie sans frontière que nous voyons actuellement apparaître. Cela signifie une déstabilisation des rapports de travail dans les entreprises et implique notamment que les travailleurs s'inséreront comme indépendants dans un réseau sans frontière, où ils devront se démarquer en faisant valoir leurs spécificités, leur ouverture à la mobilité, leur flexibilité et leur capacité d'innovation. Cette économie, largement virtuelle, est aussi celle du savoir. Elle implique d'être prêt à manipuler et à gérer de grandes quantités d'informations, de provenances très diverses. Elle mettra en contact des travailleurs des quatre coins du monde, tant virtuellement au travers des réseaux que sur place en raison de l'immigration de travailleurs qualifiés pour pallier les manques dans certains domaines.

Comme évoqué dans les chapitres précédents, la migration concernera à plus forte raison des spécialistes et dirigeants dans tous les domaines, sauf peut-être dans le tourisme et la santé. Cela conduira à terme à une stratification des places de travail en trois niveaux: un premier nécessitant pas ou

La rapidité d'accès aux informations nécessite la mobilisation de savoirs et leur utilisation, sous forme de compétences [...]. Cette valorisation des savoirs semble s'opposer aux valeurs d'une éducation scolaire traditionnelle s'appuyant sur une large culture générale.

peu de qualifications faisant appel à la migration «classique» (qui diminuera graduellement à cause des innovations technologiques et des délocalisations de production), un niveau moyen visant une économie locale employant avant tout des Suisses et des migrants de deuxième génération (production des biens et des services) et un dernier caractérisé par l'économie globale qui tend à attirer des cadres et des spécialistes étrangers. Cette tendance est d'ores et déjà visible dans les secteurs de la finance, de l'assurance, de la pharmacie et de la recherche dans les technologies de pointe. Dans ce dernier secteur, les langues nationales ne suffiront plus. Une tendance analogue se manifeste dans les instituts de formation cherchant la compétition internationale (ranking de Shanghai, etc.) où de nombreux cours sont dispensés en anglais.

Les décisions politiques récentes concernant l'introduction de l'anglais comme deuxième langue à l'école primaire tiennent compte de cette évolution, mais on peut se demander si ces mesures suffisent pour atteindre la maîtrise nécessaire pour les postes ou les enseignements mentionnés. Les enjeux sont donc importants et imposeront une pression accrue à l'école obligatoire, dont on attend une préparation adéquate. La volonté des cantons d'introduire une deuxième langue dès le cycle primaire constitue une première réponse importante. Mais les choix cantonaux relatifs à l'ordre d'introduction des langues étrangères mettent bien en relief une autre tension, celle entre l'intercompréhension confédérale, particulièrement importante pour la minorité linguistique, et la compétitivité économique nationale et internationale qui suppose la maîtrise de l'anglais comme lingua franca, indispensable pour participer à une économie globale. Autrement dit, les risques courus par un apprentissage insuffisant des langues en Suisse romande sont importants et se déclinent en termes de marginalisation, soit politique d'une minorité par rapport à la majorité, soit économique par l'accès facilité ou non à l'emploi ou à la forma-

tion dans les hautes écoles à renommée internationale de notre pays. Par ailleurs, la formation deviendra plus encore un pendant indissociable du monde du travail. En effet, non seulement sa durée s'allongera, mais elle se fera aussi tout au long de la vie afin d'assurer l'adaptation des compétences aux activités professionnelles en changement constant. Là encore, les défis pour le système de formation sont importants. En ce qui concerne la politique des langues, il s'agira de trouver réponse à de nombreuses questions au-delà de celle de l'intégration des enfants allophones: comment stimuler et consolider l'apprentissage de plusieurs langues? Comment le rendre plus performant? Des recherches sont nécessaires afin de se prononcer sur les liens entre «efficacité interne» (qualité des apprentissages) et «efficacité externe» (utilité dans le parcours professionnel d'un individu) (Grin, 2002) de l'apprentissage des langues. Cela devrait permettre d'adapter les politiques linguistiques en conséquence, particulièrement dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie et d'un éventuel relèvement de l'âge de la retraite.

Nouvelles technologies, nouveaux modes de vie

En filigrane des changements évoqués se trouve, faut-il le rappeler, un essor technologique sans précédent initié par la création de microprocesseurs et accentué par la miniaturisation des composants électroniques. Ce développement a ouvert un champ de possibilités extraordinaire et son adoption très large a conduit à de nouvelles techniques culturelles induisant à leur tour de nouveaux développements techniques. Cette stimulation réciproque est loin de tarir et il ne se passe pas une semaine sans l'annonce d'une nouveauté technologique. Cependant, selon Mercier, il ne s'agit pas d'innovations radicalement nouvelles mais de développements technologiques inédits obtenus par de nouvelles combinaisons des composants de techniques existantes. Les technologies les plus visibles de cette transformation sont sans doute celles communément appelées les TIC (technologies de l'information et de la communication). Si aujourd'hui nous connaissons déjà le web 2.0 et les possibilités de partage, de collaboration et de création de contenus qu'il offre, il faut s'attendre à voir les domaines d'application des TIC se multiplier. L'accès à l'information sera quasi immédiat, ce qui libèrera l'humain d'un effort de mémoire. Cela pose la question des processus cognitifs dans la constitution des savoirs individuels. La

rapidité d'accès aux informations nécessite la mobilisation de savoirs et leur utilisation, sous forme de compétences, dans la résolution de situations professionnelles complexes et quotidiennes. Cette valorisation des savoirs semble s'opposer aux valeurs d'une éducation scolaire traditionnelle s'appuyant sur une large culture générale. Mais l'impératif d'acquisition de compétences est-il réalisable sans un fondement disciplinaire de savoirs et sa structuration méthodique? Quid alors du rôle de l'école? Doit-elle défendre une logique du savoir disciplinaire ou privilégier l'aspect utilitariste des compétences? Comment se positionne-t-elle par rapport aux savoirs informels acquis par d'autres sources? Dans ce monde virtuel au rythme effréné, les TIC ne se manifesteront donc plus seulement par l'intermédiaire d'un écran mais dans des objets intelligents qui continueront de transformer de plus en plus de facettes de notre quotidien; il suffit de penser aux Smartphones, aux voitures avec assistance à la conduite, aux habits intelligents, aux puces sous-cutanées pour chiens, etc. Concrètement, cela signifie de passer de l'utilisation participative d'Internet à des environnements intelligents composés d'une myriade d'objets du quotidien interconnectés, assistant l'humain dans sa vie quotidienne ou en s'adaptant eux-mêmes à des changements de contexte. Cette évolution est rampante et peu visible; elle modifie pourtant le comportement cognitif, social et émotionnel des utilisateurs. Dans un univers constamment médiatisé, le virtuel et le réel se superposent de plus en plus et opèrent des changements dans les codes sociaux (Behrens, 1995; Uldry, 2011). Plus particulièrement dans le domaine de l'apprentissage des langues, on peut s'attendre à la fois à des changements dans les modes de communication et à des développements technologiques sous forme d'assistants de traduction automatique et d'interprétation simultanée dont certains espèrent qu'ils per-

mettront de dépasser les barrières linguistiques sans devoir maîtriser la langue de l'interlocuteur.

Autrement dit, les modes de travail du virtuel influencent la cognition et l'éthique individuelle. Nous ne sommes pas tous égaux ni prêts à utiliser les technologies à bon escient. Les pratiques culturelles vieilles de 500 ans comme la lecture et l'écriture risquent de se modifier profondément. Si auparavant il était question d'une fracture numérique entre ceux qui ont accès aux TIC et ceux qui n'ont pas accès à celles-ci, elle marque aujourd'hui da-

vantage le fossé intergénérationnel entre ceux que nous nommons les «natifs numériques» et les «immigrants numériques» dans la maîtrise des compétences nécessaires à ces nouvelles techniques culturelles.

Nouveaux défis pour l'enseignement des langues

Ces éléments nous ramènent à des questions très concrètes de l'enseignement des langues qui sont d'ores et déjà d'actualité et qui vont s'accroître les années à venir. Dans l'éducation occidentale moderne, telle que définie par le Conseil de l'Europe (2006,



John Martin (1789-1854), La distruzione di Babilonia.

2009), la connaissance des langues est considérée comme une compétence de base qui prend toute son importance dans la perspective d'adaptation aux nouvelles technologies et de préparation des citoyens à la globalisation et à la compétitivité économique. La mobilité des populations nécessite non seulement de parler plusieurs langues, mais aussi d'acquérir une «compétence plurilingue et pluriculturelle»⁴. Autrement dit, dans la perspective d'une intégration dans le monde de demain, le développement d'une telle compétence deviendra une tâche importante dans l'éducation.

Pour l'acquérir et la développer, il faudra créer des contextes d'apprentissage particuliers, intégrant des moyens permettant de tirer profit des possibilités offertes par l'environnement technologique – ce qui est aujourd'hui possible puisque 99% des élèves suisses ont un ordinateur à la maison (Nidegger & Moreau, 2011: 51). En effet, comme le montrent les travaux de Gardner (2006), Prensky (2006) et de Ho et al (2008), le mode d'apprentissage et d'enseignement axé sur les technologies de l'information et de la communication tend à mettre en avant certaines stratégies pédagogiques favorisant l'individualisation et la différenciation des apprentissages, l'autonomie de l'apprenant et l'acquisition de stratégies d'apprentissage. On devra également s'attendre à une présence plus forte des apprentissages informels à côté des apprentissages formels.

Autrement dit, l'effort de l'enseignant sera davantage centré sur le cheminement individuel de l'apprenant. Ce type d'apprentissage accroîtra sans doute la motivation de l'apprenant, puisque celui-ci sera en interaction non seulement avec l'enseignant, mais aussi avec des ressources on-line interactives ou des réseaux d'apprentissage.

Il recevra les instructions *just in time* et les processus d'apprentissage mis en œuvre seront stimulés par des gratifications instantanées. Les techniques d'apprentissage qui utiliseront ces nouvelles technologies devront donc encourager le travail collaboratif à travers les réseaux, ce qui ouvrira des espaces pour l'apprentissage non-formel des langues.

L'apprenant né dans le monde de technologies numériques, individualisant et collaboratif à la fois, demandera le même type d'approche dans l'apprentissage des langues. Cela signifie, de la part de l'enseignant, l'application d'autres stratégies d'enseignement et l'utilisation d'autres contextes d'apprentissage qui enrichissent le travail fait en classe de langue.

De ce fait, les enseignants devront utiliser régulièrement les nouvelles technologies et créer des environnements d'apprentissage personnalisés (EAP)³ où les apprenants accéderont à l'information et à l'instruction de manière plus individualisée. Cet environnement devrait permettre la création de parcours d'apprentissage prenant en compte les facteurs individuels tels que le style d'apprentissage, les besoins et les aptitudes personnelles. Les apprenants y auront la possibilité d'utiliser de multiples sources multimédia, de travailler non seulement des textes mais aussi des images, du son et des vidéos. La structure des informations utilisera des hyperliens et chaque élève construira son chemin d'apprentissage, guidé par l'enseignant. L'EAP aidera les apprenants à organiser l'information, à trouver de nouveaux sujets dans leur apprentissage des langues et à utiliser les nouveaux médias pour leurs propres objectifs d'apprentissage.

Les questions qu'on peut se poser quant à l'avenir de l'enseignement des langues sont donc multiples. Les habits des natifs numériques imposeront-ils un bouleversement dans la manière d'enseigner les langues? Comment? Du côté des enseignants, seront-ils capables de mettre à profit les nouvelles

technologies dans l'enseignement et l'apprentissage des langues? Comment les utiliseront-ils pour la construction des apprentissages individualisés? Comment les systèmes éducatifs les adopteront-ils dans leurs curricula des langues? Quels seront la place et l'impact de l'enseignement non-formel des langues par rapport à l'apprentissage institutionnalisé? Les pouvoirs publics sont-ils prêts à consentir les investissements nécessaires en équipement et en formation pour accompagner et soutenir leurs enseignants vers un tel enseignement?

Notes

¹ Dans son *Livre blanc sur le dialogue interculturel*, le Conseil de l'Europe le définit comme «[...] un échange de vues ouvert et respectueux entre des individus et des groupes appartenant à des cultures différentes, qui permet de mieux comprendre la perception du monde propre à chacun», dont l'objectif est «[...] d'apprendre à vivre ensemble dans la paix et de manière constructive dans un monde multiculturel, et de développer un sens de la communauté et un sentiment d'appartenance». (http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/concept_FR.asp, page consultée le 4 octobre 2011)

² Selon les chiffres des dernières années on constate cependant un arrêt voire un léger renversement des tendances (OFS, naissances: <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/fr/index/themen/01/06/blank/key/02.html>; mariages: <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/fr/index/themen/01/06/blank/key/05.html>, page consultée le 12.12.2011).

³ Voir: Buchem I., Attwell G., & Torres R. (2011). *Understanding Personal Learning Environments: Literature review and synthesis through the Activity Theory lens* (<http://www.pontydydysgu.org/category/ple2011/>, page consultée le 13.11.2011)

⁴ Cette notion est reprise dans le Cadre européen de référence qui la définit comme «la compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement d'un acteur social qui possède, à des degrés divers, la maîtrise de plusieurs langues et l'expérience de plusieurs cultures.» (Conseil de l'Europe, 2000, p.129).

Bibliographie

Behrens, M. (1995). *La télématique à l'école ou de l'obligation de repenser l'enseignement*. Neuchâtel: IRDP.

Conseil de l'Europe (2000). *Un cadre européen commun de référence pour les langues* [Page Web]. Accès: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_FR.pdf (Page consultée le 12.12.2011).

Conseil de l'Europe (2006). *L'éducation plurilingue en Europe* [Page Web]. Accès: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Plurilingual_Education_FR.pdf (Page consultée le 12.12.2011).

Conseil de l'Europe (2009). *L'éducation plurilingue et interculturelle comme droit* [Page Web]. Accès: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/LE_texts_Source/EducPlurInterDroit_fr.pdf (Page consultée le 12.12.2011).

Forster, S. (2005). Comment l'école suisse intègre les enfants étrangers. In V. Conti & J.-F. de Pietro (éds), *L'intégration des migrants en terre francophone: aspects linguistiques et sociaux: actes du séminaire de Neuchâtel, Suisse, 4-5 décembre 2001* (pp. 83-93). Le Mont-sur-Lausanne: LEP; Neuchâtel: CIIP, Délégation à la langue française (DLF)

Elmiger, D. (2010). *Trois langues à l'école primaire en Suisse romande: un nouvel état des lieux*. Neuchâtel: IRDP.

Gardner, H. (2006). *Multiple intelligences: new horizons*. New York: Basic Books.

Grin, F. (2002). *L'économie de la langue et de l'éducation dans la politique d'enseignement des langues: politiques linguistiques*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.

Ho, H.-Z., Yeager, E., Green, J.L., Dixon, C.N., Tomlinson, H.A., Desler, G. & Rogers-O'Reilly, J. (2008). Archeology of a virtual tour: uncovering the layers of student engagement with complex issues of race in digital space. *Screening Noir: a journal of film, television and new media culture*, 1(2), 63-80.

Jonas, H. (2003). *Das Prinzip Verantwortung: Versuch einer Ethik für die technologische Zivilisation*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Lüdi, G., Py, B., Franceschini, R., Matthey, M., Oesch-Serra, C. & De Pietro, J.-F. (1994). *Fremdsprachig im eigenen Land: wenn Binnenwanderer in der Schweiz das Sprachgebiet wechseln und wie sie darüber reden, Kulturelle Vielfalt und nationale Identität NFP 21*. Basel: Helbing & Lichtenhahn.

Nidegger, C. & Moreau, J. (2011). Familiarité aux technologies de l'information et de la communication. In Ch. Nidegger et al., *PISA 2009: résultats régionaux et cantonaux* (pp. 51-55). Neuchâtel: Consortium PISA.ch.

Office fédéral de la statistique (OFS) (2009). *Actualités OFS: les comportements démographiques des familles en Suisse de 1970 à 2008* [Page Web]. Accès: <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/fr/index/news/publikationen.Document.123907.pdf> (Page consultée le 12.12.2011).

Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) (2010). *Les grandes mutations qui transforment l'éducation 2010*. Paris: OCDE.

Prensky, M. (2006). Listen to the Natives. *Educational leadership*, 63(4), 8-13.

Uldry, S. (2011). *La recherche d'aide informelle en contexte scolaire: inventaire des ressources d'aides informelles et compréhension des buts sociaux, de la perception de ses compétences sociales et du genre* (Mémoire de master). Fribourg: Université.

Matthis Behrens

est directeur de l'IRDP. Diplômé en Sciences de l'Éducation à Genève avec spécialisation dans le domaine de l'enseignement des langues. Il a enseigné les langues étrangères pendant une vingtaine d'années en formation professionnelle. Il s'intéresse aujourd'hui plus particulièrement aux questions de politique de formation et au pilotage des systèmes éducatifs, à la question des standards de formation, à l'évaluation des élèves et aux problèmes de transition école obligatoire – secondaire II.

Anne Froidevaux

est historienne de l'art, médiatrice culturelle et formatrice d'adultes. Depuis 2009, elle est journaliste scientifique à l'IRDP et contribue à la mise en valeur de la recherche par des travaux de vulgarisation et de communication ainsi qu'à l'étude prospective de l'IRDP, Éducation 2030.

Małgorzata Pamuła-Behrens

est maître de conférences à l'Université Pédagogique de Cracovie et chargée de cours en didactique des langues. Elle est spécialiste de l'enseignement des langues aux jeunes enfants. Ses centres d'intérêt et de recherche concernent l'autonomie dans les apprentissages et l'utilisation des TIC dans l'enseignement des langues. Elle a piloté le projet national de l'introduction du Portfolio européen des Langues au niveau du primaire et elle est experte du Ministère de l'Éducation pour l'évaluation du matériel didactique pour le français langue étrangère.



Ueli Bachmann

Sprachenzentrum der Universität und der ETH Zürich

«Babylonia» – für Fremdsprachler in der Schweiz so etwas wie die Hauszeitung. Die relevanten Themen werden da von häufig vertrauten AutorInnen in einer bewältigbaren Mehrsprachigkeit auf den Punkt gebracht.

Die Baustelle in Babel hat nicht zu einem fertigen Turm geführt; mit Babylonia gibt es wenigstens ein gemeinsames Dach über all den Bemühungen um Verständigung.