

Claudine Brohy
Neuchâtel / Fribourg

L'enseignement bilingue en Suisse: Ubi es, quo vadis?

Einführung

Heute erwähnen in der Schweiz die meisten nationalen, regionalen und kantonalen Konzepte, Empfehlungen und Erklärungen zum Sprachenlernen in der Schule Immersion und zwei-/mehrsprachiges Lernen als ein geeignetes Mittel, die Sprach- und Fachkompetenzen der Lernenden zu verbessern und zu erweitern, dies im Einklang mit europäischen Konzepten. Der generalisierte und institutionelle Diskurs zu dieser Lernform ist bei uns aber erst etwa fünfundzwanzig Jahre alt, gewisse Formen zweisprachigen Lernens und Lehrens in der Schweiz sind jedoch wesentlich älter, z. T. viel älter als die prototypische kanadische Immersion. Dazu gehören verschiedene Modelle an den Sprachgrenzen, die aber häufig aus finanziellen und politischen Gründen der Minderheit auferlegt wurden, sowie jene in Romanisch- und Italienischbünden. Informelle späte Modelle an Schnittstellen, während oder vor der Berufsausbildung, der Sekundarstufe II und der Hochschulausbildung gibt es schon lange in Form von Austausch und Praktika in einem andern Sprachgebiet.

Unter den generischen Termini Immersion und zwei-/mehrsprachiger Unterricht gibt es eine Vielzahl von Modellen, die sich in Bezug auf die Zielsprachen (Landessprachen oder Englisch, selten Migrantensprachen), den Beginn, die Intensität der L2 oder L3, eine obligatorische oder fakultative Teilnahme, Projektcharakter oder Integration im Curriculum, Sprachenprofil der Unterrichtenden, Visibilität etc. beträchtlich voneinander unterscheiden. Späte Modelle auf Sekundarstufe II, Tertiär- und Quartärstufe werden weit weniger kontrovers diskutiert und werden häufiger top-down implementiert. Evaluationen und Begleitforschung haben gezeigt, dass eine gute Vorbereitung der Projekte, Massnahmen zur Sicherung der Nachhaltigkeit, Transparenz der Lernziele und der Evaluationsformen, Vorhandensein von Lehr- und Lernmitteln, eine breite Akzeptanz und eine adäquate Ausbildung der Unterrichtenden unabdingbar sind. Dieser Artikel gibt einen Überblick über gegenwärtige und zukünftige Herausforderungen, die an den zwei- und mehrsprachigen Unterricht in der Schweiz gestellt werden.

Des contours flous ...

L'enseignement bilingue est une notion extrêmement polysémique. Selon son impact et ses priorités, on l'appelle aussi *immersion*, *enseignement de matières par intégration d'une langue étrangère* (EMILE), *content and language integrated learning* (CLIL), *Fremdsprachen als Arbeits-sprachen*, *inhaltsorientierter Fremdsprachunterricht*, etc., et il gagne du terrain en Suisse et dans le monde. Il fait partie d'un mouvement d'enseigner plus de langues étrangères à plus d'élèves, de les enseigner plus tôt, et, partant, de les enseigner autrement. Dans une approche communicative et post-communicative, la conceptualisation de l'enseignement bilingue en tant que variante complémentaire de l'enseignement des langues et des

matières non linguistiques se développe, au niveau international, à partir du milieu des années 1960, en grande partie en relation avec l'essor de l'immersion canadienne et de son évaluation à grande échelle. Cet enseignement présente des particularités selon qu'il est destiné à des minorités autochtones ou migrantes, à des sociétés habituées à fonctionner dans plusieurs langues, à des pays autrefois colonisés qui veulent préserver leurs langues locales ou régionales tout en gardant l'accès à des langues internationales, à des majorités linguistiques qui veulent ajouter des langues à leur répertoire linguistique sans prêter leur langue première. Selon les objectifs à long terme et le public cible, on parle donc de modèles de transition, de maintien et d'enrichissement. Il

s'adresse tant à des régions traditionnellement bilingues qu'à des territoires officiellement monolingues, il peut être facultatif ou obligatoire, et débiter à n'importe quel moment de la scolarité et de la formation. Il peut occuper quelques pourcents du temps scolaire comme sa totalité pendant une certaine période (cf. Brohy 1998a, 1998b, 2004, Le Pape Racine 2003). Tous ces modèles à géométrie variable se trouvent en Suisse, certains depuis fort longtemps, comme ceux pratiqués à la frontière des langues ou les échanges et stages dans une autre région linguistique, d'autres sont plus récents, comme ceux qui intègrent l'anglais ou une langue nationale dans un canton monolingue. Il n'est donc pas surprenant donc que ce concept plutôt flou suscite tant l'enthousiasme

que la polémique et qu'il se trouve aussi au cœur de différentes approches didactiques connexes, telles que la didactique intégrée, les échanges scolaires, l'acquisition d'une 3^e langue et l'intercompréhension entre langues voisines.

... et un apprentissage efficace

L'enseignement bilingue en Suisse fait et a fait l'objet de nombreuses évaluations¹. Globalement, on peut dire qu'il est plus efficace que l'enseignement traditionnel des langues (ce qui n'est pas une surprise!), et que les modèles précoces donnent en général et à long terme de meilleurs résultats que les modèles tardifs. Toutefois, il n'est jamais trop tard d'intégrer l'enseignement bilingue dans des concepts de formation.

Au niveau langagier, la L2 est comparée à deux groupes témoins: à des locuteurs natifs et à des élèves qui apprennent la langue cible dans des cours de langue dits "traditionnels", c'est-à-dire sans enseignement immersif. Si l'immersion est beaucoup plus

efficace que les cours de langue, elle ne permet pas de mettre les élèves en immersion au même niveau que les locuteurs natifs. Les résultats sont en fait nuancés. En ce qui concerne les compétences *réceptives* (compréhension orale et écrite), les méta-analyses (l'analyse des analyses) ne décèlent pas de différences significatives, alors que dans les compétences *productives* (parler et écrire), les élèves dans les classes immersives restent en deçà des classes monolingues, en particulier en ce qui concerne la richesse du vocabulaire et les expressions idiomatiques, ceci malgré une bonne compétence communicative.

Le rendement dans les branches enseignées en immersion est également comparé à celui des classes monolingues. En général, il n'y a pas de déficits dans les disciplines; on signale tout au plus une progression plus lente au début.

Mais parfois, il n'est pas possible de comparer les élèves dans des structures bilingues à des groupes de contrôle monolingues, soit parce que les modèles bilingues sont obligatoires et qu'il n'existe pas de filière unilingue en

langue minoritaire, comme par exemple dans les Grisons romanchophones, soit parce que les groupes présentent des caractéristiques particulières (ajustements de programmes effectués pour les classes bilingues, adaptation des supports pédagogiques, etc.). Dans ces cas-là, l'évaluation s'oriente d'après des objectifs et devient un pilotage de projets qui permet d'ajuster constamment les orientations d'après les données récoltées.

Toutefois, on s'achemine vers un changement de paradigme: on ne souhaite plus forcément que mesurer la différence entre les résultats langagiers et disciplinaires des divers systèmes, mais comprendre la différence de fonctionnement entre un modèle bilingue et monolingue, en regard à l'accès au savoir dans deux langues (cf. Badertscher 2005, Gajo 2006), les processus cognitifs déployés, la bifocalisation (focalisation sur la langue et le contenu), la fonction du changement de langues lors des interactions en classe, les liens entre L1 et L2 et l'influence de l'immersion sur l'apprentissage d'autres langues, la place des langues dans le curriculum, la motivation et les représentations des élèves, etc.



... nelle acque del mare.

Défis et perspectives

Les modèles implémentés et les évaluations menées dans les différents cantons ont fait surgir des résistances variées: craintes liées au principe de territorialité et à son interprétation, peur d'une perte d'identité dans le canton de Fribourg dans le cadre de la votation en 2000 sur une immersion minimale dès l'école enfantine, craintes syndicales dans le canton du Valais, obstacle diglossique en Suisse alémanique où prévaut parfois l'idée que les élèves ont déjà une immersion en allemand standard dès le début de la scolarité et qu'il faut donc retarder l'apprentissage – immersif ou conventionnel – des langues étrangères. Une

demande et un besoin en matière d'information et de formation se font donc sentir.

La question du format facultatif ou obligatoire de l'enseignement bilingue n'est pas résolue en Suisse. De manière générale, on penche chez nous vers des modèles généralisés accessibles à tout le monde, c'est pourquoi les modèles précoces peinent à démarrer et que les modèles tardifs du secondaire II gymnasial et du niveau tertiaire ont le vent en poupe: ils représentent un modèle facultatif dans un système facultatif et post-obligatoire. Des modèles précoces obligatoires avec une utilisation réduite et partielle d'une L2 et L3 dans certaines disciplines pourraient être une réponse au carnet de route de la CDIP et des cantons, qui prévoit l'introduction de deux langues étrangères à l'école primaire à moyen terme, sans augmentation du temps d'enseignement.

Les années 1990 ont connu une certaine euphorie et un engouement certain pour l'enseignement bilingue: Forum de la Commission L2 de la CDIP en 1993 (CDIP 1995a), création des Rencontres Intersites sur l'enseignement bilingue en 1994 (Brohy et de Pietro 1994), Déclaration de la CDIP sur l'enseignement bilingue (CDIP 1995b), implémentation de modèles bilingues dans les écoles publiques et privées. Toutefois, l'enseignement bilingue reste actuellement un phénomène marginal et ne s'est pas (encore) fondu dans le paysage éducatif suisse, même si la Maturité bilingue a connu un essor considérable, d'abord dans les cantons bilingues et les écoles privées, puis en Suisse romande et finalement en Suisse alémanique.

Dans les années à venir, il faudra intégrer les éléments suivants dans les réflexions autour de l'enseignement bilingue:

- valoriser les résultats des PNR 33 et 56 du Fonds national sur l'enseignement bilingue;
- pondérer la place de l'anglais pour

les filières Master dans les universités et les HES (processus de Bologne);

- améliorer et étendre substantiellement l'offre de formation pour le corps enseignant de tous les niveaux;
- prévoir des moyens financiers supplémentaires pour la formation, l'information, l'évaluation et l'accompagnement;
- offrir plus de modèles en italien et dans les langues de la migration;
- élaborer un référentiel de compétences spécifique à l'apprentissage plurilingue, en tenant compte des différences entre compétences réceptives et productives (cf. aussi Bredenbröcker, 2000);
- développer l'enseignement bilingue à tous les niveaux, y compris au sein de la formation professionnelle et de la formation continue;
- anticiper la possibilité de faire de l'enseignement bilingue dans toutes les démarches pédagogiques et didactiques (supports pédagogiques, formation, concepts, curriculum, évaluations, etc.);
- prévoir au sein du futur Centre de compétence sur le plurilinguisme (projet de Loi sur les langues officielles et la compréhension) une section sur l'enseignement bi-/plurilingue (coordination, recherche et développement, évaluation, formation, etc.);
- faire davantage connaître les modèles suisses à l'étranger et accéder à des réseaux internationaux.

Note

¹ Une méta-analyse sur l'enseignement bilingue en Suisse est actuellement en préparation.

Bibliographie

BADERTSCHER, H. et al. (2005): *Wissenserwerb im bilingualen Unterricht. Eine empirische Studie zur Bedeutung der Sprache im Sachlernen*. Schlussbericht. Bern, LLB.
BREDENBRÖCKER, W. (2000): *Förderung der fremdsprachlichen Kompetenz durch bilingual-*

len Unterricht. Frankfurt a. M., Lang. (= Foreign Language Teaching in Europe 3).

BROHY, C. (1998a): *Les définitions du bilinguisme et l'enseignement bilingue en Suisse et à l'étranger*, in: Intervalles no 51, p. 87-103.
BROHY, C. (1998b): *Expériences et projets plurilingues dans les écoles en Suisse*. Bienne, APEPS.

BROHY, C. (2004): *L'enseignement plurilingue en Suisse: de la gestion de l'innovation au quotidien*, in: Revue suisse des sciences de l'éducation 3, p. 465-476.

BROHY, C. / DE PIETRO, J.-F. (eds) (1995): *Situations d'enseignement bilingue. Compte rendu des premières Rencontres Intersites à propos de l'apprentissage bilingue*, Bâle, les 20-22 janvier 1994. Neuchâtel, IRDP. (= Recherches 95.104).

CDIP (1995a): *A pays plurilingue - écoles plurilingues. Scuole plurilingui per la Svizzera plurilingue. Scolas plurilinguas per la Svizra plurilingua. Mehrsprachiges Land - mehrsprachige Schulen*. Berne, CDIP. (= Dossier 33).

CDIP (1995b): *Déclaration concernant la promotion de l'enseignement bilingue en Suisse*. Berne, CDIP.

GAJO, L. (2006): *Types de savoirs dans l'enseignement bilingue: problématique, opacité, densité*, in: Education et Sociétés plurilingues 20, p. 75-87.

LE PAPE RACINE, C. (2003): *Mehrsprachigkeit und Immersion*, in: HUFELSEN, B. et al. (Hrsg.): *Mehrsprachigkeitskonzept - Tertiärsprachen - Deutsch nach Englisch*. Strasbourg, Conseil de l'Europe.

Claudine Brohy

linguiste, a étudié en Suisse et au Canada. Elle est collaboratrice scientifique à l'IRDP à Neuchâtel et au CERLE de l'Université de Fribourg et travaille dans les domaines de l'enseignement/apprentissage des langues, de l'immersion, de la politique des langues et du plurilinguisme sous ses différentes facettes. Elle a fait partie de nombreuses commissions cantonales, régionales, nationales et internationales s'occupant de plurilinguisme. Elle est viceprésidente de l'APEPS dès la fondation de l'association en 1994.