

BABYLONIA

Rivista
per l'insegnamento
e l'apprendimento
delle lingue

Zeitschrift
für
Sprachunterricht
und Sprachenlernen

Revue
pour l'enseignement
et l'apprentissage
des langues

Rivista
per instruir
ed emprender
linguatgs

A Journal
of Language
Teaching
and Learning

N3/

1997



Scambi linguistici
Sprachaustausche
Echanges linguistiques
Barat da linguatg

Ideen, Erfahrungen, Anregungen, Informationen und Forschungsberichte

Idee, esperienze, suggerimenti, informazioni e ricerche

Idées, expériences, suggestions, informations et recherches

Ideas, experiencias, recummandaziuns, infurmatiuns e retschertgas



Babylonia

**Scambi linguistici
Sprachaustausche
Echanges linguistiques
Barat da linguatg**

**Responsabile di redazione per il tema:
Hanspeter von Flüe-Fleck**

Con contributi di
Maurice Bettex (Neuchâtel)
Patrice Blanc (Riaz)
Fabrizio Boo (Acquarossa)
Nicole Bontempo-Pellaud (Meinier)
Stefanie Brander (Bern)
Rahel Curiger (Mollis)
Silvano De Antoni (Acquarossa)
Peter A. Ehrhard (Luzern)
Tony und Christine Feller (Signau)
Hanspeter von Flüe-Fleck (Freiburg)
Nicolas Fournier (Sion)
Alice Gambembo (Oetwil am See)
Mireille Grosjean (Solothurn)
Katrin Gut (Baar)
Gary Holt (Tokapuna, NZL – Auckland)
Martin Johner (Kerzers)
Silvia Mitteregger (Solothurn)
Jean-Paul Pazziani (Bernex)
Jean Racine (Solothurn)
Silvia Saglini (Malvaglia)
Victor Saudan (Basel)
Eliane Scherrer (Solothurn)
Peter Schmid (Bern)
Annick Schneiter (Solothurn)
Ewald Schraner (Solothurn)
Marcel Schwander (Lausanne)
Rolf W. Siegwart (Magglingen)
Valérie Zellweger (Freiburg)

Con un inserto didattico preparato da
Silvia Mitteregger (Soletta)

*Pubblicato con il sostegno della
Fondazione ch per la
collaborazione confederale*

Babylonia
Trimestrale plurilingue
edito dalla
Fondazione Lingue e Culture
cp 120, CH-6949 Comano
ISSN 1420-0007
no 3 / anno V / 1997

Sommario
Inhalt
Sommaire
Cuntegn

	4	Editoriale
Tema		Scambi linguistici Sprachaustausche Echanges linguistiques Barat da linguatg
	6	Die Schweiz als sprachliche Drehscheibe <i>Marcel Schwander</i>
	11	Zur Rolle von Sprach- und Kulturkontakten zwischen den Sprachregionen der Schweiz <i>Interview mit Peter Schmid</i>
	12	Sprachenaustausche und Schweizerische Kultur <i>Stefanie Brander</i>
	17	Sprachkontakte und Begegnungen im schweizerischen Bildungswesen <i>Silvia Mitteregger</i>
	23	Le bain total <i>Mireille Grosjean</i>
	25	Offene Stelle - Premier emploi - Primo impiego: berufliche Mobilität und Sprachkontakte <i>Eliane Scherrer</i>
	27	Austausch in der Berufsbildung am Beispiel des individuellen Lehrstellenaustauschs <i>Ewald Schraner</i>
	29	Les classes européennes du patrimoine <i>Annick Schreiter</i>
	31	Sprachaustausch: Ein Anliegen der Nordostschweiz / L'échange linguistique: une aspiration de la Suisse du Nord-Ouest <i>Jean Racine</i>
	35	Aarberg-Acquarossa: il piacere di incontrarsi... <i>Fabrizio Boo, Silvano De Antoni, Silvia Saglini</i>
	39	Genève-Hombrechtikon: Schüleraustausch - Echange <i>Alice Gambembo</i>
	41	Après l'échange, c'est pas la même chose <i>Victor Saudan</i>
	47	Faire de son bilinguisme plutôt un atout qu'une faiblesse <i>Nicolas Fournier</i>
	49	Das fremdsprachliche 10. Schuljahr im Kanton Freiburg / La dixième année linguistique dans le canton de Fribourg <i>Martin Johner, Patrice Blanc</i>
	53	Schwimmen lernen ohne unterzugehen <i>Hanspeter von Flüe-Fleck, Rahel Curiger</i>
	56	Schulkameraden und -kameradinnen als Sprachlehrer und -Sprachlehrerinnen <i>Valérie Zellweger</i>
	61	Edunet: un réseau télématique scolaire <i>Maurice Bettex</i>
	65	Changez d'aires pédagogiques! Der internationale Lehrpersonenaustausch im Aufwind <i>Peter A. Ehrhard et al.</i>
	66	Obiettivi dello scambio internazionale di insegnanti <i>ILA-Projektgruppe</i>
	67	Lehrpersonenaustausch als intensiv-Weiterbildung <i>Peter A. Ehrhard</i>
	70	Education comparée et échange d'enseignants <i>Jean-Paul Pazziani</i>
	73	Lehrpersonenaustausch im Dienste des Immersionsunterrichts <i>Rolf W. Siegwart</i>
	76	Gli scambi vissuti in prima persona: tre esperienze <i>Nicole Bontempo-Pellaud, Gary Holt, Tony und Christine Feller</i>
	79	Als Deutsch-Lektorin in Liberec (CZ) - ein Erfahrungsbericht <i>Katrin Gut</i>
Il racconto	82	Luce al pianterreno <i>Giorgio Orelli</i>
Inserito didattico		No. 25 Consigli pratici ... Tipps und Ideen ... Suggestions pratiques ... <i>Silvia Mitteregger</i>
Ricerca	84	À la découverte d'une culture étrangère <i>Emmanuelle de Pembroke</i>
Bloc Notes	89	Convegni
	91	L'angolo delle recensioni
	96	Attualità linguistiche - Actualités des langues - Sprachen aktuell
	98	Programma, autori, impressum

Editorial Editoriale



Proprio l'incessante e progressivo aumentare dell'importanza della conoscenza delle lingue negli scambi e nei processi formativi della società odierna, e quindi la conseguente pressione degli ambienti economici, contiene in sé il pericolo per gli apprendimenti linguistici di un'impoverimento di qualità e di diversità, l'una spesso ricercata soltanto per scopi meramente funzionali, l'altra ridotta alla scelta delle lingue "utili" a scapito delle tradizioni di prossimità e di scambio tra regioni culturalmente vicine. D'altra parte, proprio la contrazione di disponibilità dell'ente pubblico penalizza sopra tutto la cultura...

Appare perciò più che mai utile creare e sostenere una vera e propria cultura degli scambi, come luogo di un'educazione che parta dall'autentico incontro con l'altro a livello di insegnanti, di classi, di persone, e che apra poi a molteplici forme di comunicazione. La lingua seconda riacquista il suo valore di formidabile strumento per esperienze di vita, non limitato da esigenze puramente scolastiche. Esempio nella sua semplicità a questo proposito la testimonianza di una classe della Valle di Blenio: lo scambio ha favorito l'avvicinarsi di allievi di regioni diverse, di docenti e genitori in un rapporto di amicizia sorretto dalla reciprocità: ruoli sociali che ridiventano *persone*. E ha permesso un cambiamento di atteggiamento verso la lingua dell'altro. In realtà come la Svizzera - ma poi il pensiero corre altrettanto naturalmente all'Europa, a partire dalle realtà di frontiera che già interagiscono con numerose iniziative di scambio, e al mondo- questo tipo di arricchimento dell'offerta linguistica e culturale ai giovani dovrebbe essere più facile, più familiare, più naturale che in altre situazioni nazionali, ma non sempre lo è. Molti sistemi scolastici cantonali sembrano ancora restii ad investire veramente nella diversificazione dell'offerta di scambi linguistici.

Questo numero di *Babylonia* - realizzato grazie al sostegno della Fondazione *ch* Scambio di giovani - propone un ricco e nutrito menu di interventi che approfondiscono e illustrano da diversi punti di vista l'utilità della pedagogia degli scambi, fornendo nel contempo informazioni e consigli pratici circa le diverse modalità di scambio, che ci auguriamo possano indurre coloro tra i nostri lettori che ancora esitano, a farsi tentare da questa esperienza...

Giovanni Mascetti

Hermann Weilenmann schrieb 1925, Kultursprachen hätten "die Kraft in sich, ein tiefes Gemeinschaftsbewusstsein zu schaffen, das für Werden und Vergehen ganzer Staaten und Nationen von entscheidender Bedeutung sein kann" (*Die vielsprachige Schweiz*, Basel, S. 15). In diesem Sinne ist die Mehrsprachigkeit unseres Landes und die Sprachsensibilität seiner BewohnerInnen ein riesiges Kapital – nicht zuletzt ein Bildungskapital. Bis anhin haben Schweizer SchülerInnen und Lehrpersonen dieses Kapital bedauerlicherweise noch zuwenig genutzt. Das vorliegende Heft zum Sprachtausch will aus verschiedenen Blickwinkeln heraus über die mannigfaltigen Möglichkeiten orientieren, die unser Land bietet, das Kapital der Mehrsprachigkeit gewinnbringend anzulegen.

Neben persönlichen, animierenden Erfahrungsberichten (z.B. A. Gambembo und K. Gut), informativen Forschungsrapporten (z.B. M. Grosjean, V. Saudan und V. Zellweger), Porträts von Sprachtausch-Institutionen (z.B. S. Mitteregger, N. Fournier, M. Johner, P. Blanc und P.A. Ehrhard) und offiziellen Stellungnahmen zum Thema (z.B. Interview mit RR Peter Schmid oder die Beiträge von S. Brander und J. Racine) bilden zwei grössere Beitragsblöcke den Schwerpunkt der Darstellung: seitens des *ch* Jugendaustausches, der Fach- und Koordinationsstelle für Schüler-, Lehrlings- und Lehrpersonenaustausch der *ch* Stiftung für eidgenössische Zusammenarbeit, die die Publikation des Heftes auch finanziell grosszügig unterstützt hat, werden verschiedenartige Möglichkeiten des Lernendenaustausches vorgestellt (S. Mitteregger, M. Grosjean, E. Scherrer, E. Schraner und A. Schneiter); die ILA-Gruppe (Internationaler Lehrpersonenaustausch, Luzern) beschreibt anregend die Möglichkeiten des Lehrpersonenaustauschs (P.A. Ehrhard, J.-P. Pazziani und R.W. Siegwart).

Beide Seiten des schulischen Fremdsprachenunterrichts, Lernende und Lehrende, können bei Sprachtauschen auf erfahrene und dienstbereite Institutionen zurückgreifen und mit wenig persönlichem Aufwand maximal profitieren – in sprachlicher, kultureller und persönlicher Hinsicht. Tipps und Ideen sowie der Materialbestellplan in der Beilage sollen wie die Hinweise in den Beiträgen unseren LeserInnen den ersten Schritt in Richtung eines Sprachtauchs erleichtern.

Die Möglichkeiten für Sprachtausche in und ausserhalb der Schweiz sind ebenso verschiedenartig wie zahlreich. Die Erfahrungen, die Lernende und Lehrende damit machen können, stellen wertvolle Lebenserfahrungen dar. Die Mehrsprachigkeit unseres Landes ist auch in dieser Hinsicht ein Kapital: nutzen wir es!

Hanspeter von Flüe-Fleck

Dans l'économie, les échanges évoquent entre autres l'ouverture et s'opposent au protectionnisme, à l'auto-suffisance. L'enseignement des langues ne peut lui non plus fonctionner en vase clos. Il a lui aussi besoin d'apports extérieurs, pour "s'enrichir", pour se renouveler, pour vivre.

Mais on parle aussi de simple «échange de bons procédés», d'échange de balles ou de coups... Les échanges linguistiques et culturels ne sauraient se réduire à de telles marques de politesse, et encore moins, comme au tennis, à la recherche du coup décisif qui, justement, met fin à l'échange et désigne un vainqueur! Chaque partie doit y trouver son compte. Il doit y avoir contrepartie, réciprocité, que chacun en ressorte gagnant, différent: élèves et enseignants, hôtes et invités. Dans les sciences physiques, on parle ainsi d'«échanges d'énergie, d'entropie entre deux systèmes thermodynamiques»...

Ce bref parcours à travers quelques-uns des sens attribués au terme échange, librement inspiré du Petit Robert, nous invite à réfléchir à ce que nous entendons par ce terme dans le domaine de l'enseignement des langues - échanges d'apprenants, ou entre apprenants, échanges d'enseignants, échanges de matériaux... - et, surtout, à ce que nous en attendons, du point de vue des expériences (inter)culturelles, personnelles, des apprentissages langagiers.

Grâce à l'appui financier conséquent de la Fondation *ch* Echanges de jeunes, Babylonia vous propose une discussion des nombreux aspects mis en jeu par une pédagogie des échanges: leur organisation pratique, les moyens d'aller à la découverte de l'autre, de sa langue et de sa culture, les suggestions didactiques à même de favoriser des apprentissages, l'évaluation et l'encadrement des expériences, etc. Notre dossier comporte des comptes rendus d'expériences vécues, des présentations de diverses institutions oeuvrant dans ce domaine, des réflexions de chercheurs ainsi que des prises de position plus officielles. Il aborde les aspects langagiers mais aussi culturels des échanges, ainsi que certaines potentialités qu'offre l'informatique. Il considère les échanges d'élèves, mais aussi d'apprentis, d'adultes, d'enseignants, à l'intérieur de la Suisse et avec l'étranger. Il montre qu'un savoir-faire s'élabore progressivement, que des pistes de formation sont développées, que des institutions sont prêtes à soutenir les initiatives.

Cette diversité illustre, finalement, la richesse des formes d'échanges à disposition des personnes intéressées... mais qui craignent parfois de se lancer. Si quelques-unes d'entre elles, grâce à ce dossier, décidaient de faire le pas, notre pari serait gagné.

Jean-François de Pietro

Dal puntg da vista linguistic è il chantun Grischun ina pitschna Svizra: Trais communitads linguisticas 'indigenas' vivan qua en stretga vischinanza. Savens signifitga questa vischinanza dentant er tar nus be in viver in sper l'auter empè dad in cun l'auter. Quai che la politica grischuna titulescha gugent sco 'pasch linguistica' tranter ils linguatgs pudessan criticchers er numnar ina coesistenza tolerada - mintgin viva per sasez.

Gist en connex cun la votaziun davart l'artitgel da linguas en la constituziun federala avain nus Grischuns stuè far ina experienza dolurusa che ha turblà il plaschair da la gronda approvaziun generala da l'artitgel: Pliras vischnancas da linguatg tudestg, surtut vischnancas gualsras, al avevan refusà. I ha dà bleras supposiziuns e tgisas per ils motivs da questa tenuta. Analisà a fund n'è il problem dentant mai vegn" ed i n'ha er da nagins sforzs concrets da tschiffar el a moda constructiva, il cuntrari: A las vischnancas pertutgadas è vegnì renfatschà intoleranza, bornadadad ed arroganza. Suenter in per cuntroversas en la pressa è il conflict puspè sutterrà - fin a la proxima erupziun.

Pasch linguistica na dastga betga signifitgar da coexister senza avair da dir insatge a in a l'auter. Pasch linguistica na dastga betg signifitgar taschair per amur da la pasch apparenta. Temas e resalvas da las gruppas linguisticas ina visvi l'autra san be vegnir surmuntadas en cun pass in cunter l'auter. Il na da questas vischnancas a l'artitgel 116 avessan nus er savì vesair sco schanza per ina nova avischinaziun. Donn che quai n'è (anc) betg chapità!

I vegn temp che nus Grischuns ans emprendain a conuscher. Il tema barat linguistic, tractà en quest numer da Babylonia, duess plidentar nus Grischuns a moda tut speziala e directa. Barats da classas tranter Val e Vella, Samnaun e Scuol, Mesocco e Valrein, Schiers e Mustér euv. èn gist uschè necessaris sco barats tranter las singulas regiuns linguisticas da la Svizra u sur ils cunfins.

Quest numer da Babylonia è vegnì sustegnì da la Fundaziun *ch* Barat da giuvenils en Svizra.

Werner Carigiet

Tema

Scambi linguistici
Sprachaustausche
Echanges linguistiques
Barat da linguatg

Marcel Schwander
Lausanne

Die Schweiz als sprachliche Drehscheibe

Verschiedene Formen des Sprachausstauschs

I soggiorni linguistici appartengono alle antiche tradizioni svizzere. A partire dall'undicesimo secolo la cavalleria francese è stata di esempio per tutta l'area tedesca; ad esempio attorno al 1400 patrizi bernesi, ma anche commercianti e artigiani, inviavano i loro figli nei casati nobiliari o nelle università straniere di Ginevra o in Francia. Più tardi nella Svizzera romanda vennero creati pensionati per le ragazze; dopo un periodo di "stanca" iniziarono anche i giovani dei ceti meno abbienti a recarsi nella Svizzera romanda per lavorarvi nelle economie famigliari senza guadagnare un gran che. Oggi ci sono nuove forme per l'anno di soggiorno nella Svizzera romanda e svariate forme per lo scambio di giovani, insegnanti e giornalisti. L'"immersione" sta per diventare la forma d'insegnamento linguistico del futuro.

Nel suo vivace articolo, Marcel Schwander prende come spunto l'esperienza di Susan Mark, una ragazza di 17 anni proveniente da Masein, un piccolo villaggio di contadini vicino a Thusis, che, assieme a numerosi altri giovani sta ridando linfa ai soggiorni linguistici in Svizzera romanda. Susan è entusiasta della sua esperienza nonostante le iniziali difficoltà di adattamento e ne parla come di una tappa importante nella ricerca della propria autonomia. Il mattino cura i bambini della famiglia accogliente a Ginevra, il pomeriggio si reca a scuola e va alla scoperta della città. Anche i datori di lavoro sembrano di nuovo propensi a considerare il soggiorno linguistico prolungato come un elemento preferenziale nell'assunzione dei giovani. Non è sempre stato questo il caso, poiché la critica dei soggiorni in Romandia ha pure essa una lunga tradizione. Jeremias Gotthelf, ad esempio, nonostante avesse inviato le proprie figlie in pensionati della Svizzera francese, se la prese con "Monsieur et Madame" che si accordano per sfruttare i giovani provenienti dalla Svizzera tedesca in modo da potersi dare più tranquillamente all'ozio. Negli ultimi decenni sono stati soprattutto ./.

Sprachaufenthalte sind in der Schweiz eine uralte Institution. Seit dem 11. Jahrhundert war die französische Ritterschaft Vorbild im gesamten deutschsprachigen Raum; um 1400 schickten zum Beispiel Berner Patrizier, aber auch Kaufleute und Handwerker, ihre Söhne in die Fremde, nach Genf oder Frankreich, an Fürstenhöfe und Hochschulen. Später entstanden in der Westschweiz Mädchenpensionate; nach einem "Absinkprozess" reisten schliesslich auch Jugendliche aus ärmeren Schichten ins Welschland, wo sie meist ohne grossen Lohn im Haushalt arbeiteten. Heute gibt es neue Formen des Welschlandjahrs und viele Arten des Jugend-, Lehrer- und Journalistenaustauschs. "Immersion" wird zum Sprachunterricht der Zukunft.

"Ich wollte noch in die Fremde, bevor ich mit der vierjährigen Lehre als Drogistin beginnen werde", erklärt die 17-jährige Susan Mark aus dem Bündner Bauerndörfchen Masein bei Thusis. Ich hatte die sympathische junge Tochter bei den Dreharbeiten für meine TV-Serie "Voilà. Geschichten aus dem Welschland"¹ kennengelernt. Die kurzen Szenen am Deutschschweizer Fernsehen – im ersten Halbjahr 1997 insgesamt 25 wöchentliche Sendungen unter der Regie von Bruno Bossart – sollten zur Verständigung zwischen Deutsch und Welsch beitragen, Sympathien wecken und Denkanstösse geben; als Beiträge zum Austausch zwischen den Sprachregionen. Susan lernt Französisch im "Neuen Welschlandjahr", das in Genf und Lausanne von der Au-pair-Institution "Didac" organisiert wird. Als sie zum erstenmal im Zug nach Genf fuhr, war sie ganz aufgeregt; sie fürchtete, sich in der fremden Stadt nicht zurechtzufinden und fühlte sich so allein. In der Schule aber fand sie bald Freundinnen, und in der Gastfamilie wurde sie gut aufgenommen: "Jetzt habe ich es hier so schön wie zuhause". Sie hilft beim Abwaschen und hat zeitweise drei Kinder zu betreuen, denen sie – auf Französisch! – Geschichten vorliest. Den Nachmittag verbringt sie in der Schule an der Genfer Rue de Lausanne. Für die Hausarbeit verdient sie ein Taschengeld. Die Gastfamilie Cattani ist begeistert von ihr: "Die Kinder lieben sie über alles. Susan ist für sie wie eine grosse Schwester."

Auch ihre Klassenkameradinnen sind zufrieden: Claudia hat “viele Leute kennengelernt”, Karin hat zwar “schwere Zeiten durchgemacht”, sich aber zurechtgefunden; auch für Madeleine war es am Anfang “ein wenig hart”, doch Franziska hat “die Sprache gut gelernt”. Einige Mädchen werden von Heimweh geplagt; der Ablöseprozess vom Elternhaus macht ihnen zu schaffen. Das Welschlandjahr bildet für alle eine wichtige Etappe auf dem Weg zur Selbständigkeit. Die Schulleiterin Anne-Véronique Wiget, aus Freiburg stammend und mit einem Schwyzer verheiratet, stellt fest: “Alle Schülerinnen staunen anfänglich über die andersartige Westschweiz, sie finden sich meist erst nach Anpassungsschwierigkeiten zurecht, bald aber öffnet sich ihr Horizont, sie werden bereichert für das künftige Leben.”

Ein Volontariatsjahr organisieren auch die Landeskirchliche Stellenvermittlung, Pro Familia, die Freundinnen junger Mädchen. Trudi Bebié von der Landeskirchlichen Stellenvermittlung eruierte aufgrund von Fragebogen: 72% der befragten Teilnehmerinnen gefiel das Welschlandjahr gut, 28% mittelmässig, niemandem gar nicht. Für ein zehntes Schuljahr für Burschen und Mädchen werben mehrere Privatschulen, so “Logo” in Montreux: 15 Wochenlektionen Französisch, daneben Deutsch, Englisch, Mathematik, Informatik, Berufskunde sowie – neben Wahlfächern – Sport und Exkursionen. Für einige Berufe ist das Welschlandjahr immer noch Voraussetzung. Der Aufenthalt in fremden Sprachgebiet mache die Mädchen verantwortungsbewusster, erklärt Bruno Gmür vom Kinderspital St. Gallen. Mädchen mit Welschlandjahr hätten eine vielfach höhere Erfolgsquote für den Eintritt in eine Lehre, betont Arnold Senn von der Kreispostdirektion Zürich.

Kritik am Welschlandjahr

Allerdings hatte schon Jeremias Gotthelf über die Bildungs- und Erziehungsanstalten, die Pensionen oder Pensionate geklagt. Eine Zusammenstellung aus dem Jahr 1904 erwähnt 430 Pensionate, davon rund 100 für Knaben. Um 1800 hatte ein deutscher Reisender festgestellt: “Man ist in der Schweiz so sehr gewohnt, die Kinder aus ihrer Vaterstadt zu schicken, dass selbst der Handwerker, der nicht das Geld hat, sein Kind in eine Pension zu tun, einen Tausch macht.” Der Austausch erfolgte offenbar in beiden Richtungen.

Doch Jeremias Gotthelf wettete gegen die Pensionen, “wo Monsieur und Madame eins werden, deutsche (gemeint: Deutschschweizer) Kinder zu rupfen, um bequem faulenz zu können.” Und: “Dieses Pensionsunwesen veraltet

Les séjours linguistiques font partie des traditions helvétiques. Dès le XIe siècle en effet, la cavalerie française servait d'exemple pour toute l'aire allemande; vers 1400 par exemple des bourgeois bernois ainsi que des commerçants et des artisans, envoyaient leurs fils dans les familles nobles ou les universités de Genève ou de France. Plus tard des pensionnats pour jeunes filles furent créés en Suisse romande; après une période creuse, les jeunes moins aisés commencèrent aussi à se rendre en Suisse romande pour travailler dans des familles pour un maigre salaire. De nos jours le séjour en Suisse romande connaît de nouvelles formes et les différents types d'échange de jeunes, d'enseignants et de journalistes rencontrent un succès croissant. L'immersion est en passe de devenir LA forme d'apprentissage/enseignement du futur.

Dans son article tonique, Marcel Schwander part de l'expérience de Susan Mark, une jeune fille de 17 ans venant de Masein, un petit village de paysans près de Thusis, qui avec beaucoup d'autres jeunes ravive les séjours linguistiques en Suisse romande. Susan est enthousiaste de son expérience malgré les difficultés d'adaptation initiales et en parle comme d'une étape importante dans la recherche de sa propre autonomie. Le matin elle s'occupe des enfants de la famille hôte de Genève et l'après-midi elle se rend à l'école ou part à la découverte de la ville. Les employeurs aussi semblent considérer à nouveau le séjour linguistique prolongé comme un élément préférentiel pour engager des jeunes. Il n'en a pas toujours été ainsi: la critique des séjours en Romandie a également une longue tradition. Jeremias Gotthelf, par exemple, bien qu'ayant envoyé ses filles en pensionnat en Suisse romande, s'en prit vivement à “Monsieur et Madame” qui ne se privent pas d'exploiter les jeunes venant de Suisse allemande pour s'adonner plus tranquillement à l'oisiveté. Ces dernières décennies ce sont surtout les milieux proches de revues féminines qui ont levé un doigt accusateur contre l'exploitation des jeunes filles au pair, se demandant s'il n'était pas grand temps d'abolir ce genre d'expérience. Il convient toutefois de souligner aussi des propos en désaccord, comme ceux de Ueli Gyr, professeur à l'Université de Zurich, qui taxe de “préjudiciables” ces critiques, et les considère comme l'expression d'une idéologie visant à accroître les barrières linguistiques et culturelles entre la suisse alémanique et la

gli ambienti vicini alle riviste femminili che hanno puntato il dito accusatore contro lo sfruttamento delle ragazze alla pari, chiedendo se non fosse giunto il momento di abolire questo tipo di esperienze. Sono da mettere in rilievo però anche voci dissenzienti: così Ueli Gyr, docente all'università di Zurigo, taccia di "pregiudiziali" queste critiche e le considera espressione di un'ideologia tesa ad ingrandire le barriere linguistiche e culturali fra la Svizzera tedesca e romanda.

Nuove forme di soggiorni e scambi linguistici si stanno facendo strada e sembrano comunque aver messo a tacere le critiche. Da annoverare fra di esse gli scambi di classe, una formula pedagogica che offre spazi di esperienza e scoperta culturale notevoli. Si pensi ad esempio al mondo che si apre agli occhi della ragazzina di Zurigo che, recatasi con la sua classe in un paesino vicino a Neuchâtel, racconta di "...aver comperato il cioccolato quando era ancora in Svizzera". La sua insegnante è entusiasta della disponibilità dimostrata da parte della gente del paese che ha dato l'occasione agli allievi di vivere concretamente usi e costumi sconosciuti.

Ma non sono solo gli scambi di classe ad aprire le porte per partire alla scoperta della diversità, anche gli scambi tra allievi e apprendisti, quelli tra insegnanti e pure le occasioni di soggiorni di studio offerte a giornalisti fanno parte di queste nuove risorse. Marcel Schwander ricorda anche lo scambio letterario incoraggiato sin dal 1968 dalla collana-ch in cui sono state tradotte ormai innumerevoli opere della letteratura svizzera nelle diverse lingue nazionali. Ma l'idea che più di ogni altra potrà in futuro fornire impulsi innovativi è l'insegnamento per immersione, raccomandato ufficialmente anche dalla Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE).

La Svizzera ha una possibilità quasi unica di proporsi come piattaforma di scambio tra le grandi culture europee: dovrebbe cercare di approfittarne meglio.(red.)

nicht, und diesem weltchen Moloch, der immer gieriger und gefräßiger wird, je dümmer die Deutschen werden, opfert man jährlich Hunderttausende." Der Nutzen des Welschlandaufenthalts schien ihm fraglich: es komme "ein Schlärppli als Schlärppli wieder aus dem Welschland", ja manche kehrten "nach der Aneignung welscher Sitten verändert, verdorben und faul zurück." Der Familienvater Gotthelf handelte freilich nicht nach den Erkenntnissen des Schriftstellers: Er schickte seine Tochter mit dem französischen Vornamen Henriette ("Jette") von 1850 bis 1852 in ein Neuenburger Pensionat, anschliessend – offenbar nach positivem Ergebnis – die Tochter Cécile.

Um 1980 übten Familien- und Frauenzeitschriften herbe Kritik: Die Deutschschweizer "Trudis" hätten in der "Rüebli-RS viel Arbeit, wenig Lohn", fand "Das gelbe Heft"; laut "Annabelle" wurden sie "schamlos ausgenützt", laut "Femina" oft verführt und dann "schmäählich hocken gelassen"; sie sind nur da, damit sich Madame "auf dem Buckel ihrer billigen Haushalthilfen eine berufliche Karriere aufbauen kann", wie der "Beobachter" dozierte. So fragte denn Elisabeth Fröhlich 1981 in ihrem Büchlein "Les Schönfilles" 1981: "Warum wird das Welschlandjahr nicht abgeschafft?"

Gegen Pauschalverdammung

Der Volkskundler Ueli Gyr, heute Professor an der Universität Zürich, notierte damals, das Welschlandjahr sei unter grundsätzlichen Beschuss geraten, und zwar "unter dem Diktat eines aus Kreisen der deutschschweizerischen Frauenbewegung geschürten und von journalistischen Mitläufern aufgewerteten Medienauftritts." In den "Vorurteilen" sah er "eine eigene Ideologie, unter deren Einfluss sprachliche und kulturelle Kommunikationsbarrieren einen gefährlichen Graben zwischen Deutsch und Welsch verfestigten." Die Ablehnung des Welschlandjahrs konnte seiner Meinung nach zur Pauschalverdammung des Welschlands werden. Möglicherweise deute die Kritik am Welschlandjahr nicht nur auf emanzipatorische Bestrebungen hin, sondern auf einen verschärften Gegensatz Deutsch-Welsch. Gyrs Habilitationsschrift trug den Titel "Lektion fürs Leben. Welschlandaufenthalt als traditionelle Bildungs-, Erziehungs- und Übergangsmuster" (Zürich 1989). Für ein Nationales Forschungsprojekt beschäftigte er auch Mitarbeiterinnen, die seinem offiziellen Bericht in einer eigenen Publikation – Tochter auf Zeit. Das Welschlandjahr heute (Zürich 1990) – zuvorkamen und gegen den Forschungsleiter opponierten. Die Ethnologinnen Stucki, Nadai und Hess zeichneten darin ein düsteres Bild: "Madame stresst mich grausam", klagte eine Interviewpartnerin, eine andere: "Es ist einfach immer Haushalt". Wenn Iris meinte, "geschadet hat es mir nicht", so fragten sie: "Hat es Iris

wirklich nicht geschadet? Es wird ihr einmal mehr klargemacht, dass nur Frauen, und zwar alle Frauen, für den Haushalt zuständig sind. Die Madame kann sich von ihrer Bürde loskaufen, aber nur auf Kosten einer andern Frau, der Volontärin.”

Der Zürcher Pfarrer Gerhard Rytz, Präsident des Landeskirchlichen Jugendwerks, sah “an der Kritik am Welschlandjahr viel Richtiges: “Die Gefahr besteht, dass Mädchen, die sich noch wenig artikulieren können, ausgenützt werden. Das Erlernen der Sprache kommt zum Teil zu kurz. Das Ziel wäre, nicht nur die Pflichten, sondern auch die Rechte der Jeunes filles verbindlich zu regeln und dem Erlernen der Sprache einen grössern Platz einzuräumen.” Neue Formen für Sprachaufenthalte haben manche Kritiken zum Verstummen gebracht.

Klassenaustausch

Zur Institution geworden ist der Austausch von Gymnasial-, Sekundar- und neuerdings auch Primarklassen. 1993 weilten 21 Buben und Mädchen einer fünften Klasse aus Zürich–Altstetten als Avantgarde im Neuenburger Dörfchen Gorgier; sie lernten dort das Landleben kennen. 28 Kinder aus Gorgier reisten mit ihrer Lehrerin in die fremde, fremdsprachige Stadt. Die kleinen Zürcher fühlten sich im Ausland. So schrieb ein Mädchen: “Die Schokolade habe ich noch in der Schweiz gekauft”. Ein anderes berichtete (wohl in Erinnerung an römische Legionäre und Sklaven im Geschichtsunterricht): “Meine Familie in Gorgier hält sich eine Sklavin” – gemeint war eine Hausangestellte. Die Zürcher Kinder, meist aus Mietwohnungen, staunten über die schönen Eigenheime: Sie glaubten, die Leute im Dorf

suisse romande.

De nouvelles formes de séjours et d'échanges linguistiques prennent pied et semblent avoir fait taire les critiques, comme les échanges de classes, une formule pédagogique qui offre des plages d'expérience et de découverte culturelle considérables. On pensera, par exemple, au monde qui s'ouvre aux yeux de la fillette de Zurich qui, s'étant rendue avec sa classe dans un petit village près de Neuchâtel, raconte “...avoir acheté le chocolat quand elle était encore en Suisse”. Son institutrice est enthousiaste de la disponibilité témoignée par les gens du village qui a donné l'occasion aux élèves de vivre concrètement des réalités inconnues.

Mais il n'y a pas que les échanges de classe qui ouvrent les portes pour partir à la découverte de la diversité, les échanges entre élèves, entre apprentis, entre enseignants, et aussi les séjours d'études offerts aux journalistes, font partie de ces nouvelles ressources. Marcel Schwander rappelle d'autre part l'échange littéraire encouragé dès 1968 par la collection-ch dans laquelle ont déjà été traduits, dans les différentes langues nationales, de nombreux ouvrages de la littérature suisse. Cependant, l'idée qui plus que toute autre pourra stimuler l'innovation c'est l'enseignement par immersion, recommandé officiellement aussi par la Conférence suisse des directeurs de l'instruction publique (CDIP). La Suisse a une possibilité pratiquement unique de s'offrir comme plate-forme d'échanges entre les grandes cultures européennes: elle devrait s'efforcer d'en profiter davantage. (réd.)



John Henderson Senior, Basilea (1807)

seien alle viel reicher. Die kleinen Neuenburger vom Lande besuchten in Zürich staunend Zoo, Flughafen und Bahnhofstrasse.

In den Gässchen zwischen den Steinhäusern von Gorgier atmet man den Blumenduft der Gärten, man blickt auf die langgezogene Fläche des Neuenburgersees und hinüber zu den weissen Zacken der Alpen. Am Seeufer wachsen Reben, darüber folgen Äcker. Auf einem Geländesporn erhebt sich ein Schloss aus der Zeit der fürstlichen Landesherren. In einer Buchbinderwerkstätte arbeiten Kinder in Vierergruppen, je zwei aus der Deutschschweiz und zwei Romands. Eben haben sie ein selbstverfertigtes Lehrbüchlein zusammengeheftet: mit deutschen und französischen Benennungen unter den Zeichnungen. Andere sind in einer Boulangerie am Werk, angeleitet vom Bäckermeister. Mehl klebt an den Kinderhänden: gemeinsam wurden Brot und Blätterteigkrapfen fabriziert, die am Abend an einem Fest mit den Eltern aufgetischt werden sollen. Das Jungvolk aus Zürich hat die Neuenburger Hymne gelernt – auf französisch: sie wollen den einheimischen Schulpräsidenten überraschen: “Nous sommes les enfants heureux/ De la meilleure des patries/ Nous aimons ses coteaux ombreux/ Son doux lac...” und so weiter.

Während Mädchen eine Vorliebe für die Bäckerei zeigten, meldeten sich Knaben zahlreicher für die Schreinerei oder beim Fischer, in dessen Netzen sich Egli und Felchen verfangen. Eine Schülerschar hilft in der Gärtnerei, Blumensträusse für den Laden im Bahnhof Neuenburg bereitzustellen, eine andere Gruppe setzt sich beim Käsermeister ein. “Wir fanden überall offene Türen”, erzählt die Lehrerin Michèle Jeanrenaud aus Gorgier: “Kein einziger Handwerker im Dorf hat abgesagt.” Die Zürcher Lehrerin Lucia Kocher war ebenfalls begeistert.

Je früher, desto besser

Den Schüler- und Lehrlingsaustausch organisiert die Fachstelle “ch Jugendaustausch” der Stiftung für eidgenössische Zusammenarbeit in Solothurn (Hauptbahnhofstrasse 2); die Oertli-Stiftung (Seestrasse 279, 8038 Zürich) finanziert Studienaufenthalte für Journalisten. Bemerkenswert sind die Anstrengungen in Freiburg und im Wallis: die zweisprachigen Kantone haben im Gebäude der Eidgenossenschaft die Funktion von “clefs de voûte”, von Schlusssteinen gotischer Gewölbe. Deutschlernen wird bei Welschfreiburgern Mode: ein zehntes Schuljahr vor Lehrantritt bietet sich als ideale Lösung an. Wichtig für die Kenntnis der andern Landesteile ist auch der Literaturaus-tausch, den die ch-Reihe (Präsident: Dieter Bachmann) seit 1968 organisiert. Ich habe das Abenteuer von Anfang an mitverfolgt, vor allem als literarischer Übersetzer, beginnend mit “Leben und Sterben im Waadtland” (Portrait des

Vaudois) von Jacques Chessex. Wichtig sind alle Bemühungen, die sprachlichen Trennlinien zu überbrücken, ja “der Verständigungsprozess kann nicht früh genug einsetzen”, wie der Berner Regierungsrat Peter Schmid als Präsident der Erziehungsdirektorenkonferenz (EDK) schrieb.

Das EDK-Dossier 33 (Bern 1995) trägt den Titel “Mehrsprachiges Land – Mehrsprachige Schulen”: Es fordert den Immersionsunterricht schon auf der Unterstufe. Der Ausdruck “Immersion” bedeutet “Eintauchen” in eine Zweitsprache. Diese soll nicht nur im Rahmen von Sprachlektionen unterrichtet werden, sondern in “normalen” Fächern wie Turnen oder Geographie. Für die Sendereihe “Voilà” filmten wir eine französischsprachige Klasse in Siders/Sierre, die zu je 50% von der welschen Klassenlehrerin und von einem deutschsprachigen Lehrer unterrichtet wird: ganz offensichtlich ein Erfolg.

Die Romands sind heute der Deutschschweiz im Sprachunterricht voraus. Gesamthaft ist die Schweiz im Rückstand gegenüber ihren Nachbarstaaten, vor allem aber gegenüber der kanadischen Föderation. Seit dreissig Jahren wird hier der Immersionsunterricht geprobt – vor allem an englischsprachigen Schulen: das einst geächtete Französisch gilt wieder als “chic”.

In der Schweiz ging die Initiative für zweisprachigen Unterricht nicht von der Sprachmehrheit aus wie in Kanada, sondern von Westschweizer Privatschulen (Ecole Moser in Genf, Mont Olivet und Ecole Nouvelle in Lausanne) Bald aber folgten öffentliche Schulen (ebenfalls französischer Sprache!), vor allem an der Sprachgrenze.

Die Eidgenossenschaft sollte die Chancen als Drehscheibe zwischen grossen europäischen Kulturen besser nützen. Ein Waadtländer Scherzwort besagt zwar: “En Suisse, on s’entend bien, parce qu’on ne se comprend pas.” Doch in Zukunft werden in unserm Land alle jungen Menschen neben der Muttersprache und einer zweiten Landessprache eine weitere “Partnersprache” lernen, zum Beispiel Englisch: Sie werden dreisprachig sein. Frommer Wunsch? Vielleicht, doch er muss wahr werden.

Anmerkung

¹ Videokassette beim TV-Shop Wettingen und bei den Editions Heuwinkel, 22, r. de la Filature, 1227 Carouge, erhältlich, ebenfalls das “Buch zur Sendereihe”.

Marcel Schwander

ist in Netstal (GL) geboren und in einer zweisprachigen Familie aufgewachsen; er hat in Bern und Paris ein philologisches Studium absolviert, war Redaktor in Biel, von 1968 bis zu seiner Pensionierung 1995 war er Westschweiz-Korrespondent des “Tages-Anzeigers”; er ist Autor von zahlreichen Büchern über die (West-)Schweiz und mehrfach ausgezeichnete Übersetzer von Westschweizer Autoren wie Jacques Chessex und Amélie Plume.

Landessprachen sollen in unseren Schulen Sinn machen

Die Meinung von Peter Schmid, Präsident der EDK

*Drei Fragen an Regierungsrat **Peter Schmid**, Erziehungsdirektor des Kantons Bern und Präsident der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren EDK, gestellt von Silvia Mitteregger, Koordinatorin ch Jugendaustausch.*

Babylonia: *Die EDK unterstützt seit geraumer Zeit Austauschvorhaben zwischen den Sprachregionen unseres Landes. Weshalb engagiert sie sich in diesem Bereich?*

Peter Schmid: Der Verständigungsprozess über geographische, sprachliche und kulturelle Grenzen kann nicht früh genug einsetzen. Die EDK nimmt hier ihre staats- und sprachpolitische Verantwortung wahr und trägt mit den ihr zur Verfügung stehenden Mitteln wesentlich zur Verständigung zwischen den Sprachregionen der Schweiz bei.

B.: *Mit welchen Mitteln fördert die EDK den bildungsbezogenen Austausch?*

P. S.: Mit Engagement und Überzeugung wurde bereits im Zusammenhang mit der Reform und Vorverlegung des Unterrichts in einer anderen Landessprache die Wichtigkeit der Sprach- und Kulturkontakte zwischen den Regionen unseres Landes hervorgehoben. So verabschiedete die EDK am 24. Oktober 1985 die "Empfehlungen zur Förderung des Schüler- und Lehreraustausches zwischen den Regionen des Landes", in denen die Kantone aufgefordert wurden, den Austausch im Bildungswesen durch geeignete Mittel zu unterstützen. Im Februar 1993 verabschiedete die EDK eine überarbeitete Fassung der "Empfehlungen zur Förderung des nationalen und internationalen Austausches im Bildungswesen (Schüler und Schülerinnen, Lehrlinge und Lehrpersonen)", welche einer umfassenden Austauschpädagogik Rechnung tragen und eine wichtige Basis für die Umsetzung der Austauschidee in den Kantonen bilden. Die EDK unterstützt ausserdem die Austauschfachstelle der

ch Stiftung für eidgenössische Zusammenarbeit, die in ihrem Auftrag den Schüler-, Lehrer- und Lehrlingenaustausch in der Schweiz und mit dem Ausland betreut.

Die erwähnten Empfehlungen verfehlten ihre Wirkung nicht. Sie führten insbesondere dazu, dass im Bildungsbereich von seiten der EDK und der Kantone noch grössere Anstrengungen zur Förderung des Austausches unternommen wurden. Dies hatte beispielsweise zur Folge, dass der Austauschgedanke in Schulplänen, Lehrerfortbildungsangeboten und Lehrmitteln Eingang fand, kantonale Strukturen aufgebaut und Mittel zur Förderung von Austauschprojekten zur Verfügung gestellt wurden.

B.: *Welche Auswirkungen hat die Teilnahme an einem Austausch konkret für Kinder und Jugendliche?*

P. S.: Austausch jeder Art ist in erster Linie ein besonderes Erlebnis für jeden, der daran beteiligt ist. Man lernt dabei neue Freunde kennen, wendet die in der Schule erworbenen Fremdsprachkenntnisse an und muss sich an neue Situationen anpassen lernen. Schweizer und Schweizerinnen reisen heutzutage bekanntlich viel und weit, kennen jedoch die anderen Sprachregionen der Schweiz oft nur oberflächlich. Das Lernen unserer Landessprachen soll für die Kinder und Jugendlichen in unseren Schulen Sinn machen. Deshalb ist ein direkter Kontakt, ein echtes Eintauchen in die andere Kultur unerlässlich, damit ein echtes Verständnis für die sprachliche und kulturelle Vielfalt unseres Landes entwickelt werden kann. Dies der Jugend unseres Landes zu erlauben, ist und bleibt eine zentrale Aufgabe aller Bildungsträger.

Stefanie Brander
Bern

Sprachenaustausche und schweizerische Kultur

L'auteure met en valeur la culture plurilingue de la Suisse et situe les problèmes actuels du "clivage linguistique" dans notre pays. Si les minorités linguistiques se trouvent dans une situation difficile aujourd'hui, ceci n'est pas essentiellement lié aux différentes langues et cultures, mais aussi et surtout au développement économique et social. Voilà ce qui explique les difficultés auxquelles se heurte une politique linguistique fédérale qui a pour but d'améliorer la compréhension et de promouvoir les échanges entre les différentes régions linguistiques du pays. L'article résume brièvement les points principaux de la politique linguistique fédérale des dernières années et évoque les perspectives (loi sur les langues officielles, loi sur la compréhension entre les régions linguistiques). Dans ce contexte, les initiatives pour favoriser les échanges linguistiques sont particulièrement importantes. Ces échanges sont considérées comme un des moyens privilégiés pour améliorer la compréhension entre les régions linguistiques et les communautés culturelles du pays.

Sprachenaustausche, *scambi linguistici, échanges linguistiques, barats linguistics* - was in den lateinischen Formen unmittelbar einleuchtet, klingt im Deutschen etwas schwerfällig: Sprachenaustausche? Worum geht es da genau? Was bedeutet dieser Begriff? Es mag an der Uebersetzung liegen, dass aber ausgerechnet die Sprache der Mehrheit der Schweizer Bevölkerung das Thema dieses Hefes begrifflich weniger klar zu fassen vermag, ist vielleicht kein Zufall, sondern ein Symptom, ein Zeichen für aktuelle Probleme des Zusammenlebens der Sprachgemeinschaften in unserem Land: Angehörige der lateinischen Sprachgemeinschaften, insbesondere in der französischsprachigen Schweiz, reagieren zunehmend sensibel auf ihren Minderheitenstatus, die Deutschschweizer Mehrheit steht dieser Entwicklung oft ratlos oder sogar indifferent gegenüber.

Kultur der Mehrsprachigkeit im Zeichen des "clivage linguistique"

Diese Entwicklung ist um so bedauerlicher als eines der wesentlichen Merkmale schweizerischer Kultur die Mehrsprachigkeit des Landes ist. Auf dem Hintergrund der aktuellen Debatten und des empfindlich in Frage gestellten Selbstverständnisses der Schweiz könnte man die Behauptung wagen: Wenn es einen Sonderfall Schweiz gibt, dann besteht er in erster Linie im friedlichen Zusammenleben verschiedener Sprach- und Kulturgemeinschaften, in der vielzitierten "Einheit in der Vielfalt". Und wie wir nicht erst seit Sevilla wissen, gibt es **die** schweizerische Kultur bekanntlich nicht ("la Suisse n'existe pas"),

sondern ein Nebeneinander, Miteinander, fallweise aber auch Gegeneinander von Kulturen: In den verschiedenen Sprachregionen, in den zwei-, bzw. dreisprachigen Kantonen und nicht zuletzt auch in den Städten und Quartieren, wo die Sprachen und Kulturen der in der Schweiz lebenden ausländischen Bevölkerung unser "multikulturelles" Selbstverständnis auf die Probe stellen. Diese Vielfalt ist ein identitätsstiftendes Element des föderalistischen Staatswesens und sie sollte es - gerade angesichts der neuen Herausforderungen - auch bleiben.

Im Zuge der wirtschaftlichen Globalisierung und der staatspolitischen Auseinandersetzungen über die Oeffnung gegenüber Europa ist der Zusammenhalt der Sprachregionen seit dem Ende der achtziger Jahre neuen Belastungsproben ausgesetzt. Das hat bereits 1989 der Bericht der Arbeitsgruppe des Eidgenössischen Departement des Innern "Zustand und Zukunft der vielsprachigen Schweiz" diagnostiziert: eine "spürbar wachsende Gleichgültigkeit gegenüber der Viersprachigkeit unseres Landes" und eine "allgemeine Abwertung der Mehrsprachigkeit, die kaum mehr als Herausforderung und Chance verstanden wird".

Seither mehren sich die Zeichen für diese Entwicklung. So hat sich beispielsweise in der Medienlandschaft der Trend zur sprachlichen Segmentierung verstärkt: Die Bevölkerung der verschiedenen Sprachregionen orientiert sich hauptsächlich an den Medien der gleichsprachigen Nachbarländer, die Printmedien und elektronischen Medien der anderen Landesteile werden wenig beachtet. Dass sich auch in der Bildungspolitik ein verändertes Verständnis von

Mehrsprachigkeit abzeichnet, zeigen die Diskussionen um die Einführung des Englischen als Zweitsprache in verschiedenen Kantonen.

Politisch, ökonomisch und kulturell ist die Schweiz zunehmend mit einem Minderheitenproblem konfrontiert, das wir weder über- noch unterschätzen dürfen: Mit schöner Regelmässigkeit werden wir jeweils an Abstimmungssonntagen mit dem "Röschtigraben" konfrontiert, wirtschaftspolitische Entscheide haben in letzter Zeit das Gefälle zwischen der Deutschschweiz, der französisch- und italienischsprachigen Schweiz verstärkt. Es ist denn auch ein alarmierendes Zeichen, dass - wie kürzlich in einer Studie des Bundesamts für Statistik¹ festgehalten - vor allem junge Romans und Ticinesi sich klar als Minderheiten situieren und einen Graben zwischen den Sprachregionen wahrnehmen. Dabei ist weniger die Sprache das Problem, sondern die Tatsache, dass Minorisierungstendenzen auf wirtschaftlichem und politischem Gebiet u.a. auch entlang der Sprachgrenzen verlaufen. Die Bedeutung der Differenzen wird zwar teilweise überschätzt, der Sprachengraben als einschlägiges Instrument politischer Rhetorik von Medienschaffenden und PolitikerInnen oft zu leichtfertig heraufbeschworen. Auch wenn das Zusammenleben der Sprachgruppen in der Schweiz nicht grundsätzlich in Frage gestellt ist, gilt, was die Verständigungskommissionen von National- und Ständerat nach dem "Schock" über die gescheiterte EWR Abstimmung 1992 festgehalten haben: "...das Missverhältnis soll uns bekümmern."

Zur Sprachpolitik des Bundes

Der Bund widmet den Anliegen der verschiedenen Sprachgemeinschaften seit langem grosse Aufmerksamkeit. Insbesondere die Sprachförderung zugunsten des Rätoromanischen und

des Italienischen hat langjährige Tradition. Seit 1983 gewährt der Bund den Kantonen Graubünden und Tessin jährliche Finanzhilfen zur Erhaltung und Förderung der rätoromanischen und italienischen Sprache und Kultur. 1995 wurde das entsprechende Bundesgesetz revidiert und die Höhe der Finanzhilfen den veränderten Bedürfnissen angepasst. Mit der Annahme des neuen Sprachenartikels in der Bundesverfassung (116 BV) durch das Volk im März 1996 besteht nun auch eine verfassungsrechtliche Grundlage für die Förderung der Verständigung und des Austauschs unter den Sprachgemeinschaften.

Doch wie soll der Bund die Verständigung zwischen den Sprachgemeinschaften fördern? Die Schweiz versteht sich zwar immer noch als «Willensnation», die eine «Einheit in der Vielfalt» bildet. Sprachliche und kulturelle Vielfalt gehören zu den «staatstragenden Werten». Doch die aktuelle Entwicklung ist gegenläufig: Fehlende Sprachkompetenzen trotz jahrelangem Unterricht in einer anderen, «fremden» Landessprache erschweren die Verständigung zwischen den Sprachgruppen. Das gegenseitige

Interesse der Sprachgruppen scheint zu schwinden, die Beliebtheit der anderen Landessprachen sinkt. Der Markt und die Wissenschaft verlangen bessere Englischkenntnisse, für die Jugendlichen wird denn auch der Englischunterricht in der Schule immer wichtiger.

Auf politischer Ebene werden diese Zeichen mit Besorgnis erkannt. Die Verständigungskommissionen beider Räte haben 1993 ein Paket von Massnahmen in den Bereichen Medien und Bildung geschnürt und als Motion dem Bundesrat weitergereicht. Dieser hat in seiner Legislaturplanung 1995 - 1999 die Stärkung des nationalen Zusammenhalts und die Förderung der kulturellen Vielfalt zu einer seiner Leitideen erklärt. Der Verfassungsreform räumt er in diesem Zusammenhang hohe Priorität ein. Sie wird als Chance begriffen, den politischen Grundkonsens zu erneuern und Polarisierungen abzubauen. Sprach- und Kulturgemeinschaften haben beim föderativen Aufbau des Staates seit 1848 stets eine bedeutende Rolle gespielt. Es wurden Strukturen geschaffen, die ein friedliches Zusammenleben der vier Sprachgemeinschaften ermöglichen.

Der Bundesrat will auch die im neuen



Corot, *Le pont de Mantès*

Der Sprachenartikel

Revision des Sprachenartikels in der Bundesverfassung (Art. 116 BV)

Text der Volksabstimmung vom 10. März 1996

Art. 116

1. Deutsch, Französisch, Italienisch und Rätoromanisch sind die Landessprachen der Schweiz.
2. Bund und Kantone fördern die Verständigung und den Austausch unter den Sprachgemeinschaften.
3. Der Bund unterstützt Massnahmen der Kantone Graubünden und Tessin zur Erhaltung und Förderung der rätoromanischen und der italienischen Sprache.
4. Amtssprachen des Bundes sind Deutsch, Französisch und Italienisch. Im Verkehr mit Personen rätoromanischer Sprache ist auch das Rätoromanische Amtssprache des Bundes. Das Gesetz regelt die Einzelheiten.

L'articolo sulle lingue

Revisione dell'articolo costituzionale sulle lingue (art. 116 Cost.)

Testo in votazione il 10 marzo 1996

ArL 116

1. Le lingue nazionali della Svizzera sono il tedesco, il francese, l'italiano e il romancio.
2. Confederazione e Cantoni promuovono la comprensione e gli scambi tra le comunità linguistiche.
3. La Confederazione sostiene i provvedimenti adottati dai Cantoni Grigioni e Ticino per salvaguardare e promuovere il romancio e l'italiano.
4. Le lingue ufficiali della Confederazione sono il tedesco, il francese e l'italiano. Il romancio è pure lingua ufficiale nei rapporti con i cittadini romanci. I particolari sono regolati dalla legge.

L'article sur les langues

Révision de l'article constitutionnel sur les langues (art. 116 cst.)

Texte soumis en votation le 10 mars 1996

Art. 116

1. Les langues nationales de la Suisse sont l'allemand, le français, l'italien et le romanche.
2. La Confédération et les cantons encouragent la compréhension et les échanges entre les communautés linguistiques.
3. La Confédération soutient des mesures prises par les cantons des Grisons et du Tessin pour la sauvegarde et la promotion des langues romanche et italienne.
4. Les langues officielles de la Confédération sont l'allemand, le français et l'italien. Le romanche est langue officielle pour les rapports que la Confédération entretient avec les citoyens romanches. Les détails sont réglés par la loi.

L'artitgel da las linguas

Revisiun da l'artitgel costituziunal da las linguas (art. 116 CF.)

Text en votaziun ils 10 mars 1996

Art. 116

1. Las linguas naziunalas da la Svizra èn il tudestg, il franzos, il talian ed il rumantsch.
2. La Confederaziun ed ils Chantuns promovon la chapientscha ed ils barats tranter las cuminanzas linguisticas.
3. La Confederaziun sustegna las mesiras dals Chantuns Grischun e Tessin per il mantegniment e la promoziun dal rumantsch e dal talian.
4. Las linguas uffizialas da la Confederaziun èn il tudestg, il franzos ed il talian. Per il contact cun persunas da lingua rumantscha è er il rumantsch lingua uffiziala da la Confederaziun. La lescha regla ils detagls.

Sprachenartikel enthaltenen Grundsätze konkretisieren. Er hat dafür zwei Gesetzesprojekte in Auftrag gegeben: ein Gesetz zur Förderung der Verständigung und des Austauschs unter den Sprachgemeinschaften und ein Amtssprachengesetz, mit dem der Gebrauch der Amtssprachen im Kontakt des Bundes mit der Bevölkerung geregelt werden soll. Den Grundsatz, dass staatliches Handeln weitgehend auch sprachliches Handeln ist, bringt der Bundesrat auch in seinen neuen Weisungen vom Februar 1997 zur Förderung der Mehrsprachigkeit in der allgemeinen Bundesverwaltung zum Ausdruck. Sie enthalten verschiedene Massnahmen zur Förderung der institutionellen und der individuellen Mehrsprachigkeit.

Im Rahmen einer amtsinternen Arbeitsgruppe werden derzeit im Bundesamt für Kultur die inhaltlichen Grundlagen für eine mögliche Gesetzgebung im Bereich der Verständigung aufgearbeitet und das weitere Vorgehen geplant. Obschon oder gerade weil bereits reichlich Material aus den Vorarbeiten zum Sprachenartikel 116 BV und den Motionen der Verständigungskommissionen vorhanden ist, ist es keine einfache Aufgabe herauszufinden, wo der Bund den Hebel für eine sinnvolle Verständigungspolitik ansetzen kann und soll. Das Problem besteht nicht zuletzt darin, dass Institutionen und Organisationen, die sehr viel zu Verständigung und Austausch beitragen könnten, nicht mit Vorschriften, sondern nur durch Ueberzeugung gewonnen werden können. Zudem müssen Fragen der Zuständigkeit und der Kompetenzen des Bundes, der Kantone und der Privaten in den verschiedenen Bereichen geklärt werden. Gerade im Bereich der Bildung sind es in erster Linie die Kantone, die als Promotoren der Verständigung wirken könnten. Ein weiteres Problem sind die Mittel, die es brauchen wird, um innovative und tatsächlich wirksame Förderungs-massnahmen ergreifen zu können.

Die Erwartungen, die mit dem angekündigten Gesetz verbunden werden, sind sehr unterschiedlich: Die Bandbreite reicht von allzu hohen Anforderungen über Skepsis bis hin zur Ablehnung des Gedankens, die Verständigung könne auf gesetzlichem Weg geregelt werden. Tatsächlich ist diese Frage mit vielen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Problemen verknüpft, die ein Gesetz zur Förderung des sprachlichen Austauschs und der Verständigung kaum lösen kann. In Anlehnung an den Sprachenartikel gilt es zunächst einmal, sich auf die sprachliche und kulturelle Verständigung zu beschränken. Das Gesetzesprojekt setzt eine Standortbestimmung voraus. Diese soll Klarheit über die tatsächlich bestehenden und neuen Bedürfnisse bringen. Ein brauchbares Konzept für die staatliche Förderung der Verständigung und des Austauschs muss auf Kantone, Private und nationale Organisationen, die in den Bereichen Bildung, Medien und Austausch tätig sind, abgestützt sein, damit es auch politisch tragfähig wird.

“Sprachenaustausche”: ein sinnvolles Instrument gegen den “clivage linguistique”

Den in diesem Heft als Schwerpunkt vorgestellten Austauschprogrammen kommt in diesem Rahmen eine grosse Bedeutung zu. Denn die mit dem Sprachenaustausch verbundene Förderung der Mehrsprachigkeit geht über eine rein pädagogisch-linguistische Zielsetzung hinaus. Wer die Gelegenheit hat, andere Landessprachen in direktem Kontakt mit der anderssprachigen Bevölkerung zu lernen oder bereits vorhandene Sprachkenntnisse zu vertiefen, ist eher in der Lage, die spezifische Situation und die Probleme der verschiedenen Landesteile zu erkennen und zu verstehen. Nicht nur die Sprachkompetenz steht im Vordergrund - auch Polyglotte sind nicht automatisch vor sprachregionalen

Ueberheblichkeiten oder politischen Separatismen gefeit -, sondern die Begegnung und der Austausch. Das ermöglicht den Abbau von Kontaktbarrieren und Vorurteilen und fördert die Toleranz.

Sprachenaustausche in der Aus- und Weiterbildung, am Arbeitsplatz, in den Medien, bei Jugendlichen und Erwachsenen sind aber immer noch die Ausnahme statt die Regel. Gerade der “scambio linguistico” kann jedoch ein probates Mittel sein, um Gegensteuer zum befürchteten Auseinanderdriften der Sprach- und Kulturgemeinschaften in unserem Land zu geben. Austauschprogramme sind ein Vehikel zur Verbesserung der Verständigung und der Beziehungen zwischen der Mehrheit und den Minderheiten in der Schweiz und sollten entsprechend ihrer Bedeutung in eine gesamtschweizerische Strategie der Förderung und Erhaltung sprachlicher und kultureller Vielfalt eingebettet werden.

Anmerkung

¹ KRIESI, H. et al. (1996): *Le clivage linguistique. Problèmes de compréhension entre les communautés linguistiques en Suisse*, Bern, Bundesamt für Statistik.

Stefanie Brander

lic. phil. I, hat an der Universität Bern Philosophie, französischen Philologie und Literatur studiert, war Assistentin am Philosophischen Seminar der Universität Bern mit den Schwerpunkten Sozial- und Kulturphilosophie und Frauenforschung, Journalistin bei der “Berner Tagwacht” und Leiterin der Abteilung für Frauenförderung an der Universität Bern. Seit dem 1. November 1996 ist sie Chefin der Sektion für allgemeine kulturelle Fragen im Bundesamt für Kultur.

Werbung Klett

Silvia Mitteregger
Solothurn

Sprachkontakte und Begegnungen im schweizerischen Bildungswesen

En Suisse, les échanges éducatifs sont traditionnellement liés à l'enseignement de la langue seconde (L2). Conçus dans une optique de politique nationale visant à favoriser les échanges entre les régions, soit les groupes linguistiques du pays, leurs buts principaux sont d'ordre linguistique d'une part, et de compréhension et de cohésion nationale de l'autre. En effet, on peut constater un large consensus en ce qui concerne l'importance de ce type d'activité dans le cadre de l'enseignement et de l'apprentissage des langues et de l'éducation à la tolérance, à la solidarité et au respect de l'autre. De nouvelles approches se sont ajoutées à celles que nous avons mentionnées (p.ex. la dimension européenne, les compétences inter- et socioculturelles, l'éducation à la paix, le travail interdisciplinaire, l'échange en tant que projet d'établissement, les échanges "virtuels" moyennant les nouvelles technologies de la communication, etc.). Dans le cadre de différents projets pilotes lancés en Suisse qui sont présentés ici, d'autres approches méthodologiques ont pu être appliquées et un public plus vaste a pu être touché. Malgré ces efforts, il faut pourtant constater que les échanges éducatifs (d'élèves, d'enseignants et d'apprentis) sont toujours un phénomène marginal. Dès lors, il s'agira de s'interroger sur les mesures à prendre en vue d'une promotion plus efficace, et d'un affinement pédagogique.

Jugendaustausch - ein Plädoyer für erlebte Unterschiede

Dass in Zeiten von neu erwachendem Rassismus Jugendaustausch in all seinen Formen ein wichtiger Beitrag zum Umgang mit Neuem und Unbekanntem ist, muss nicht besonders erläutert werden. Dies um so mehr, als Begegnungen und Kulturkontakte ein bewusstes Erkennen von Vorurteilen erlauben und die besten Voraussetzungen für eine Auseinandersetzung mit der eigenen Identität bieten. Dass Vorurteile - beispielsweise in den Medien - oft mit durchaus lauter Absichten und ohne besondere Strategie gefestigt werden, belegt ein neueres Beispiel aus der Werbung. In einem kürzlich erschienenen Inserat preist eine schweizerische Warenhauskette verlockend farbige Schulsäcke an. Das auf der selben Werbung erscheinende Bild einer englischen College-Klasse mit missmutig dreinblickenden, uniformierten Schülern, deren Pech es ist, nur über ein einziges, in einheitlichem Braun gehaltenes Schulsackmodell zu verfügen, mag zwar durchaus witzig wirken. Dennoch handelt es sich hier um ein äusserst subtiles Beispiel, wie einzelne Aspekte einer Kultur verallgemeinert und dem Leser als Wirklichkeit angeboten werden. Austauschprojekte hingegen setzen einen völlig entgegengesetzten Weg zum Fremden, Anderen voraus. Richterich erläutert diesen Ansatz folgendermassen: "Comme la vie peut de plus en plus être vécue par procuration au travers de la télévision, la langue étrangère est utilisée par procuration dans l'espace clos de la salle de classe. Les échanges permettent de changer cet état des choses."¹ Austausch ist demnach ein erlebtes

Entdecken des Andern, ein gemeinsames aufeinander Zugehen und ein wirkliches Zusammenarbeiten.

Von der Röstli- und anderen Brücken

Über Sinn und Zweck von Kulturaustausch, von Sprachkontakten, von Schüler- und Lehrerbegegnungen wird seit Jahren geforscht, debattiert, doziert und vor allem anhand von konkreten Beispielen mit Begeisterung berichtet.

Kaum jemand zieht dabei in Zweifel, dass Möglichkeiten interkultureller Kontakte insbesondere im Bereich von Bildung und Erziehung für Jugendliche und Erwachsene wichtig und fruchtbar sind. Über die psychologische, interkulturelle, soziokulturelle usw. Dimension von Austausch sowie über Methoden und Projektbeispiele gibt es mittlerweile auch eine stattliche Anzahl von Publikationen.

Kantone und Gemeinden wie auch private Geldgeber fördern ausserdem seit Jahren Austauschprojekte aller Art, u.a. durch die Arbeit kantonaler Verantwortlicher, finanzielle Mittel, Lehrerfortbildung, Werbung usw. Dank dem revidierten Artikel 116 der Bundesverfassung wurde auch in der Öffentlichkeit vermehrt über das Verhältnis zwischen den Sprachgemeinschaften unseres Landes diskutiert.

Betrachtet man beispielsweise die rund 350 Klassenaustauschprojekte, die von schweizerischen Schulen im Schuljahr 1995/96 durchgeführt worden sind, so kann man sich freilich über die Zunahme derartiger Projekte und über deren Qualität und nachhal-

Institutionelles: die ch Stiftung und ihre Jugendaustausch-Fachstelle

Um Lösungen für diese konkreten Probleme ausarbeiten zu können und die Durchführung des Austausches von Schülern und Schülerinnen, von Lehrlingen, jungen Berufsleuten und Lehrpersonen zu erleichtern, führt die ch Stiftung für eidgenössische Zusammenarbeit, eine Organisation sämtlicher Kantone, seit 1976 eine Informations- und Fachstelle für Jugendaustausch. Diese Aufgabe nimmt sie im Rahmen ihres Stiftungszwecks wahr, gemäss welchem sie in verschiedenen Bereichen die interkantonale Zusammenarbeit fördert und sich für die Verständigung zwischen den Sprachgemeinschaften unseres Landes einsetzt.

Die ch Stiftung arbeitet im Bereich binnenschweizerischer Jugendaustausch im Auftrag der schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK). Für den Bereich Internationales regelt ein Vertrag zwischen der ch Stiftung einerseits sowie EDK, Bundesamt für Bildung und Wissenschaft (BBW) und Bundesamt für Industrie, Gewerbe und Arbeit (BIGA) andererseits, die Aufgaben der Koordinations- und Fachstelle. Eine weitere Basis dazu bilden die am 18. Februar 1993 von der EDK verabschiedeten Empfehlungen zum nationalen und internationalen Austausch im Bildungswesen.

Die Informations- und Fachstelle ist gesamtschweizerisch und koordinierend tätig, berät Jugendliche und Erwachsene im Zusammenhang mit Austauschprogrammen, führt zahlreiche Pilotprojekte durch und bietet verschiedene Hilfen zur Durchführung von Austauschen an. Sie fungiert zudem als eine Art "Observatorium", welches die jeweils aktuelle Situation im Austauschbereich quantitativ und qualitativ zu evaluieren versucht. Sie arbeitet eng mit schweizerischen Bildungsinstitutionen sowie internationalen Organisationen (Europarat, UNESCO, usw.) zusammen.

Allgemeine Aufgaben

Die Fachstelle kümmert sich im einzelnen um:

- die Koordination und Förderung des nationalen und internationalen Jugendaustausches auf bildungspolitischer Ebene (kantonale und lokale Schulbehörden, Schulleitungen, Organisationen, Verbände, usw.)
- die Information für alle interessierten Kreise (Jugendliche, Eltern, Lehrpersonen, Schulleiter und -leiterinnen, Schulbehörden, usw.)
- die Beratung, pädagogische Begleitung, Vermittlung und Animation bei der Vorbereitung, Realisierung und Evaluation von Austauschprojekten zwischen den Sprachregionen der Schweiz und mit dem Ausland.
- die Organisation von Weiterbildungsanlässen im Bereich des Jugendaustausches
- die Durchführung von eigenen Austausch-Pilotprojekten und die jährliche Ausschreibung des "Trümpler-Austauschpreises"
- die Dokumentation, Auswertung und Statistik auf gesamtschweizerischer Ebene im Bereich des schulischen Austausches; Dokumentationsarbeit und Bibliothek.

Die Dienstleistungen

Die Informations- und Fachstelle versteht sich in erster Linie als Plattform, die für alle an Austausch Interessierten die verschiedensten kostenlosen Dienstleistungen anbietet.

Erhältlich sind konkrete Hilfen bei:

- der Suche nach Partnerschulen, -lehrpersonen und -klassen (Schweiz und international), Briefaustauschadressen für Gruppen & Klassen;
- Beratung bei der Vorbereitung und Durchführung eines Austausches;
- Kontakte und Informationen bezüglich durchgeführter Schulpartnerschaften, Klassenaustauschprojekten, Lehreraustausch usw.;
- Ausführliche Dokumentationen über Jugendaustausch, mögliche Destinationen, Schulsysteme, Adressen und Tips bei Fragen der Finanzierung;
- Ausleihbibliothek für den Bereich Jugendaustausch;
- In besonderen Fällen kann eine bescheidene finanzielle Unterstützung gewährt werden.

Die Informations- und Fachstelle führt auch eigene Projekte durch, so u.a.:

- verschiedene Lehrerfortbildungskurse zur Austauschthematik;
- Austausch von Lehrpersonen;
- das Programm "Classes européennes du patrimoine" (Kulturerbeklassen);
- das Programm Lehrstellentausch;
- das Beschäftigungsprogramm "Offene Stellen - Premier emploi - Primo impiego";
- den Trümpler Austauschpreis von jährlich insgesamt 6000.- Fr.;
- Pilotprojekte in den Bereichen Lehrer- und Schüleraustausch (u.a. in Zusammenarbeit mit der Nordwestschweizerischen EDK);
- Publikationen zu Schüler-, Lehrer- und Lehrlingsaustausch.

Ausserdem erhält man auf Anfrage hin jede Menge Tips, Informationen sowie Gratis- und Ausleihpublikationen über:

- Austausch- und Jugendorganisationen im In- und Ausland und ihre Programme;
- Möglichkeiten und Adressen betreffend Arbeits- und Sozialeinsätze und andere Sprachaufenthalte im In- und Ausland;
- Informationen über Einzelaustauschprogramme, so u.a. den Ferieneinzelaustausch zwischen den Kantonen der Nordwestschweiz, der Suisse romande und dem Tessin.

tige Wirkung freuen. Andererseits kann und muss man sich die Frage stellen, weshalb trotz sprachen- und staatspolitischen Glaubensbekenntnissen und wirklichen Fördermassnahmen Austausch in all seinen Formen nach wie vor ein verhältnismässig marginales Phänomen ist.

Der Gründe gibt es wohl viele. So konnte man beispielsweise kürzlich in einem Leserbrief im "Bund" lesen: "Der Begriff "Röstibrücke" [...] sollte von nun an in der ganzen Schweiz verbreitet werden, denn das andere "Röstiwort" existiert nicht bei den Leuten, wohl aber in den Medien. Warum liest man nichts [...], wenn so viele Leute ein Röstifest feiern und die Röstibrücke auch wirklich erleben?" Der subjektive Eindruck trägt nicht: über Austausch wird in den Medien effektiv herzlich wenig berichtet.

Eine andere Episode gibt einen weiteren Erklärungsansatz: eine Gymnasiumsklasse - motiviert durch die positiven Austauscherfahrungen anderer Klassen - beschliesst, ein Austauschprojekt zu wagen. Sie findet eine Partnerklasse in Osteuropa, beginnt mit den Vorbereitungen für den Austausch, trifft Abklärungen bezüglich Reiseterritorien, freut sich auf die Begegnung mit ihrer Partnerklasse. Bis sie sich an die Lösung finanzieller Fragen macht und enttäuscht feststellen muss, dass trotz Eigenleistungen und Sponsoren das Projekt nicht finanzierbar ist.

Eine dritte Anekdote illustriert eine weitere Schwierigkeit, mit der man sich beim Organisieren eines Austausches konfrontiert sieht: ein Sekundarlehrer aus der Deutschschweiz findet, sein Französischunterricht könnte dank einem Klassenaustausch wesentlich lebendiger werden. Er macht sich auf die Suche nach einer Partnerschule in der Westschweiz, wartet über ein halbes Jahr auf Antworten und stellt fest, dass sich keine interessierte Westschweizer Lehrperson für ein derartiges Projekt finden lässt. Nach

Frankreich, wo der betreffende Lehrer eine Partnerklasse hätte, dürfen die schweizerischen Schüler und Schülerinnen aus verschiedenen Gründen nicht reisen. Etwas frustriert gibt dieser Lehrer sein Vorhaben auf, hofft aber weiterhin, gelegentlich eine Schulpartnerschaft mit der Suisse romande aufbauen zu können.

Rückblick und Einblick: schulischer Austausch in der Schweiz Brennpunkt Sprache

Ausgehend von der spezifischen Sprachsituation (mehrsprachiges und -kulturelles Land) haben in der Schweiz - insbesondere aus staats- und sprachpolitischen Gründen - sprachkulturelle Brückenschläge im allgemeinen, und der schulische Austausch² im besonderen seit jeher eine besondere Bedeutung. Sie werden sowohl in Politik, Bildung, Forschung wie in der Schulpraxis vornehmlich als Beitrag zur Verständigung zwischen den verschiedenen Sprachgruppen und zum Zusammenhalt des Landes verstanden. Außerdem gelten sie als wichtiges Element im Bereich der Reform des Fremdsprachunterrichts, wie sie seit den achtziger Jahren in der Schweiz vorangetrieben wird.

Betrachtet man die Austauschpraxis der vergangenen zehn Jahre, so läßt sich unschwer erkennen, daß die Ziele und Inhalte von Austauschprojekten in der Regel vor allem mit Fremdsprachenlernen und -lehren in Verbindung gebracht werden. Die Gründe dafür sind nicht ausschließlich sprachpolitischer Natur, sondern hängen unter anderem mit der Argumentationsweise zusammen, aufgrund welcher Schüler- und Lehreraustausch von den bildungspolitischen Institutionen in der Schweiz anerkannt und gefördert wird. Diese sind wiederum für Lehrpersonen, die sich mit Austauschprojekten befassen wollen, in

dem Sinne wichtig, als sie ihnen eine institutionelle Legitimation geben, welche die Realisierung eines derartigen Projektes erlaubt.

Der erste offizielle Text der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) zu Austauschfragen³ entstand im Zusammenhang mit der Reform und Einführung des Unterrichts in der zweiten Landessprache auf der Primarschulstufe. Wie die Idee des Austausches mit der Reform des Fremdsprachunterrichts einhergeht, zeigt auch das Beispiel eines weiteren wegweisenden Textes der EDK im Zusammenhang mit der Definition von Zielen und Methoden des Unterrichts in der zweiten Landessprache⁴, in welchem neben fachdidaktischen Lernzielen allgemeindidaktische Grundsätze formuliert werden:

"Lernziele des Fremdsprachunterrichts dürfen nicht nur nach fachspezifischen Gesichtspunkten bestimmt werden. [...] Es ist wichtig, daß der Schüler die Fremdsprache lernt, aber es ist noch wichtiger, daß er lernt, selbständig zu handeln, Verantwortung zu übernehmen und mit anderen Menschen zusammenzuarbeiten." (S.21)

Als allgemeine Bildungsziele des Fremdsprachunterrichts wird außerdem empfohlen, daß Schüler und Schülerinnen eine positive Haltung zur Mehrsprachigkeit im allgemeinen und insbesondere in der Schweiz entwickeln, Anderssprachige verstehen und sich mit ihnen verständigen, Einblicke in andere Sprachräume gewinnen und Verständnis für die Eigenart anderer Sprachgruppen zeigen sollten.

Innovation und Generalisation

Wie bereits erwähnt, war bis vor wenigen Jahren bildungsbezogener Austausch inhaltlich stark fremdsprachorientiert, vornehmlich auf Schulen der Sekundarstufe I und Gymnasien beschränkt und bewegte sich auch in

methodisch-didaktischer Hinsicht in eher konventionellen Bahnen. Mit dem Einzug neuer Lehr- und Lernmethoden in unseren Schulen, aber auch dank dem Beispiel internationa-

sion in der Schule u.v.m. zusammen und trägt dazu bei, daß sich der Austauschbereich in bezug auf Inhalte, Ziele und Methoden in einem ständigen Wandel befindet.

in Zukunft so benutzer- und bedürfnisgerecht wie möglich sein. Im Rahmen neuer Projekte und Programme sollen Teilnehmer und Teilnehmerinnen ausserdem eine konkrete Unterstützung erhalten können.

Austauschaktivitäten in Zahlen

Man kann heute feststellen, dass das grosse persönliche Engagement von zahlreichen Lehrpersonen, Schulleitungen, Schülern und deren Eltern, gepaart mit der Förderung durch die schweizerischen Bildungsinstitutionen und den Dienstleistungen der *ch* Stiftung, durchaus Wirkung gezeigt hat. In den vergangenen Jahren konnten in verschiedenen Bereichen des bildungsbezogenen Austausches deutliche Steigerungen ausgemacht werden.⁵

Teilnehmende im Schuljahr 1995/96

Schülergruppen und Klassen Austausch innerhalb der Schweiz	Schülergruppen und Klassen Austausch mit dem Ausland
419 Klassen d.h. zwischen 8000 und 10000 Jugendliche	340 Klassen d.h. zwischen 6000 und 8000 Jugendliche
Ferieneinzelaustausch 1997 Nordwestschweiz-Suisse romande-Ticino (provisorisch)	Briefaustausch Schweiz - Ausland 1996
510 Schüler und Schülerinnen	750 Schüler und Schülerinnen

ler Austauschprogramme, allen voran jenen des Europarates und der Europäischen Union, hat sich die Austauschpraxis stark verändert. So stehen heute neben sprachenpolitischen und staatsbürgerlichen Argumenten vielmehr allgemeine pädagogische Aspekte wie Partizipation und partnerschaftliches Lehren und Lernen, Lernerautonomie, Zusammenarbeit zwischen organisierender Schule und Eltern, Interdisziplinarität und Teamarbeit im Lehrerkollegium, Ausbildung eines Verständnisses für soziokulturelle Zusammenhänge durch eigenes Erleben, usw. im Vordergrund. Auch interessieren sich heute - vor allem Schüler und Schülerinnen sowie Lehrlinge - verstärkt für internationale Austauschmöglichkeiten. Dies hängt mit Faktoren wie der Öffnung auf Mittel- und Osteuropa, den neuen Tendenzen im Bereich des interkulturellen Lernens, dem Nord-Süd-Dialog, der Friedenserziehung, der europäischen Dimen-

Ein Ausblick: neue Projekte und Tendenzen

In der Schweiz wurden in den vergangenen fünf Jahren einige zukunftsweisende Projekte lanciert, die sich bei einem breiten Publikum grosser Beliebtheit erfreuen. Genannt seien hier beispielsweise das Lehrer- und Schüleraustauschprojekt der NW EDK, das Praktikumsprogramm "Offene Stellen" sowie das Ferieneinzelaustauschprogramm zwischen Tessin, Westschweiz und Nordwestschweiz. Alle drei zeugen von einer beeindruckenden Dynamik, die den Austauschbereich gegenwärtig kennzeichnet und sind Beispiele dafür, wie Austausch in der Schweiz wirksam gefördert werden kann. Sie können als Modelle für eine Weiterentwicklung und eine bessere Verankerung der Austauschidee und -praxis angesehen werden, auf denen weitere Projekte aufbauen können.

Soll diese Förderung wirksam sein, muss allerdings jede Massnahme auch

Lehreraus- und -fortbildung

Lehreraustausch als Form der intensiven Lehrerfortbildung hat sich im Rahmen der *ch* Stiftung, der Nordwestschweizerischen Pilotprojekte, der Programme der Weiterbildungszentrale (wbz) in Luzern, des Pestalozzianums Zürich, usw. bewährt.

Seit einigen Jahren fällt uns in der Schweiz das Einhergehen von steigender Anzahl von Austauschprojekten mit Nachfrage nach Fortbildungsangeboten für Lehrpersonen im Bereich einer eigentlichen Austauschpädagogik auf. Im Rahmen der herkömmlichen Lehrerfortbildung hat letztere allerdings noch nicht in befriedigendem Ausmass Einzug gehalten. Lehrpersonen, die sich für einen Austausch interessierten, hatten im besten Fall die Möglichkeit, Kollegen und Kolleginnen, die bereits derartige Projekte organisiert hatten, um Rat anzugehen. Gesamthaft gesehen war jedoch Austausch in der Regel eine Form des "learning on the job", des Lernens aus Erfahrungen. Hier herrscht demnach ebenso Handlungsbedarf wie im Rahmen der Lehrergrundausbildung.

Innovationen: der Einfluss internationaler Programme

Wichtige pädagogische Impulse gehen gegenwärtig von internationalen Austauschprogrammen aus, die europaweit einen echten Innovationsprozess ausgelöst haben. Man denke insbesondere an die Programme des Europarats, der UNESCO und der Europäischen Union.

Folgende neue Ansätze erscheinen uns

besonders interessant:

- Einbettung von Austausch in Lehrpläne, Curricula, Schulleitbilder;
 - “Demokratisierung” im Sinne von “Austausch für alle”;
 - Multilateralität statt Bilateralität;
 - themenzentrierte statt ausschliesslich fremdsprachorientierte Projekte;
 - Interdisziplinarität, Teamarbeit und Projektunterricht;
 - stärkerer Bezug zu allgemeinen pädagogischen Zielen insbesondere in Bereichen wie Friedenserziehung, Konfliktbewältigung und Solidarität;
 - Einsatz neuer Technologien und “virtuelle” Begegnungen;
 - langfristige Zusammenarbeit und Schulpartnerschaften;
 - Coaching und Betreuung durch externe Experten;
 - Zertifizierung und “offizielle” Anerkennung, bzw. Qualifikation dank Teilnahme an Austausch;
 - wissenschaftliche Begleitung von Austauschprojekten;
- usw.

Man kann feststellen, dass diese Tendenzen in zunehmendem Masse einen Einfluss auf die Austauschpraxis in der Schweiz ausüben, zumal regelmässig auch schweizerische Lehrpersonen an Europarats-Projekten sowie den Aktivitäten der Assoziierten Schulen der UNESCO in der Schweiz beteiligt sind. Es ist zudem anzunehmen, dass die Bildungsprogramme der EU - auch im Rahmen von Interreg - dem bildungsbezogenen Austausch in der Schweiz neue Impulse vermitteln werden.

Breitenwirkung und Nachhaltigkeit: Postulate für eine Förderung des bildungsbezogenen Austausches

Eine verstärkte Förderung von Austausch im Bereich des Bildungswesens erscheint insgesamt nicht nur wünschenswert, sondern auch dringend notwendig, zumal Austausch sich nicht nach einem selbsttätigen geheimnisvollen Mechanismus verwirklicht.

Das Konzipieren und Realisieren von Austauschprojekten verlangt vielmehr pädagogische Visionen, klare Zielvorstellungen und echte Knochenarbeit von all jenen, die daran beteiligt sind.

Anlässlich des Forums Langue 2 der EDK, das im Januar 1997 in Yverdon stattfand, beschäftigte sich eine Arbeitsgruppe mit dem Thema “Zusammenhang zwischen schulischem und ausserschulischem Spracherwerb” und formulierte anhand von prägnanten - und nicht nur ernst gemeinten - Slogans fünf zentrale Postulate⁶ zur Förderung von Austausch:

1. Zum Verhältnis von schulischem und ausserschulischem Lernen: “L’extrascolaire aère le scolaire.”
2. Zum Umgang mit Vorurteilen: “Romands, les totos vous aiment. Profitez-en!”
3. Zum Fremdspracherwerb in der Schule: “Apprendre une langue en classe uniquement, c’est comme apprendre à nager sans eau.”
4. Zur nachhaltigen Wirkung von Austausch: “Einmal ist keinmal!”
5. Zu den positiven Auswirkungen von Austausch: “Un échange - et tout change.”

Diese Postulate lassen anklagen, dass die allgemeinen Rahmenbedingungen für Austausch noch wesentlich verbessert werden sollten, damit einerseits eine Teilnahme erleichtert wird, andererseits aber auch echte Anreize für alle an derartigen Projekten Beteiligten geschaffen werden. Wir werden hier nur einige mögliche Massnahmen nennen, dank denen bildungsbezogener Austausch in der Schweiz eine weit grössere Bedeutung erhält:

- der Einbezug von Austausch in Lehrpläne, Unterrichtsmaterialien sowie Lehreraus- und -fortbildung;
- grössere, gleichmässig verteilte Fördermittel;
- die formelle und informelle Anerkennung für die daran Beteiligten;
- die Stärkung bereits existierender



André Derain, *Le pont de Chatou*

Strukturen und die Intensivierung der Zusammenarbeit;

- eine ständige Evaluation und pädagogische Begleitung von Austauschprogrammen;
 - ein grösseres Interesse der Medien für derartige Projekte;
 - die Lancierung und Förderung innovativer Projekte
- u.v.m.

Austausch - nur ein Traum ?

Um zu verstehen, wie komplex und zugleich bereichernd eine Austausch-erfahrung ist, sollte man sich wohl am besten selbst an ein derartiges Abenteuer wagen. Denn im Normalfall ist dies gar nicht so schwierig, wie es anfänglich erscheint. Ein Auszug aus einer kleinen Geschichte sei hier als Ermutigung angeführt: "Es war einmal ein kleines neunjähriges Mädchen. Sie wohnte in der Romandie und ihr grösster Wunsch war, die Sprache ihres Vaters [nämlich Deutsch] zu lernen."⁷ So beginnt die wahre Geschichte einer Westschweizer Schülerin, welche dank verschiedener glücklicher Umstände die Gelegenheit hatte, drei Monate in der Deutschschweiz in die Schule zu gehen und bei einer Gastfamilie zu wohnen. Das Happy-End lautet: "An einem Tag, als sie erwachte, fing sie an zu plaudern und zu plaudern! Auf Schweizerdeutsch! Sie konnte es kaum glauben. [...] Sie erzählte ihren Freunden alles, was sie dort erlebt hatte. Nach all diesen Geschichten träumten alle diese Kinder, in dieses Land zu fliegen und diese Sprache zu lernen. Und wenn sie nicht gestorben sind, so leben sie noch heute."

Ein besseres Schlusswort gibt es wohl kaum. Denn diese Kinder werden nicht nur von Austausch träumen, sie werden ihn ganz gewiss auch - in welcher Form auch immer - einmal erleben.

Anmerkungen

¹ cf. RICHTERICH, R. (1994): *Echanges = change. Jalons pour une pédagogie du changement*, in: Vademecum, Soleure: Fondation ch, p. 3.

² Gemeint sind damit alle Formen des Austausches von Schülern und Schülerinnen, von Lehrlingen und von Lehrpersonen.

³ "Empfehlungen zur Förderung des Schüler- und Lehreraustausches zwischen den Regionen des Landes" vom 24. Oktober 1985

⁴ Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (1987): *Herausforderung Schweiz. Materialien zur Förderung des*

Unterrichts in den Landessprachen, Bern, EDK.

⁵ Eine ausführliche Statistik ist beim ch Jugendaustausch erhältlich.

⁶ Der Forumsbericht ist in Vorbereitung.

⁷ EICHER, A. & P. (1997): *Bilinguisme: une expérience d'immersion en Suisse alémanique*, in: Fondation ch (éd.) (1997): *Le Trait d'union* 28, Soleure, Fondation ch, pp. 48-53.

Silvia Mitteregger

ist Romanistin und seit 1989 Koordinatorin der Koordinations- und Fachstelle ch Jugendaustausch in Solothurn.

Ein Platz an der Sonne dank dem Ferieneinzelaustausch

Seit dem Sommer 1995 existiert für Jugendliche aus der Nordwestschweiz (AG, BL, BS, BE, FR, LU, SO), Uri, der Suisse romande und dem Tessin die Möglichkeit, während der Sommerferien bei einem Austauschpartner oder einer Austauschpartnerin in einer anderen Sprachregion der Schweiz einen Teil der Ferien zu verbringen.

Die Voraussetzungen für die Teilnahme sind denkbar einfach: man sollte zwischen 13 und 19 Jahren alt sein, für den Austausch wirklich motiviert sein und seinem Austauschpartner oder seiner -partnerin einen Ferienplatz bei sich zuhause anbieten.

Die Teilnahme ist kostenlos. Anmeldungen nehmen jeweils ab Jahresbeginn die Austauschverantwortlichen in den teilnehmenden Kantonen entgegen (Adressen beim ch Jugendaustausch erhältlich.)

Als Orientierungshilfe hat die ch Stiftung ein kleines Handbuch für die Jugendlichen und die Familien herausgegeben. Diese ist kostenlos beim ch Jugendaustausch erhältlich.

Neuerdings sind auch Austauschmöglichkeiten mit der Region Belfort (Franche-Comté) für Deutschschweizer Jugendliche zugänglich. Weitere Auskünfte erteilt der ch Jugendaustausch.

Un échange individuel de vacances pour apprendre autrement

Depuis l'été 1995, des jeunes de Suisse romande, du Tessin et d'une partie de la Suisse alémanique ont la possibilité de passer quelques semaines de vacances auprès d'une famille habitant dans une autre région linguistique de notre pays.

Seules conditions: avoir entre 13 et 19 ans, être vraiment motivé pour partir ailleurs et être disposé à accueillir son/sa partenaire tessinois(e) ou suisse alémanique pendant les vacances ou même pendant l'année scolaire.

La participation est gratuite. Pour s'inscrire, il suffira de s'adresser au responsable des échanges de son canton (vous obtiendrez ces adresses auprès de ch Echange de Jeunes).

Il existe en outre une brochure pratique contenant de nombreux conseils pour les jeunes et leur famille. On peut la commander gratuitement auprès de ch Echange de Jeunes.

Imparare diversamente con uno scambio individuale

Nell'estate 1995 è stato lanciato per la prima volta il programma „Scambio individuale durante le vacanze“ a cui possono partecipare ragazzi e ragazze ticinesi, romandi e svizzeri tedeschi.

Il funzionamento è semplicissimo: all'inizio dell'anno le scuole informano i loro allievi e distribuiscono i moduli d'iscrizione. I ragazzi e genitori veramente motivati s'iscrivono presso il responsabile cantonale degli scambi. Quindi vengono cercati dei partners nelle altre regioni linguistiche disposti ad accogliere un ospite durante le vacanze.

Le condizioni di partecipazione sono poche: bisogna avere tra i 13 e i 19 anni ed essere disposti ad accogliere il proprio partner o la propria partner per un breve periodo durante le vacanze oppure - purché la propria scuola sia d'accordo - durante l'anno scolastico.

Questo scambio è gratuito. I giovani e le loro famiglie ottengono inoltre un opuscolo in cui troveranno numerosi consigli e idee per trarre il massimo profitto da questo tipo di attività. L'editore ch Scambio di giovani lo mette a disposizione gratuitamente.

Mireille Grosjean

Les Brenets

Ausgehend vom konkreten Beispiel, wie die SchülerInnen-Austausch zwischen Deutsch- und Westschweiz ablaufen könnte, wird beschrieben, welchen Einfluss der Austausch auf die sprachlichen Fertigkeiten und auf die Einstellung gegenüber dem Austauschprogramm selbst hat. Weiter kommentiert die Autorin eine kleine Auswahl von Resultaten einer Elternbefragung zum individuellen Ferientausch.

Le bain total

Le train s'approche de la gare de destination. Les élèves deviennent plus silencieux. Ils le savent: dans quelques minutes, ils vont faire la connaissance des élèves alémaniques et devoir utiliser leurs connaissances d'allemand. L'un d'entre eux remarque: "J'aimerais rester dans le train et rentrer tout de suite à la maison!". Ils ont la peur au ventre.

Jusqu'à maintenant, ils ont prononcé des phrases en allemand **pendant les leçons**, selon les questions du maître, en rapport avec le contenu du manuel. La peur des notes les freinait. Les dialogues entre eux ou avec le maître ressemblaient à du théâtre, vu que la communication pouvait tout aussi bien se faire en français!

On arrive. Le train s'arrête, la classe descend. Les deux groupes restent séparés, seuls les professeurs s'approchent les uns des autres et se saluent amicalement. Les filles pouffent pour cacher leur embarras. Devant la gare, des élèves du lieu ont dressé des tables et servent des boissons: chaque élève recherche son ou sa partenaire et lui remet un gobelet où son nom est reporté. Les élèves reconnaissent leur correspondant grâce aux photos envoyées auparavant. Les premières phrases sont échangées, on se jette à l'eau. Peu après, les élèves partent dans les familles, qui à pied, qui en voiture. Les visages sont fermés, crispés: les jeunes doivent s'en remettre à leurs seules connaissances de langue, ils partent en plongée.

Parfois, pendant les premiers moments de la rencontre, certains élèves servent **d'interprètes**: ce sont des Portugais, des Italiens, des Turcs, qui ont repéré des compatriotes sur la liste de l'autre classe. Cela ne dure pas longtemps, car la communication par le truchement d'interprètes est toujours

fastidieuse. Les autres élèves se lancent vite dans la conversation.

Le lendemain, les **activités "fermeture-éclair"** aident à scinder chaque classe et à mélanger les élèves, qui entrent ainsi en contact direct de plus en plus souvent. On entend des phrases, des bribes de phrases, des questions, des fautes, des rires, des silences, on voit des signes de mains ou des expressions qui supportent le sens à faire passer, on voit des élèves dessiner pour se comprendre. Peu à peu, on remarque que les Suisses alémaniques aiment utiliser leur français et les Romands leur allemand. Cette manière de faire permet d'éviter les incompréhensions dues au dialecte des Alémaniques et à l'argot des Romands. Elle s'installe spontanément très souvent. Les maîtres représentent le système et glacent les élèves quand ils s'approchent, même s'ils ont auparavant annoncé la trêve des notes. C'est en leur absence que les élèves vont parler en L2 le plus et le mieux.

Lors du colloque interne quotidien qui réunit la classe en visite et ses accompagnants, on entend de la métacommunication: les élèves racontent les problèmes qu'ils ont rencontrés pour s'exprimer, les silences pesants, les essais fructueux et infructueux, les questions qui ont reçu des réponses... Si le maître a informé les élèves de la régression qui se produit fréquemment lors de ces échanges, ceux-ci ne manquent pas de la relever. Avant un contact avec une classe alémanique, je procède toujours dans ma classe à une **sensibilisation au dialecte**; j'y consacre 45 minutes. Lorsque les élèves voient du dialecte au tableau, ils ont presque un haut-le-coeur, cela leur paraît incongru: à leurs yeux, le dialecte se trouve à l'échelon des jurons, je suppose. Je poursuis ma présentation impertur-

blement: changements au niveau de la prononciation ("au" égale parfois [u], "ch" toujours [x]) et un peu de syntaxe (seulement deux cas, pas de prétérit, pronom relatif simplifié, article indéfini à trois formes distinctes,...) L'enthousiasme prend le dessus: chaque classe soumise à ce cours finit par s'écrier: "On veut des cours de dialecte à la place des cours d'allemand!" Le retournement qui s'opère chez les élèves au cours de cette sensibilisation est remarquable. Le résultat obtenu: ils l'entendent sans dégoût et parviennent même à le comprendre.

Une **évaluation** détaillée au niveau de la langue chez 16 élèves montre l'aspect positif de ces contacts avec des élèves alémaniques. Les chiffres ci-dessous émanent de questionnaires réalisés après un échange de classe d'une durée de cinq jours avec un groupe romand ayant bénéficié de l'introduction au dialecte décrite plus haut. Echange en 1996:

- Le dialecte m'a posé un problème petit (5 élèves), moyen (7 élèves), énorme (3 élèves).
- En compréhension, j'ai fait des progrès nuls (2 élèves), petits (3 élè-

ves), moyens (6 élèves), énormes (5 élèves).

- Je parle allemand plus vite (2 élèves), avec plus d'aisance (7 élèves), comme avant (6 élèves), avec plus de précision (1 élève), avec moins de crainte (8 élèves).

Les parents, consultés sur le déroulement général de l'échange de classe, s'expriment sur l'aspect linguistique (13 questionnaires rentrés, 1996):

- "Il est important que les élèves puissent exercer "en situation" les connaissances de langue mises en place à l'école".
 - C'est vrai: 10 familles
 - C'est en partie vrai: 2 familles
 - Ce n'est pas vrai: 1 famille
- "L'échange est une perte de temps; il faudrait plutôt rester en classe et avancer dans le programme".
 - C'est vrai: 0 famille
 - C'est en partie vrai: 1 famille
 - Ce n'est pas vrai: 12 familles

L'évaluation du même thème auprès des participants à l'échange individuel de vacances (durée une ou deux semaines) montre les résultats suivants (38 questionnaires rentrés, remplis par des participants neuchâtelois des années 1995 et 1996):

- En compréhension, j'ai fait des pro-

grès petits (14 élèves), moyens (19 élèves), énormes (5 élèves).

- Je parle allemand plus vite (5 élèves), avec plus d'aisance (21 élèves), comme avant (6 élèves), avec plus de précision (16 élèves), avec moins de crainte (10 sur 16 élèves).

Les parents, consultés sur le déroulement général de l'échange individuel de vacances, s'expriment sur les difficultés de compréhension ainsi:

- Difficultés nulles: 27 sur 39 familles
- Difficultés petites: 12 sur 39 familles
- Difficultés moyennes: 0 famille
- Difficultés énormes: 0 famille

Intéressants, ces résultats ne montrent pas des progrès transcendants. Pourtant, on peut voir que les élèves se familiarisent avec la langue et sa pratique. Ils découvrent qu'elle sert à faire passer un message et qu'elle est familière, dans sa forme dialectale, à une masse de gens dont certains sont fort sympathiques... Ce qui ne ressort pas de cette évaluation, c'est l'augmentation de la motivation à l'étude de l'allemand, conséquence toujours constatée de l'échange.

Bain total au cours d'un échange de classe? On peut le contester en arguant du fait que la classe se retrouve la journée et que l'usage de la L1 est inévitable. Pourtant, l'échange constitue souvent la première fois où l'élève, seul dans sa famille d'accueil, ne peut se faire comprendre qu'en utilisant ses acquis scolaires de L2.

Mireille Grosjean

enseignante, chargée de mission dans le domaine des échanges par la Fondation *ch* et le canton de Neuchâtel, auteure du dossier "Echanges de classes clé en main".



A. Benvenuti, *Ponte dei Pugni*, aquaforte acquatinta, 1986

Eliane Scherrer
Solothurn

Offene Stellen - *Premier Emploi* - *Primo Impiego*: berufliche Mobilität und Sprachkontakte

Giovani che hanno completato la loro formazione professionale e che sono disoccupati possono avere un impiego transitorio grazie al servizio offerto dall'ufficio Scambio giovani ch che, a partire dal 1993, ha già potuto trovare un posto a ca. 380 neodiplomati. Per un periodo di 6 mesi gli interessati si recano in una regione linguistica diversa (anche all'estero) e hanno così l'occasione di fare esperienze professionali, culturali e linguistiche. Un giorno alla settimana è riservato alla formazione linguistica e lo stipendio, sovvenzionato nella misura dell'80% dalla Confederazione, si situa tra i 2300.- e i 3100.- fr. a seconda del tipo di formazione. I costi per l'alloggio e la formazione linguistica vengono pure in buona parte sopportati dall'UFIAML. Un'inchiesta ha dimostrato un elevato grado di soddisfazione dei giovani che hanno usufruito di questa possibilità: oltre l'80% ad es. ha subito trovato un posto di lavoro fisso. Proprio per il suo elevato valore formativo, si tratta di un modo di fare esperienze che non dovrebbe essere circoscritto ai soli disoccupati.(red.)

Per informazioni ci si rivolga a:
Eliane Scherrer
Scambio giovani ch
Hauptbahnhostr. 2
4501 Soletta
Tel. 032 6252686

Seit Ende 1993 führt die Fachstelle *ch* Jugendaustausch im Auftrag des BIGA das Programm zur vorübergehenden Beschäftigung "Offene Stellen - *Premier Emploi* - *Primo Impiego*". Bis heute konnten bereits rund 380 junge Leute von diesem Programm profitieren. Zur Teilnahme berechtigt sind junge Berufsleute (Lehr- und Studienabgänger) mit abgeschlossener Ausbildung, welche beim Arbeitsamt als arbeitslos angemeldet sind und noch keine oder nur wenig Berufserfahrung aufweisen. Mit dem sechsmonatigen Berufspraktikum in einer anderen Sprachregion unseres Landes kann ein Praktikant erste Berufserfahrungen sammeln und gleichzeitig seine Kenntnisse in einer zweiten Landessprache verbessern.

So funktioniert das Programm

Während der sechs Praktikumsmonate arbeiten die jungen Berufsleute 80 Prozent im Betrieb, ein Tag pro Woche steht für die sprachliche Weiterbildung zur Verfügung. Die finanzielle Belastung für das Unternehmen ist gering, denn das Bundesamt für Industrie, Gewerbe und Arbeit (BIGA) übernimmt für die Einsätze 80 Prozent des Salärs. Die Löhne sind einheitlich und liegen je nach Ausbildung zwischen Fr. 2'300.- und Fr. 3'100.- brutto. Zusätzlich zum Lohn erhalten die Teilnehmer einen Beitrag an die Unterkunft von monatlich maximal Fr. 500.-. Auch für die obligatorischen Sprachschulbesuche werden bis zu einem fixen Maximalbetrag die Kosten übernommen. Damit der jeweilige Betrieb den Prak-

tikanten nicht einfach als billige Arbeitskraft missbraucht, muss er ein verbindliches Praktikumsprogramm erstellen, das Bestandteil des Arbeitsvertrages ist. Besonders zu erwähnen ist ausserdem, dass der Praktikant die Praktikumsstelle zugunsten einer festen Stelle jederzeit abbrechen kann. Das Prinzip der Eigenverantwortung und -initiative der Teilnehmer hat in allen Phasen des Praktikums (Stellensuche, Arbeit im Betrieb, Sprachschulung, Organisieren einer Unterkunft, usw.) Vorrang. Die *ch* Stiftung fungiert als Beraterin und Vermittlerin, ist bei allen praktischen Problemen behilflich, gibt Tips und Adressen weiter und evaluiert laufend das Programm.

Ein Beitrag zur Verständigung zwischen den Sprachregionen: die Fakten

Um herauszufinden, wie es unseren ehemaligen Praktikanten in der Zeit nach Beendigung des Praktikums ergangen ist, führten wir eine breit angelegte Umfrage durch, die all jene Teilnehmer und Teilnehmerinnen erfasste, die das Praktikum mindestens sechs Monate zuvor beendet hatten. Die Fragen betrafen einerseits die beruflichen und persönlichen Erfahrungen und andererseits die aktuelle berufliche Situation. Es wurden über 200 Fragebogen verschickt, die Rücklaufquote betrug beinahe 80 Prozent. Die Umfrage hat gezeigt, dass einerseits das Bedürfnis nach derartigen Beschäftigungs- und Weiterbildungsmöglichkeiten ausserordentlich gross ist.

Andererseits haben die Antworten deutlich gemacht, dass dieses Programm sowohl in sprachlicher wie in beruflicher Hinsicht zu beeindruckenden Resultaten führt. So glauben über 80 Prozent der ehemaligen Teilnehmer und Teilnehmerinnen, dass das Praktikum in ihrem Privat- und Berufsleben eine zentrale Rolle gespielt hat. Über 60 Prozent dieser Personen geben ausserdem an, auch nach dem Praktikum regelmässig Kontakte zur anderen Sprachregion zu pflegen. Besonders erfreulich erscheint zudem die Tatsache, dass über 80 Prozent dieser jungen Leute nach dem Praktikum eine feste Stelle gefunden haben und an die 30 Prozent nach wie vor in der anderen Sprachregion arbeiten.

Das Programm hat eine zentrale Rolle im Privat- und Berufsleben gespielt	84 %
Praktikanten, die nach dem Praktikum eine feste Stelle gefunden haben	82 %
Praktikanten, die noch persönliche Kontakte in die Praktikumsregion haben	61 %
Praktikanten, die noch in der anderen Sprachregion arbeiten	29 %

Unter den 18 Prozent, die nach dem Praktikum noch keine Stelle gefunden hatten, planten einige noch einen weiteren Sprachaufenthalt. Beliebtestes Ziel war ein Aufenthalt im englischen Sprachraum. Rund die Hälfte dieser Gruppe plante eine weitere Ausbildung.

Diese Resultate machen deutlich, dass die Teilnahme an einem Programm dieser Art nicht nur kurzfristig aus beschäftigungspolitischen Gründen sinnvoll ist. Vielmehr sind bei den Praktikanten eine deutliche Verbesserung der beruflichen Qualifikationen, weit solidere Sprachkenntnisse und damit insgesamt eine bessere Ausgangslage auf dem Arbeitsmarkt festzustellen.

Die Ergebnisse bestätigen ausserdem, dass die Eigenverantwortung, die den

Praktikanten übertragen wird, von diesen auch als sehr positiv eingeschätzt wird. Häufig stehen vor allem Lehrabgänger und Lehrabgängerinnen in diesem Praktikum zum ersten Mal wirklich auf eigenen Füssen. Sie lernen, was es heisst, sich zu organisieren. Sie sind auf sich alleine gestellt was die Unterkunft, das Einkauf und die Freizeitgestaltung betrifft. Ein sehr wichtiger soziokultureller Aspekt, nämlich die soziale Integration in der anderen Sprachregion, erweist sich häufig als nicht unproblematisch. Es braucht eine Portion Mut und Neugierde, um diese Hürde zu nehmen. Um so erfreulicher ist es, dass beinahe zwei Drittel der Ex-Praktikantinnen und Ex-Praktikanten auch nach dem Praktikum noch Kontakte in die andere Sprachregion unterhalten. Somit erreicht dieses Programm auch in staats- und sprachpolitischer Hinsicht ein wichtiges Ziel. Es ist zweifellos ein wichtiger Beitrag zur Pflege der guten Beziehungen zwischen den Sprachgemeinschaften der Schweiz.

Aufgrund der Resultate unserer Umfrage wird das Programm "Offene Stellen" nun noch in einzelnen Punkten verbessert. Beispielsweise wird in Zukunft noch genauer auf die Qualität der Sprachschulung geachtet: Die Auswahl der Schule, welche durch die Praktikanten selbst erfolgt, wird vermehrt überprüft. Des weiteren wird von den Praktikanten der Erwerb eines anerkannten Sprachdiploms verlangt.

Eine konkrete Hilfe: die neue Publikation mit Tipps für die Suche nach Praktikumsplätzen

Zwar suchen die Jugendlichen oft selbst - im Sinne einer stärkeren Eigenverantwortung - nach möglichen Praktikumsfirmen. Angesichts der angespannten Situation auf dem Arbeitsmarkt und aufgrund mangelnder Fremdsprachenkenntnisse gestaltet

sich jedoch diese Suche oft als ziemlich langwierig. Aufgrund ihrer langjährigen Projekterfahrung erarbeitete unsere Fachstelle eine zweisprachige Broschüre, in welcher man Tipps für die Suche nach Praktikumsfirmen findet. Die Publikation gibt zahlreiche Anregungen sowie Vorlagen für Bewerbungsbriefe, Lebenslauf und Bewerbungsgespräch. Sie ist kostenlos beim *ch* Jugendaustausch erhältlich.

Sind Sie an den Resultaten der Umfrage interessiert? Möchten Sie am Programm teilnehmen? Gibt es Publikationen, die Sie bestellen möchten? Dann wenden Sie sich an:

ch Jugendaustausch
 Eliane Scherrer
 Hauptbahnhofstrasse 2
 4501 Solothurn
 Tel. 032 625 26 86
 e-mail: austausch@echanges.ch

Eliane Scherrer

ist Tourismusfachfrau und Verantwortliche für "Offene Stellen" beim *ch* Jugendaustausch in Solothurn.

Ewald Schraner
Solothurn

Austausch in der Berufsbildung am Beispiel des individuellen Lehrstellentausches

Il mondo del lavoro richiede oggi accanto alle competenze specifiche del mestiere capacità di adattamento, mobilità, flessibilità e competenze socioculturali. Lo scambio di apprendisti crea delle buone occasioni per preparare i giovani in questa direzione.

Ewald Schraner parte da queste premesse per descrivere le modalità degli scambi individuali, di regola basati sulla reciprocità. Se non si trova il partner, è però anche possibile organizzare semplicemente un periodo di apprendistato in un'altra regione oppure anche all'estero.

L'organizzazione è assicurata dal servizio ch Scambio di giovani al quale devono rivolgersi gli interessati.

Nonostante qualche difficoltà sia nella motivazione degli apprendisti, sia nella disponibilità delle aziende - quelle grandi hanno spesso una propria organizzazione che può assicurare anche scambi, quelle piccole invece rinunciano malvolentieri alla presenza del proprio apprendista e non sono necessariamente attrezzate per accoglierne un altro -, questa forma si sta sviluppando anche grazie ad un esplicito riconoscimento istituzionale. (red.)

Sinn und Zweck

Die Anforderungen an die Jugendlichen in der Berufsausbildung werden immer vielfältiger. In der Berufswelt sind neben fachlichen Fähigkeiten auch berufliche Mobilität und Flexibilität sowie soziokulturelle Kompetenzen gefragt. Ein Lehrstellentausch trägt all diesen Ansprüchen Rechnung und bietet ein ideales Umfeld für Auszubildende, sich in diesen Fertigkeiten zu üben.

Das Eintauchen in eine andere berufliche Umgebung schafft die Möglichkeit, neue Erfahrungen im Arbeitsalltag zu sammeln. Die Arbeit in einem anderen Betrieb ist für die Jugendlichen nicht nur eine persönliche Herausforderung, sondern gleichzeitig eine Gelegenheit, berufliche Weiterbildung zu erleben. Sie werden mit neuen, oft unbekanntem Situationen konfrontiert. Sie lernen andere innerbetriebliche Abläufe, neue Arbeitstechniken und andere Arbeitsmittel kennen.

Der Aufenthalt in einem anderen Sprachgebiet gibt den Lehrlingen und Lehrtöchtern die Möglichkeit, ihren berufsspezifischen Wortschatz zu erweitern und ihre (Fremd-)Sprachkompetenz zu verbessern. Im ausserberuflichen Umfeld lernen sie, in Alltagssituationen in der Fremdsprache zu kommunizieren und ihre fremdsprachlichen Fertigkeiten zu erweitern.

Wie funktioniert ein individueller Lehrstellentausch?

An einem Austausch können alle Jugendlichen in der Berufsausbildung,

unabhängig von Beruf oder Branche, teilnehmen. Anders als bei einem Klassen- oder Gruppenaustausch, der in der Regel im Rahmen der Berufsschule organisiert wird, nehmen am individuellen Lehrstellentausch einzelne Lehrlinge und Lehrtöchter teil. Die Austausche bauen - im Idealfall - auf dem Prinzip der Gegenseitigkeit auf. Die Jugendlichen tauschen sowohl Lehrbetrieb wie Familie; falls sie es wünschen, besuchen sie auch die Berufsschule ihrer Partnerin/ihrer Partners. Findet sich jedoch für einen Lehrling kein Austauschpartner, so kann auch ein Praktikum in der anderen Sprachregion organisiert werden. Die Austausche können gleichzeitig, oder, was häufiger vorkommt, zeitverschoben durchgeführt werden. Das zweite Beispiele ist wohl deshalb beliebter, weil die beiden Auszubildenden jeweils gemeinsam am Austauschort sind. Der gleichzeitige Austausch hingegen setzt voraus, dass die beiden "Austauscher" zur selben Zeit im Betrieb des Partners weilen und sich somit höchstens am Wochenende treffen können.

Die Dauer und der Zeitpunkt sind mit den Lehrmeistern und der Partnerin/dem Partner, allenfalls auch mit der Berufsschule, zu vereinbaren.

Ein Lehrstellentausch kann sowohl mit einer anderen Sprachregion innerhalb der Schweiz, oder aber mit dem Ausland realisiert werden.

Individuelle wie klassenweise Austausche werden von der Fachstelle ch Jugendaustausch angeboten und organisiert. Die Lehrlinge und Lehrtöchter bewerben sich mittels eines Anmeldeformulars für einen Austausch. Anschliessend sucht die Fach-

stelle eine geeignete Partnerin/ein Partner für sie. Selbstverständlich können die Jugendlichen und Firmen selbstständig Partnerinnen/Partner suchen.

Institutionalisierung des Lehrstellentauchs

Die Träger der Berufsbildung

Der Lehrstellentauch wird von den Trägern der Berufsbildung als sinnvolle Ergänzung zur bestehenden Ausbildung angesehen. Institutionell wird dieses Programm vom BIGA, der EDK (Erziehungsdirektorenkonferenz), der DBK (Deutschschweizerische Berufsbildungsämterkonferenz) und der CRFP (*Conférence des offices cantonaux de la formation professionnelle de Suisse romande et du Tessin*), sowie der Konferenz der Berufsschulrektoren unterstützt und empfohlen.

Eine Anerkennung des Lehrstellentauchs als effektive Bereicherung der Ausbildung, beispielsweise durch eine ausdrückliche Nennung in Ausbildungsreglementen der verschiedenen Berufe oder als obligatorischer Bestandteil der Ausbildung, ist allerdings noch nicht erfolgt.

Die Unternehmen

Die Akzeptanz in den Unternehmen ist unterschiedlich. Grossbetriebe mit eigenständigen Lehrlingsabteilungen oder Ausbildungsverantwortlichen unterstützen den Lehrstellentauch aktiv. In Kleinbetrieben hingegen wird der Lehrling oft als Allrounder eingesetzt, auf den man nicht gerne für längere Zeit verzichten möchte. Zudem verunmöglichen oft firmenspezifische Schwierigkeiten (Mangel an Betreuern, Platzmangel, ungeeignete Betriebsabläufe; in Bezug auf die Jugendlichen Fehlen von Zukunftsmöglichkeiten, Prüfungen, usw.) den Empfang einer Partnerin/eines Partners.

Die Lehrlinge und Lehrtöchter

Die Jugendlichen in einer beruflichen Grundausbildung sind nicht immer für Austauschmöglichkeiten zu motivieren. Dies hängt mit verschiedenen Faktoren zusammen: So ist der Stellenwert der Fremdsprachausbildung insbesondere an gewerblich-industriellen Berufsschulen gering. Ein Fremdsprachaufenthalt in Form eines Lehrstellentauchs erweist sich dem-

nach für den einzelnen Jugendlichen nicht als zwingend, zumal dieser in der Regel (noch) keine ausdrücklich qualifizierende Wirkung hat. Interkulturelle Kompetenzen sind keineswegs überall ein Muss. In Klein- und Mittelbetrieben ist das Bewusstsein der wirtschaftlichen Globalisierung nicht so ausgeprägt wie in Grosskonzernen, deren internationale Ausrichtung es oft ermöglicht, dass Auszubildende schon während der Lehre die Möglichkeit von Einsätzen in anderen Sprachregionen oder Ländern haben.

So sind wir in der paradoxen Situation, dass in der Schweiz durch die sprachliche Vielfalt und den übersichtlichen geographischen Raum wohl verschiedene Varianten eines Austausches möglich wären, diese aber leider oftmals ungenutzt bleiben. Dass jedoch ein grosses Potenzial vorhanden ist, das es noch besser zu erschliessen gilt, beweist der rege Zulauf zum Praktikumsprogramm "Offene Stellen - *Premier emploi - Primo impiego*".

L'échange d'apprentis vous intéresse? Pour en savoir plus, pour commander nos publications ou pour vous inscrire, adressez-vous à:

ch Echange de Jeunes
Ewald Schraner
Hauptbahnhofstrasse 2
4501 SOLEURE
Tél.: 032 625 26 82
e-mail: austausch@echanges.ch

Ewald Schraner

Primarlehrer und eidg. dipl. Schreinermeister,
10 Jahre Einführungskursleiter in Freiburg (dt. + fr.).



Vassily Kandinsky, *Venise n. 4, Ponte di Rialto*

Annick Schneiter
Soleure

Les classes européennes du patrimoine

L'idea delle "classi europee per il patrimonio culturale" è nata in Francia nel 1980 e dal 1990 viene sostenuta dal Consiglio d'Europa che se ne occupa con un gruppo di specialisti. In Svizzera è la Fondazione ch Scambio di Giovani che fornisce sostegno finanziario e assistenza pedagogica a chi avvia un progetto. Di che cosa si tratta concretamente? Una classe sceglie un tema culturalmente significativo con dei riferimenti interessanti in un paese europeo che potrà poi approfondire sul posto con l'aiuto della classe ospitante. L'esperienza potrà poi essere ripetuta in senso inverso. A partire dal 1996 sono già state coinvolte tre classi svizzere in altrettanti progetti. Prossimamente uscirà un vademecum con tutte le informazioni necessarie. (red.)

Définition

Les *Classes européennes du patrimoine* constituent une forme nouvelle d'échanges scolaires, fondée sur une étude liée au patrimoine culturel du lieu d'accueil. Elles constituent une activité pédagogique globale se déroulant pendant le temps scolaire. Elles doivent permettre aux jeunes de découvrir un site culturel ou historique, dont l'intérêt présente de réelles possibilités sur le plan éducatif et pédagogique. Les enseignants définissent un sujet ayant trait au patrimoine ainsi qu'un lieu, dans l'un des 47 pays européens reconnus par le Conseil de l'Europe comme faisant partie du projet, où la classe ira, le temps de quelques jours, étudier le thème choisi. La notion de patrimoine est extrêmement vaste. De l'histoire à l'archéologie, en passant par l'architecture, la littérature ou encore la musique, la liste est longue ... Les enseignants ont donc une énorme liberté dans le choix du thème qu'ils souhaitent étudier avec leurs élèves. Mais la *Classe européenne du patrimoine* n'est pas constituée uniquement du déplacement. Ce dernier n'est que le moment fort, l'aboutissement de travaux préparatoires réalisés en classe auparavant. Pendant ce séjour à l'étranger, l'accent est mis sur une pédagogie active, les jeunes faisant des travaux individuels ou de groupe qui leur permet-

tent la découverte en direct avec le sujet d'étude. Ils apprennent ainsi à regarder, à observer, à se poser des questions, et à essayer d'y répondre grâce aux sources, tel de vrais chercheurs. Des spécialistes locaux sont également présents pour leur apporter des compléments d'information et les soutenir dans leur démarche.

Ces classes sont l'occasion de réels échanges: humains et culturels. Cette notion d'échange est très importante, la classe "partante" devant être accueillie sur place par une autre classe. Les élèves doivent travailler et vivre ensemble puis, une fois rentrés au pays, il leur incombera d'accueillir à leur tour leurs camarades, pour travailler sur leur propre patrimoine. Ils bénéficient ainsi d'une occasion unique de connaître "l'autre" et son environnement culturel, et de découvrir une identité culturelle commune, riche en diversités.

Il s'agit d'un programme éducatif global de longue durée qui exige le partenariat entre enseignement et culture, les professeurs faisant appel à des intervenants extérieurs, des spécialistes locaux, des médiateurs culturels de musées.

Situation actuelle en Suisse

Depuis 1996, trois projets d'échange ont été élaborés: un projet a permis la

Historique

L'idée des *Classes du Patrimoine* est née en France au début des années 1980. Depuis 1990, la Division du Patrimoine Culturel du Conseil de l'Europe a réuni un groupe de spécialistes dont la tâche est d'activer la mise en oeuvre de ces classes qui sont ainsi devenues des *Classes européennes du patrimoine*. En Suisse, la centrale "ch Echange de Jeunes" est en charge de ce dossier depuis 1996; elle lance des projets pilotes qu'elle soutient par des subventions ainsi que par un accompagnement pédagogique.

collaboration entre une classe de Neuchâtel et une classe allemande, de Freiburg en Brisgau. Il a amené les élèves à comparer les villes de Neuchâtel et de Freiburg en Brisgau, du point de vue de la géographie (Jura et Forêt noire), de l'architecture (romane d'un côté, gothique et baroque de l'autre), de la religion (avec le catholicisme à Freiburg et la religion réformée à Neuchâtel), et des grands courants de pensée (avec J.-J. Rousseau pour la Suisse, Heidegger et Hebbel en Allemagne).

Du 12 au 16 mai, ce sont plusieurs classes de Genève et de France voisine qui ont travaillé ensemble sur le thème de la découverte de la ville de Genève. Différents groupes d'élèves mixtes F/CH ont visité des sites genevois, tels la cathédrale Saint-Pierre, la maison Tavel, la promenade Saint-Antoine, l'Hôtel-de-Ville, les Bastions, le marché du Molard, etc. ...

La même semaine, deux classes primaires de Peseux (Neuchâtel) et de Levier (France) se sont rencontrées à Neuchâtel pour la première partie de

l'échange, avant de se retrouver en France au mois de juin. Ils ont découvert tout d'abord la richesse de la région neuchâteloise à l'époque néolithique, ont visité le site de Hauterive, et ont vécu une journée au rythme des hommes préhistoriques, en préparant tous ensemble, autour d'un foyer, un repas néolithique puis en fabricant un couteau en silex.

Les manuels

Parallèlement aux projets mentionnés, une brochure décrivant les *Classes européennes du patrimoine* vient de sortir de presse. Destinée principalement aux maîtresses et aux maîtres de toutes les écoles suisses, elle a été distribuée cet automne dans tous les établissements secondaires du pays. Conçu comme un guide pratique, ce *vade-mecum* est divisé en deux parties: la première, assez générale, a pour but d'expliquer et de décrire ce que sont les *Classes européennes du patrimoine*, de définir leur cadre, et de

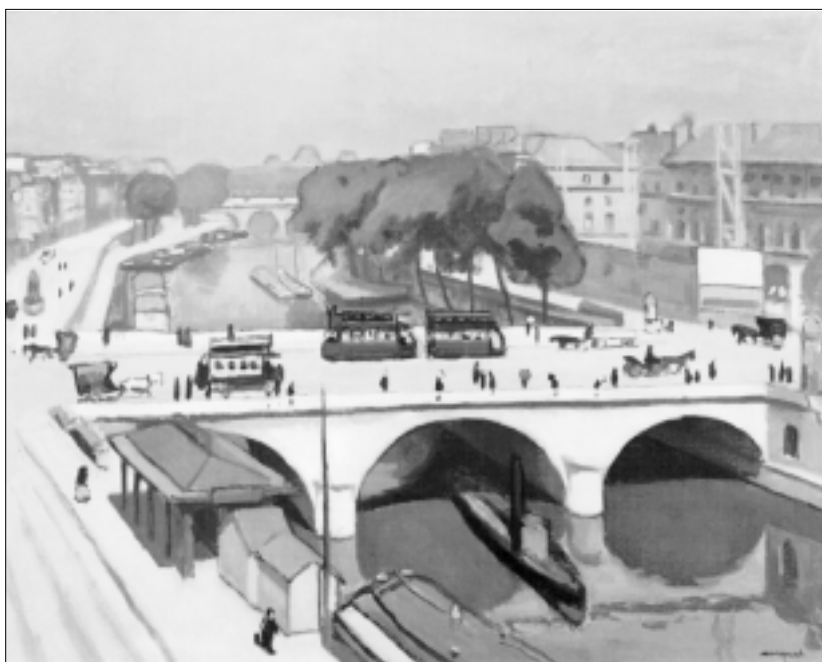
les situer par rapport aux autres échanges. La seconde a été voulue beaucoup plus pratique, fourmillant de conseils de base pour les professeurs souhaitant se lancer pour la première fois dans cette magnifique aventure.

Nous nous réjouissons vivement de tenir cette brochure à votre disposition. Si vous souhaitez la recevoir directement à votre domicile, n'hésitez pas à nous contacter:

ch Echanges de Jeunes
Classes européennes du patrimoine
Hauptbahnhofstrasse 2
4501 SOLEURE
tél.: 032 625 26 83 / 80.
e-mail: austausch@echanges.ch

Annick Schneter

archéologue, médiatrice culturelle, elle est chargée des "Classes européennes du patrimoine" auprès de ch Echanges de Jeunes.



Albert Marquet, *Le pont Saint-Michel*

A. Jean Racine
Mühledorf

Sprachaustausch: Ein Anliegen der Nordwestschweiz

L'échange linguistique: une aspiration de la Suisse du Nord-Ouest

Da quando l'insegnamento delle lingue è diventato obbligatorio nelle scuole svizzere, si nota una tendenza alla diminuzione dei soggiorni linguistici. Questa la tesi iniziale di A. Jean Racine che illustra le attività della commissione per la riforma e il coordinamento dell'insegnamento delle L2 nella regione della Svizzera nord-occidentale. A partire dal 1989 la commissione ha dato un contributo non indifferente agli scambi linguistici intesi come una vera e propria sfida con obiettivi non solo pedagogico-didattici (innovazione dell'insegnamento delle lingue), ma anche politico-culturali (contribuire all'unità nazionale salvaguardando la varietà linguistica). Dal 1992 in poi è la Fondazione ch che ha assunto il compito di gestire gli scambi che si sono sviluppati intensamente con formule via via più articolate che comprendono giornate di preparazione per i docenti coinvolti, scambio tra insegnanti, scambio a rotazione di allievi singoli o di gruppi di allievi per le classi interessate, scambi di allievi durante le vacanze, ecc. Da menzionare in particolare gli scambi con la Francia che avvengono in ragione di 12-16 classi all'anno e che dovrebbero svilupparsi in futuro soprattutto in ambito transfrontaliero (nella regione di Basilea). L'articolo conclude con una serie di proposte per lo sviluppo futuro degli scambi. (red.)

On pourrait avancer la thèse que depuis que l'apprentissage des langues est devenu une des préoccupations obligatoires de l'école, les rencontres entre voisin-e-s de langues différentes se font de plus en plus rares. Si, dans le temps, des milliers de Suisses alémaniques et romand-e-s se déplaçaient pendant une année pour aller apprendre la langue au contact des autres, aujourd'hui l'apprentissage peut se faire chez soi dans son établissement et il se peut que les apprenant-e-s ne soient jamais véritablement obligés à s'exposer à la réalité de l'authenticité linguistique et culturelle. C'est ce fait qui peut expliquer que, parallèlement à l'enseignement obligatoire de la langue 2 à partir de la 4e ou de la 5e classe, il a été développé, au niveau de la Confédération et au niveau des régions, toute une infrastructure pour promouvoir, permettre et pour garantir les échanges scolaires. Nous parlerons ici des projets entrepris et soutenus par la 'Commission langues vivantes' de la CDIP du Nord ouest en collaboration avec la CDIP Suisse romande et Tessin ainsi qu'avec l'Ambassade de France et les Académies de Strasbourg et de Besançon.

Im Jahre 1989 hat die Erziehungsdirektorenkonferenz der Nordwestschweiz von ihrer "Kommission für die Reform und Koordination des Fremdsprachenunterrichts" ein Austauschkonzept in Auftrag gegeben, das es ermöglichen sollte, mit dem angrenzenden Frankreich sowie mit der Suisse romande und dem Tessin Austauschaktivitäten ins Leben zu rufen. Im Februar 1990 legte

die Kommission unter der Leitung von Claude Cramatte ein Konzept vor, das den Austausch forderte:

- als nationale Herausforderung;
- als besonderes Anliegen der nordwestschweizerischen Reform;
- als Möglichkeit des Erlebens;
- als zentrales Anliegen der Fremdsprachreform.

Die Plenarkonferenz setzte daraufhin eine Projektleitungsgruppe ein (Leitung Jean Racine), die das Konzept konkretisieren und die zwei verschiedenen Austauschprojekte verwirklichen sollte.

Parallel zu den ersten Arbeiten ersuchte die Erziehungsdirektorenkonferenz der Nordwestschweiz ihre Kollegen in der Westschweiz und im Tessin, in die konkreten Austauscharbeiten einzusteigen. Deren Antwort war positiv; allerdings mussten die ursprünglichen Vorstellungen der Projektgruppe, alle Jahre sieben Austausche pro Kanton (insgesamt also 49 deutsch- und 49 westschweizerische Klassen) durchzuführen, einer realitätsnäheren Variante Platz machen, die bloss einen Austausch pro Kanton und Jahr vorsah.

Während die Vorbereitungsarbeiten mit der Suisse romande/Tessin einige Zeit beanspruchten, konnten die Austauschaktivitäten mit Frankreich relativ schnell erfolgen, was zum einen der zentralen Organisation des französischen Schulsystems zuzuschreiben ist, zum andern der initiativen Persönlichkeit des damaligen Attaché culturel der Ambassade de France, Francis Joseph, zu verdanken war. Die Projektleitungsgruppe wurde im Laufe der Zeit aufgegliedert in zwei Arbeitsgruppen, die sich mit den nord-

Als Austauschziele formulierte die Kommission

- pädagogische und soziale Ziele:
 - leben im sozio-kulturellen Umfeld der Gastgeber;
 - lernen, sich anzupassen, sich in eine andere Gemeinschaft einzufügen, der Andersartigkeit Verständnis entgegenzubringen und Toleranz zu üben;
 - entwickeln einer positiven Einstellung gegenüber anderen Sprachgruppen;
 - kennenlernen einer andern Region;
 - erkennen von Unterschieden und Gemeinsamkeiten
 - abbauen von Vorurteilen oder von Aversionen;
 - bewusstmachen, dass die Begegnung mit andern Sprachen und Kulturen ein interdisziplinäres Ereignis ist;
 - fördern und vertiefen der Selbsterkenntnis durch die Begegnung mit dem Anderen.
- sprachliche Ziele:
 - verstärken der Motivation, die Sprache unserer Nachbarn zu erlernen;
 - eintauchen in die Sprachwirklichkeit;
- staatspolitische Ziele:
 - festigen der Einheit in der Vielfalt;
 - fördern der guten Beziehungen zwischen den diversen Sprachgruppen;
 - ausüben der nationalen und internationalen Verständigung.

westschweizerisch-französischen Austauschen oder mit den nordwestschweizerischen Austauschen beschäftigt.

Von Anfang an hatte die ch-Stiftung Jugendaustausch unter der Leitung von Silvia Mitteregger die Arbeiten der NW EDK begleitet und unterstützt. Seit 1992 versieht die ch-Stiftung Jugendaustausch das administrative sowie das operative Sekretariat für die von der Nordwestschweiz ausgehenden Austauschaktivitäten¹, die hier im einzelnen beschrieben werden.

Echanges francos-suisse

Le comité de pilotage avait dès 1990 projeté une forme d'échange apte à garantir la réussite de ces premiers échanges francos-suisse. Nous étions partis de l'idée que l'échange de classes ne devait pas dépasser une semaine et qu'elle devait être minutieusement préparée. C'est peut-être ce souci qui a donné naissance à l'échange des maîtres. Chaque enseignant-e s'inscrivant pour un échange de classe pourra préalablement effectuer un échange personnel avant

l'échange des élèves: durant une semaine l'enseignant-e d'une région participe à la vie de classe de l'enseignant-e de l'autre région. Ainsi nous donnions au corps enseignant la possibilité:

- d'effectuer un bain linguistique dans la langue voisine;
- de faire connaissance du ou de la collègue échangiste;
- de faire connaissance de la classe partenaire;
- de rencontrer les parents des élèves de cette classe;
- de connaître les collègues de l'autre établissement;
- de connaître la vie scolaire de l'autre région;
- de se familiariser avec l'autre culture;
- de découvrir les possibilités et les limites de l'échange;
- de discuter avec son collègue, les élèves et leurs parents les modalités de l'échange;
- de préparer et de planifier l'échange.

L'échange de classes pouvait se faire selon les possibilités des deux enseignant-e-s, des établissements, des besoins des élèves et ils pouvaient prendre des formes variées allant de l'échange classique jusqu'à l'échange

par demi-classes ou même par groupes de classes, ce que nous avons appelé 'échange par rotation'² qui constitue un échange très efficace puisque les élèves doivent, seuls ou à deux, pendant une semaine ou plus, véritablement s'intégrer dans l'autre classe pour suivre avec elle l'enseignement 'normal'. Un des avantages de cette forme d'échange réside dans le fait que pendant un certain temps dans les deux classes il y a une constante présence de l'autre langue et que les élèves doivent faire face à cette situation authentique. L'échange par rotation ne coûte presque rien, puisque les élèves sont reçus, en règle générale, par les parents des élèves qui sont dans l'autre région et que par conséquent il n'y a que les frais de voyage à payer. Cet avantage pourrait contrebalancer le coût de l'échange des enseignant-e-s (frais de remplacement) et pourrait se prêter à développer des échanges à grande échelle.

Les échanges francos-suisse ont débuté en 1991 et se sont poursuivis depuis à raison de 12 à 16 classes suisses par an et de 12 à 16 classes françaises des Académies de Strasbourg et de Besançon. La réussite de ces échanges est aussi due à l'accompagnement des enseignant-e-s durant tout l'échange. Un séminaire de lancement de deux jours, organisé en novembre par le comité, permet aux enseignant-e-s de faire connaissance avec le corps enseignant de la région voisine, de se préparer à l'échange, de se confronter avec les principes d'une pédagogie des échanges et de régler la question du calendrier. Après l'échange des enseignant-e-s, le comité invite, fin mars, à un séminaire intermédiaire qui offre la possibilité de discuter les résultats et les retombées de l'échange de maîtres et d'échanger les programmes pour les échanges de classes. Un séminaire final en juin résume les points forts de l'échange et développe des perspectives en vue des échanges à venir³.

A un autre niveau se situent les échanges entrepris avec l'IUFM de Colmar qui regroupent les formateurs et formatrices d'enseignant-e-s ainsi que leurs étudiant-e-s dans le nord-ouest de la Suisse et l'Académie de Strasbourg et qui a débuté avec trois séminaires à deux jours sur le thème de l'enseignement de la musique dans la formation des enseignant-e-s dans les deux pays. Une continuation a été prévue sur le thème de l'enseignement précoce ("Les premiers pas pour aller à l'école"). Le groupe de pilotage se propose de développer ce type d'échange et de toucher à d'autres thèmes suscitant un intérêt commun dans la formation initiale du corps enseignant.

Actuellement se prépare dans le cadre d'un projet Interreg de la Conférence du Haut-Rhin un matériel (titre de travail: "Projet d'ouvrage scolaire transfrontalier") pour l'enseignement transfrontalier (Alsace, Bade, BL et BS) qui met l'accent sur les échanges de classes et qui servira de support concret pour la réalisation des échanges à grande échelle qui sont prévus dans cette région⁴.

Austausch Nordwestschweiz - Suisse romande/Tessin

Nach dem gleichen Modell wie die französisch-schweizerischen Austausch verlaufen seit 1993 die Austauschaktivitäten zwischen der Nordwestschweiz und der Suisse romande und dem Tessin. Weil die Wege etwas kürzer sind, ist es möglich, die zweitägigen Lancierungs- und Schlussseminare als eintägige Veranstaltungen durchzuführen. Die Idee der Begleitung der Austauschlehrkräfte im Sinne einer projektintegrierten Fortbildung in Austauschpädagogik wird auch im schweizerischen Projekt unterstützt und von den Betroffenen geschätzt.

Im Unterschied zum Austausch mit

Frankreich, wo bereits Kinder der fünften Klasse teilnehmen können, ist der Austausch mit der Suisse romande vorderhand auf 13-Jährige und auf bloss eine Klasse pro Kanton und Jahr beschränkt. Mit dem Ziel einer Ausweitung der Austauschaktivitäten in allen Kantonen wird es unumgänglich sein, die Formel weiterzuentwickeln und neue Formen des Austauschs auszuprobieren.

Eine Austauschvariante bietet das Projekt Tandem⁵, das seit 1994 Lehrkräfte versammelt, die zu zweit ihren Unterricht verbessern wollen und die sich zu diesem Zweck in die Arbeitsweise dieser neuen Fortbildungsform einarbeiten. Dabei ist es auch möglich, mit Kollegen oder Kolleginnen jenseits der Sprachgrenze zusammenzuarbeiten, was ebenfalls Kontakte zu anderssprachigen Klassen und Schulsystemen eröffnet, aus denen sich weitergehende Austauschaktivitäten ergeben können. In der Regel treffen sich die Tandems je fünf Mal in der Klasse des Tandempartners oder der -partnerin.

Eine weitere Möglichkeit bietet das Modell Ferieneinzelaustausch, das einerseits von erfolgreichen Versuchen in den Kantonen Wallis und Freiburg ausgegangen ist, das andererseits von den zwischen einzelnen Westschweizer Kantonen und Deutschland seit langem gemachten Erfahrungen profitieren konnte. Seit zwei Jahren wird der Ferieneinzelaustausch, an dem auch Uri teilnimmt, von der ch-Stiftung Jugendaustausch und von der Regionalen Arbeitsgruppe Austausch der NW EDK koordiniert. Die austauschwilligen Schüler und Schülerinnen der Sekundarstufe 1 werden aufgrund ihrer Anmeldungen vermittelt; die Austauschmodalitäten regeln die so zusammengeführten Tandems selber und in eigener Verantwortung. Die realisierten Ferieneinzelaustausche liegen im dritten Jahr weit über 400 und werden wahrscheinlich weiterhin erfolgreich sein⁶.

Die regionale Arbeitsgruppe und die

ch-Stiftung Jugendaustausch werden sich noch in diesem Jahr mit einer möglichen Ausweitung des Projekts in den französischen und deutschen Raum befassen, wie es im Rahmen der Interreg-Austauschprojekte der Oberrheinkonferenz anhängig gemacht worden ist.

Nicht zu übersehen sind, wenn von Sprachaustausch die Rede ist, die etwa 2000 Lehrkräfte allein aus dem Gebiet der Nordwestschweiz, die sich im Rahmen der verschiedenen Kursangebote der Arbeitsgruppe Fremdsprachen der NW EDK in die Westschweiz und nach Frankreich begeben haben, um sich, während ein bis drei Monaten verteilt auf zwei bis drei Jahre, sprachlich und kulturell fortzubilden und die das dort Erlebte in ihren Unterricht tragen.

Schliesslich ist darauf hinzuweisen, dass mit der Verstärkung von immersiven Realisationen in der Schweiz⁷ der Austausch von Lehrkräften einen grossen Aufschwung erleben wird und dass dieser Sprach- und Kulturaustausch viele Lernende dazu anregen wird, sich in die anderen Sprachregionen zu begeben, um in authentischen Situationen das im Unterricht erworbene Sprachkönnen anzureichern.

Conclusion et perspectives

En guise de conclusion je voudrais retenir votre attention par une série de thèses ou d'exigences⁸ qui proposent la continuation des échanges à tous les niveaux, leur développement et leur réalisation à grande échelle. Echanges, rencontres, ouvertures sur l'authenticité linguistique et culturelle devraient s'installer dans les établissements de nos systèmes scolaires au même niveau que l'enseignement des langues vivantes:

- rendre obligatoires les échanges au primaire, au secondaire 1 et secondaire 2⁹:

- proposer des offres variées pour des stages extrascolaires dans les régions voisines;
- créer des possibilités institutionnelles pour des stages scolaires de longue durée;
- encourager les échanges en 10e année (exemple Fribourg¹⁰);
- renforcer les échanges pour apprenti-e-s;
- stages obligatoires d'une demi-année dans une ou deux régions linguistiques pour les futurs enseignant-e-s;
- offrir des stages de formation en pédagogie des échanges dans les centres de formation continue pour le corps enseignant;
- promouvoir les échanges d'enseignant-e-s à tous les niveaux et renforcement des expériences bilingues et de l'enseignement par immersion;
- offrir des possibilités de rencontre et d'échange pour adultes;
- créer des émissions bilingues dans les médias électroniques.

Anmerkungen

¹ Alle Projekte der Regionalen Arbeitsgruppe Austausch sind vom Sekretär der NW EDK, Andres Basler, in verdankenswerter Weise unterstützt und gefördert worden. Die Förderung der Projekte in der Suisse romande und im Tessin profitierten von der profilierten Unterstützung durch Fabien Loi Zedda, Christoph Flügel und Jean Marie Boillat. Für die Verwirklichung der französischen Projekte danken wir der Ambassade de France in Bern sowie ihren zahlreichen Funktionären in den Académies von Strassburg und von Besançon.

² Rotationsaustausch. In: *Trait d'Union* (1996), ch-Stiftung Jugendaustausch, Bd 26 und 27, Solothurn.

³ Les résumés de ces échanges ont été faits par Silvia Mitteregger in: *Trait d'Union 19 et al.* (1993-96), ch Échanges de jeunes, Soleure.

⁴ Ouvrage scolaire transfrontalier. ADIRA Strasbourg, à paraître.

⁵ ENNS CONNOLLY, E. / GICK, C. / LANKER, H.R. / RACINE, A.J. (1995): *Lernen und Lehren im Tandem*, Bern, Zentralstelle für Lehrerinnen- und lehrerfortbildung.

⁶ Broschüre zum Ferieneinzelaustausch erhältlich bei ch Jugendaustausch, Westbahnhofstrasse 4, 4500 Solothurn.

⁷ BROHY, C. (1996): *Expériences et réalisations d'enseignement bilingue en Suisse*,

Publikation der Arbeitsgemeinschaft für die Förderung des mehrsprachigen Unterrichts in der Schweiz, Barfüssergasse 28, 4500 Solothurn.

⁸ RACINE, A.J. (1997): *Mehrsprachiger Unterricht in der Schweiz*, in: *Punts-Ponts-Brücken*, Forum Helveticum/Bundesamt für Kultur.

⁹ Signalons dans ce contexte l'exemple du canton d'Uri qui a institutionnalisé dans le manuel d'italien les échanges avec le canton du Tessin dès le niveau primaire.

¹⁰ Informations: M. Martin Johner, Kerzers

A. Jean Racine

Dr. phil. hist., ist Präsident der Arbeitsgruppe Fremdsprachen der Erziehungsdirektorenkonferenz der Nordwestschweiz, Délégué au 'Forum du bilinguisme' de la ville de Bienne und Président de l'Association pour la Promotion de l'Enseignement Plurilingue en Suisse (APEPS)

Arbeitsgruppe Fremdsprachen der NW EDK

Arbeitsbereiche:

Sprach- und Didaktikkurse
Austausch (Regionale Arbeitsgruppe Austausch)
Immersion (Regionale Arbeitsgruppe Immersion)
Gesamtsprachenkonzept
Koordinations- und Informationsaufgaben im Fremdsprachenbereich

Mitglieder:

AG Hans Burger / Otto F. Beck
BE Katharina Cadetg / Rudolf Walther
BL Gérald Froidevaux / Dorothee Widmer
BS Georges Lüdi / Enrica Mirolo
FR Ida Bertschy / Hildegard Egli
LU Jost Peyer / Jules Zehnder
SO A. Jean Racine (Präsident) / Max Wittwer
VS Toni Imhof
Hans Rudolf Lanker (Vertreter AG NW LFB)
Margrith Ernst (Sekretariat)

Regionale Arbeitsgruppe Austausch

Mitglieder:

AG Marlise Czaja
BE Peter Ihly
BL Karl Steinbach
BS Victor Saudan
FR Martin Johner
LU Jost Peyer
SO A. Jean Racine (Vorsitz)
Silvia Mitteregger, ch Stiftung Jugendaustausch, (administratives und operatives Sekretariat)
UR Peter Hochstrasser (Projekt Ferieneinzelaustausch)

Responsables romands pour les échanges avec le Nord-ouest:

BE Claude Hirschi
FR Patrice Blanc
GE Claude Goldschmid / Pierre Muller
Jean de Bonneville (Echanges individuels de vacances)
Benno von Burg (Echanges de classes du secondaire 1)
JU Daniel Brosy / Paul Simon
NE Mireille Grosjean / Clément Zill
VD Yves Panchaud
François Maffli (Echanges individuels de vacances)
VS Nicolas Fournier
TI Christoph Flügel

Les adresses peuvent être demandées au Département de l'instruction de chaque canton.

Fabrizio Boo, Silvano De Antoni,
Silvia Saglini
Acquarossa

Aarberg-Acquarossa: il piacere d'incontrarsi...

Angeregt von der ch Stiftung Jugendaustausch, haben die Schulen von Aarberg und Acquarossa in den Schuljahren 1995 und 1996 einen Klassenaustausch organisiert. Aus dem hier vorgelegten Rückblick geht die Begeisterung aller Beteiligten hervor, die, trotz eines nicht zu unterschätzenden Aufwandes, die Erfahrung sofort wiederholen würden. Erwartungen und Befürchtungen von Schülern, Lehrern und Eltern einerseits und Ihre ex-post Eindrücke andererseits, veranschaulichen den durchgemachten Lernprozess und die Erlebnisintensität dieser Erfahrung auf eindruckliche Weise. (Red.)

Un'esperienza nuova

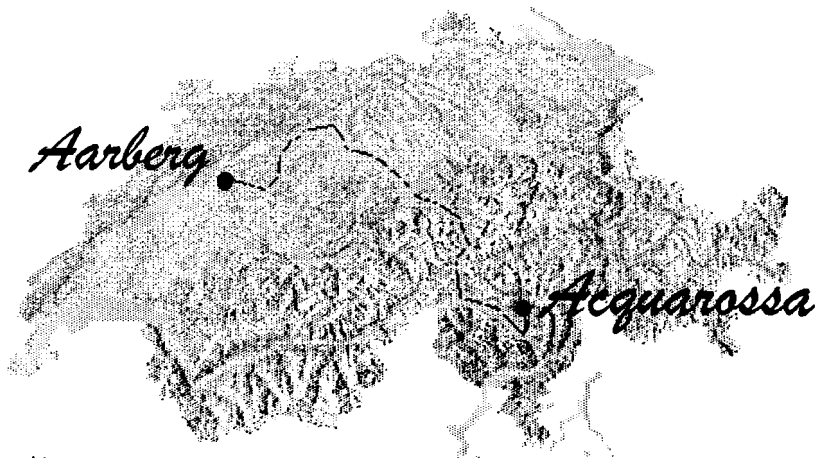
All'inizio dell'anno scolastico 1994-95 abbiamo avviato, su proposta della *Fondazione ch Scambio di giovani in Svizzera*, uno scambio con una classe di Aarberg nel Canton Berna.

La reazione degli allievi della IIIA alla proposta fu entusiasta e mille domande cominciarono a sorgere. Anche a noi docenti l'idea piacque molto. Ogni tanto si sentiva parlare di questi scambi, ma nella sede di scuola media di Acquarossa mai nessuno li aveva sperimentati. Per poter provare la validità di un'esperienza bisogna provarla, quindi...!

Ci siamo messi subito al lavoro sicuri che questo tipo di scambio potesse diventare un'occasione unica, per i nostri allievi, di incontrare compagni della loro stessa età, ma di lingua e cultura diverse, entrando in contatto direttamente con nuove abitudini e modi di vita. Noi viviamo in un paese nel quale il pluralismo culturale, pur essendo fonte di enorme ricchezza, purtroppo non è sempre accompagnato dal dialogo, dalla comprensione e dal rispetto per ciò che è diverso. In un'Europa che pian piano va unendo-

si, l'importanza delle lingue è indiscutibile. Conoscere altra gente e confrontarsi con realtà diverse dalla nostra non poteva quindi che significare arricchimento reciproco.

Quali erano gli obiettivi che ci eravamo posti? Sicuramente uno degli scopi principali era quello dell'applicazione di tutto quanto si era appreso sui banchi di scuola: la geografia, la storia, le lingue... Lo scambio comunque non avrebbe dovuto diventare un corso intensivo di tedesco e neppure doveva ridursi a pura e semplice operazione folcloristica. L'aspetto più importante rimaneva quello della comunicazione e dell'incontro con altri allievi attraverso numerosi canali quali lo scambio di lettere, fotografie, cassette video ed audio, lo sport, il gioco, ecc. Tutto questo avrebbe poi offerto la possibilità di ampliare le nostre conoscenze sulla realtà di vita di un'altra regione linguistica. Gli obiettivi non dimenticavano inoltre l'aspetto affettivo. Lo scambio doveva offrire agli allievi, ma anche ai loro genitori ed a noi docenti, delle esperienze basate sull'amicizia che avrebbero potuto durare nel tempo e che sicura-



mente sarebbero andate a vantaggio dell'apprendimento e dell'insegnamento. Essenziale per noi era anche il poter abbattere certi pregiudizi, sviluppando nel contempo un atteggiamento positivo di fronte al plurilinguismo svizzero ed una mentalità aperta e disponibile nei confronti degli altri. Questi sono dei punti di discussione estremamente importanti che dovrebbero essere proposti e riproposti nelle discussioni in classe con i ragazzi. Solo riflettendo assieme su queste problematiche potremo analizzare, apprezzare e capire ancora meglio la nostra ed altrui personalità e la ricchezza enorme delle varie e diverse radici culturali.

L'organizzazione dello scambio

Una delle condizioni essenziali per la buona riuscita di questo scambio era rappresentata dalla possibilità per noi docenti di recarci nel luogo di lavoro del nostro collega di Aarberg. Il progetto infatti prevedeva uno scambio iniziale tra docenti. Dal 6 all'8 febbraio 95 ci siamo quindi recati ad Aarberg per conoscere allievi e docenti che operavano in un sistema scolastico abbastanza diverso dal nostro.

Il centro scolastico di Aarberg viene frequentato da circa 250 allievi provenienti da diversi comuni, e può vantare una struttura moderna e ben attrezzata. I docenti, di regola, insegnano diverse materie: ciò permette sicuramente l'instaurarsi di un rapporto più intenso e profondo tra docenti e allievi. Oltre alla trasmissione di pure conoscenze si cerca di valorizzare in modo particolare gli aspetti culturali e le capacità (artistiche) degli allievi. La musica e le arti decorative giocano quindi un ruolo molto importante per lo sviluppo personale.

Abbiamo trascorso tre piacevoli giornate in un ambiente accogliente e stimolante dal punto di vista pedagogico. Dal 6 all'11 marzo 95 il docente bernese contraccambiò la visita ad Acquarossa, per organizzare i futuri

PREOCCUPAZIONI E ASPETTATIVE



incontri degli allievi, dall' 1 al 5 maggio ad Aarberg e dal 18 al 23 settembre ad Acquarossa.

Le nostre impressioni a caldo: retrospettiva...

Per noi docenti quella dello scambio è stata sicuramente un'esperienza unica. L'impegno è stato grande, ma ne è proprio valsa la pena poiché il successo è stato veramente grande.

Chiaramente, oltre all'impegno dei docenti attivi sul fronte, è stato deter-

minante l'appoggio delle retrovie, come ad esempio la direzione della scuola- sempre molto sensibile a proposte di questo tipo-, il nostro custode, l'ufficio che coordina gli scambi scolastici per il Cantone Ticino e, non da ultimi, i genitori degli allievi che hanno condiviso il nostro entusiasmo. La nostra speranza è quella di essere riusciti nel tentativo di costruire un "ponte" tra scuola, ragazzi, allievi e genitori. Siamo certi di non aver solamente imparato molte cose sotto

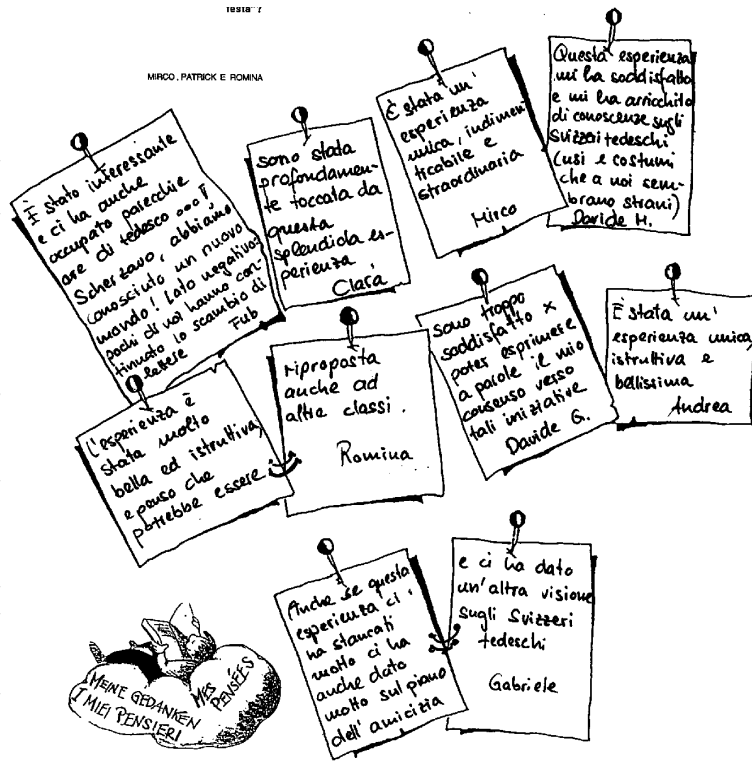
Fabio: Aarberg: Due anni dopo...

“Eh si, sono già passati due anni da quell’indimenticabile esperienza per la quale un po’ tutti ci invidiavano. Non è certo facile dire cosa ci è rimasto, cosa ricordiamo di quello scambio. L’unica cosa certa è che nessun momento vissuto in quelle due settimane è caduto nel dimenticatoio. Per il tedesco, lo dico sinceramente, non mi è servito granchè, ma non va dimenticato che erano solo due anni che studiavamo questa spigolosissima lingua. I contatti con i compagni sono presto scomparsi, è vero, ma in ognuno di noi resta comunque vivo il pensiero del proprio amico, della sua faccia, della sua voce, delle sue stranezze. E poi, ora che ci penso, il ricordo di quelle due settimane non è poi tanto remoto anzi, sembra ieri quando abbiamo ricevuto il calendario dell’avvento con le loro foto da piccoli dietro ogni finestrella...! Di quello scambio serbiamo tutti un bellissimo ricordo e se capitasse un’altra occasione come questa... beh, non ce la lasceremmo di certo sfuggire”

Fränzi: Freundschaften entstehen

Vor der Austauschwoche hätte niemand gedacht, dass sich zwei verschiedene Klassen so gut verstehen. Sogar für die Lehrer war es überraschend. Wir Aarberger versuchten, uns möglichst unter die Tessiner zu mischen. Mir fiel auf, dass die Mädchen sich mehr Mühe gaben als die Jungen. So bildeten sich auch einige engere Freundschaften zwischen Aarbergmädchen und Tessinerjungen. Am Abend trafen sich die Kallnacher aus unserer Primarschulhaus. Dort redeten wir Berndeutsch und die Tessiner Italienisch. Nur wenn wir uns gegenseitig etwas sagen wollten, sprachen wir Französisch. Leider verging die erste Woche für alle viel zu schnell...

Le impressioni degli allievi...



Davide: Ma gli Svizzeri tedeschi sono così diversi da noi?

A questa domanda rispondo con un “non molto”... Senza dubbio ciò che maggiormente ha contribuito a renderci intimiditi, e spesso un poco impotenti, è stata la lingua differente; ma una lingua è tanto influente da poter allontanare due persone? Secondo me, questo problema è superabile ed infatti, dopo i primi titubanti impatti, ci siamo destreggiati nel farci capire in varie lingue che andavano dallo svedese al dialetto singalese. (...) Quando li abbiamo visti per la prima volta credo che ognuno di noi si sia improvvisamente sentito un pizzico “indietro” per quel che riguardava la moda nel vestire e la scelta dei generi musicali. I gusti sono gusti ... Tutto sommato, di diversità insormontabili non ce ne sono e sarebbe da sperare che non ne sorgano in futuro, poichè una nazione in grado di far fraternizzare quattro culture differenti, è una grande nazione.

Bruno und Christine: Verständigung untereinander

Die Tessiner sprechen ein Italienisch-Französisch, welches manchmal sehr unverständlich ist. Natürlich versuchten wir auch unsere “Italienischbrocken” anzubringen, die Tessiner versuchten dasselbe mit dem Deutsch. Zwischendurch verloren wir etwas den Faden, da wir nicht immer so konzentriert auf das Französisch waren. Man merkte schon, dass die Tessiner länger Französisch hatten als wir, da sie mehr Ausdrücke besitzen. Ab und zu brauchten wir einen Dictionnaire oder auch die Hilfe der Deutschlehrerin. Immerhin strengten sich etliche an, so oft wie möglich mit den anderen ins Gespräch zu kommen oder bei wichtigen Informationen Klarheit zu schaffen. Es war etwas schade, dass die Tessiner und wir uns ausschliesslich nur in unserer Muttersprache, also unserem Dialekt, unterhielten...

Christine: Gutes Verhältnis dank Offenheit

Ich wusste nur von einem Foto, wie mein Partner aussehen würde, von seinem Wesen hatte ich jedoch keine Ahnung. So war es für mich interessant zu erfahren, wie sich die Tessiner verhalten würden. Ich hatte es mir total anders vorgestellt. Wir begannen sofort untereinander kleinere französische Sätze auszutauschen, und als wir am Nachmittag nach der Schule den Heimweg antraten, waren schon regelrechte Gespräche im Gange. In dieser Sache bewunderte ich die Tessiner! Waren sie doch erst einige Stunden hier und noch sehr fremd, sprachen sie schon offen über sich und ihre Familien, was ich uns Deutschschweizern nicht hätte zuschreiben können. Auch am zweiten Tag hörte man eifrige Gespräche und zwar nicht nur zwischen den Partnern sondern schon quer durch die Klassen. Für mich zeugte das immer laut gerufene “Ciao” der Tessiner von ihrer Offenheit. Im Verlauf der Woche baute sich unter uns ein grosses Vertrauen auf. Wenn man ein Problem hatte, so fragte man nicht nur die eigenen Klassenkameraden um Rat, sondern suchte auch in der Tessinerklasse Kontakt...

Impressioni dei genitori

Abbiamo chiesto ai genitori di esprimersi sull'esperienza dello scambio. Ecco alcune delle loro considerazioni.

Preoccupazioni e aspettative durante
l'assenza di maggio

*Un po' d'apprensione, come sempre,
quando i figli si allontanano da casa,
considerato anche il carattere poco
espansivo di mio figlio.*

*Le aspettative sono state la fiducia nella
famiglia ospitante e la coscienza del
ruolo di questa esperienza nella
maturazione del ragazzo.*

*Ho lasciato partire mio figlio senza
preoccupazioni e con la speranza che
egli ne approfittasse per imparare a
socializzare anche fuori dal solito
ambito della valle.*

*Le preoccupazioni erano inerenti
all'alloggio. Non è facile ritrovarsi
ospite di una famiglia sconosciuta.
Speravamo che lontano da casa potesse
apprezzare meglio ciò che qui dà per
scontato.*

*Appena informata dello scambio mi
sorpresi a pensare alle cose più
improbabili che potessero succedere.*

*Ritengo l'esperienza molto positiva per
i ragazzi che imparano ad adattarsi a
situazioni diverse e nel contempo
scoprono che i loro coetanei svizzero-
tedeschi non sono marziani ma hanno
interessi analoghi.*

Problemi, scoperte e aspetti positivi
durante l'accoglienza a settembre

*Abbiamo scoperto che è possibile una
convivenza armoniosa malgrado
qualche timore iniziale.*

*Non abbiamo incontrato nessun grave
problema o difficoltà nel comunicare
con i nostri giovani ospiti, che si sono
fin da subito impegnati per ambientarsi
al meglio nella nostra famiglia.*

*Sicuramente interessante dal profilo
dell'arricchimento personale e del poter
vivere, seppur per breve tempo, una
realtà geografica e sociale diversa.*

l'aspetto culturale, ma di aver potuto incontrare delle "persone".

I ragazzi hanno trascorso momenti importanti, e i contatti tra di loro si sono stabiliti senza grossi problemi. Le acrobazie linguistiche e altri avvenimenti hanno prodotto dei momenti divertenti e l'incontro ha mostrato nuovamente che i giovani sono in grado di gestire bene e in modo autonomo la propria situazione. Forse alcune delle aspettative legate allo scambio non sono state raggiunte, oppure, con il passare del tempo, si sono notevolmente ridimensionate.

C'è chi ha esercitato un tantino il tedesco -buttandosi senza timore- e chi invece, per non osar troppo, ha preferito il francese come lingua di comunicazione.

Siamo contenti di come si sono comportati i ragazzi: c'era molta disponibilità quando si trattava di aiutare e nessuno ha abusato della libertà concessa.

Solamente durante la salita al Monte Lema abbiamo sentito qualche (forse giustificato!) mugugno.

Purtroppo il cattivo tempo ha pregiudicato parte delle attività previste all'aperto in Ticino e il programma ha subito qualche cambiamento. Molti ragazzi avrebbero apprezzato uno scambio più lungo, poiché solo quando era l'ultimo il giorno della partenza gli allievi avevano l'impressione di conoscersi meglio. Sembra che durante il viaggio di ritorno qualche lacrima (di malinconia?) scorresse ancora sulle guance di qualche ragazza...

Siamo sicuri che anche gli allievi abbiano apprezzato e capito il senso di questo scambio.

Due anni dopo...

Ripensando oggi alla nostra esperienza, sono specialmente delle sensazioni positive quelle che ritornano alla memoria.

Staccandoci un attimo da quello che potrebbe essere l'aspetto puramente "emotivo", possiamo comunque affermare che non esistono ostacoli in-

sormontabili per lo scambio di classi. Chiaramente, oltre alle innumerevoli virtù che un docente deve possedere, in questo caso dovranno essere valorizzate doti come l'adattabilità e la flessibilità, oltre all'inventiva ed all'entusiasmo, tutte caratteristiche che sicuramente concorrono ad agevolare esperienze come queste.

Uno dei lati problematici - particolarmente avvertito in momenti di crisi come questo - è l'aspetto finanziario, che però non dovrebbe servire da alibi per stroncare sul nascere iniziative di questo tipo. In effetti, allievi ben motivati sono disposti ad "inventare" attività di autofinanziamento da attuare anche durante i fine settimana! Chi affronta l'esperienza dello scambio deve anche accettare il rischio di commettere degli errori. Come in ogni esperienza, anche qui esiste il rischio che non tutto vada come programma. In una realtà come la nostra, periferica e di valle, questa esperienza si è dimostrata particolarmente utile per allargare gli orizzonti spesso un po' chiusi dei nostri allievi.

Attenzione però a non voler mettere gli allievi in situazione di difficoltà proponendo loro lo scambio con una classe che vive in una realtà completamente diversa. Benché Aarberg sia una cittadina, alcune delle caratteristiche tipiche delle zone periferiche e contadine le abbiamo ritrovate anche negli allievi bernesi (e nelle loro famiglie!) e questo ha sicuramente contribuito alla buona riuscita dello scambio. E qui concludiamo, sperando che quanto presentato possa servire agli indecisi quale stimolo per compiere il primo passo ed agli scettici per prendere almeno in considerazione un'opportunità di questo tipo.

Fabrizio Boo

insegna italiano alla Sme di Acquarossa.

Silvano De Antoni

insegna geo-storia alla Sme di Acquarossa.

Silvia Saglini

insegna tedesco alla Sme di Acquarossa.

Alice Gambembo
Oetwil a/See

Genève - Hombrechtikon Schüleraustausch - échange

Nell'ambito del Programma nazionale di ricerca 33 (PNR 33) un progetto è dedicato all'apprendimento bilingue nella Scuola media (secondario I). Una delle esperienze messe in opera dal progetto concerne uno scambio tra una classe di Hombrechtikon nel Canton Zurigo e una classe di Ginevra. La modalità scelta è quella dello "scambio progressivo" (rollender Austausch) che permette a tutti gli allievi delle due classi a turno di passare una settimana ospite dell'altra classe. Sull'arco di un periodo relativamente lungo, si instaura pertanto un contatto costante fra le due classi, da un lato grazie agli allievi ospiti, dall'altro attraverso la possibilità di comunicare utilizzando altri canali, in particolare internet. L'articolo riporta alcune impressioni degli allievi che hanno partecipato e documenta l'entusiasmo delle insegnanti, convinte della bontà dell'esperienza e pertanto intenzionate a ripeterla. (red.)

Sarah, Genève: *"Le voyage: Es war sehr lange. Es hat drei Stunden gedauert wir sind mit Lucie und Ursina gereist. Wir haben: gesprochen, gegessen, gelesen und getrunken. Es war gut. Als wir angekommen sind in Stäfa, wurden wir von unserer Gastfamilie erwartet."*

Für Sarah aus Genf beginnt heute die Austauschwoche in Hombrechtikon. Für Ursina und Lucie ist die Genfer Woche zu Ende. Am gleichen Tag ist Sara aus Hombrechtikon mit drei andern Schülern unterwegs nach Genf.

Sara, Hombrechtikon: *"Le voyage a été très, très long: il a duré trois heures! Nous avons lu, écouté de la musique et nous avons mangé et bu. Dans la gare de Genève, trois filles et deux femmes attendaient. Madame Wittwer nous a saluées puis Madame Rufenacht nous a emmenés chez notre famille d'accueil."*

Die zwei Schülergruppen, die eine von Genf kommend, die andere dort hin reisend, treffen sich in Stäfa, übergeben einander die Tageskarte, die am Morgen in Genf gelöst wurde, und haben genau eine halbe Stunde Zeit, einander von hüten und drüben das Neuste zu berichten.

Diese spannende halbe Stunde hat sich jeden Freitag mittag von Januar bis März 1996 wiederholt. Dann hatten alle Schüler meiner Klasse eine Woche in Genf verbracht und alle Schüler der Genfer Klasse eine Woche in Hombrechtikon.

Der Austausch

Der Austausch mit einer welschen Klasse ist ein wichtiger Bestandteil im Lehrprogramm des NFP 33 Pro-

jekt "Zweisprachiges Lernen an der Sekundarstufe I", an welchem ich mit meiner Klasse beteiligt bin. Den Austausch habe ich mit meiner Genfer Kollegin, Magdalena Wittwer vom Cycle d'Orientation von Pinchat, durchgeführt. Wir haben die Form des rollenden Austausches gewählt, weil wir den Schülern die Gelegenheit geben wollten, so richtig in die Fremdsprache eintauchen zu müssen. Jeder Schüler war während einer Woche in einer Gastfamilie und hat mit ihr den Alltag und die Freizeit verbracht. Er war gezwungen, sich in der Fremdsprache zu verständigen und durchzuschlagen. Ich bin sicher, dass die Schüler in der gemeinsam verlebten Freizeit am meisten für die Sprache dazugelernt haben, handelt es sich doch im Alltag um einfache Dinge, die man einander mitteilen will, oder um Dinge aus dem eigenen Erlebnisbereich. Die Familien mussten sich speziell auf den Gast einstellen und nahmen Rücksicht auf ihn, damit er die Gespräche verstehen und sich daran beteiligen konnte. Die Schüler wohnten auch den normalen Schulstunden bei. Da war die Erfahrung mit der Sprache eine andere. Als Minderheit in einer Gruppe mussten sie sich viel mehr anstrengen, um nur einen Bruchteil von Diskussionen zu verstehen. Und trotzdem ist etwas hängengeblieben.

Schulstoff

Beim Schulstoff hatten sie zum Teil keine Chance, denn ihre Fremdsprachenkenntnisse im zweiten Jahr der Oberstufe sind wirklich noch klein. Und doch! In gewissen Fächern konnten wir die fremdsprachigen Schüler

sehr gut integrieren: in Mathematik, Musik, Zeichnen, Turnen, Werken. Im Deutsch, resp. Französisch war es besonders interessant. Da konnten die einen den andern helfen, sich an der Gestaltung der Stunden aktiv beteiligen, oder sie konnten erfahren, wie schwierig ihre eigene Sprache als Fremdsprache für die andern ist.

Kontakte

Unsere Schüler hatten die Aufgabe, eine Erinnerungsmappe von Genf, resp. Hombrechtikon zweisprachig zu gestalten – eine Aufgabe, der sie sich zum Teil ganz hingegeben haben. Auch konnten beide Klassen jederzeit die Gelegenheit benützen, per Internet miteinander in Kontakt zu treten und einander das Neueste zu berichten. Hier ein paar Schülerbeispiele aus der Erinnerungsmappe:

Barbara, Hombrechtikon: *“Dans la classe, il y a 22 élèves: 6 garçons et 16 filles. Les maîtres sont très sympathiques et serviables... L'atmosphère dans la classe est bonne. Pendant la leçon, il y a toujours trop de bruit... Il y a beaucoup de branches et pour chaque branche un maître... Les maîtres ‘jetent’ les choses vers les têtes des élèves. Nous, on n'a pas autant de leçons comme eux.”*

Yannick und Rémy, Genève: *“Les professeurs sont peu nombreux, env. une dizaine. Bizarrement, les profs portent des pantouffles en classe et tous ont un casier, pas les élèves. Ils sont aussi patients et leurs connaissances ne se limitent pas aux cours qu'ils donnent; bref ils savent tout faire.”*

Denise und Julie, Genève: *“Les Suisses allemands sont gentils avec nous et nous parlent beaucoup en français... Ils sont aussi sympas que les Romands sauf qu'ils sont un peu plus maniaques et organisés. Et ils mangent souvent des patates et des saussices. Ils sont plus sympas en-*

tre eux que l'on est entre Romands. Il n'y a pas vraiment ce ‘Röstigraben’, ils vivent exactement comme nous.”

Ursina, Hombrechtikon: *“Les Romands: Eigentlich bin ich dagegen, Leute in einen Topf zu werfen, aber... wenn alle Romands so sind wie meine Gastfamilie, dann sind sie sehr herzlich, freundlich, offen für Neues, verständnisvoll und unkompliziert. Ich wurde toll aufgenommen und verwöhnt...!*

Ein Internetbeispiel: Meli, gerade im Austausch in Genf, an ihre Klassenkameradin Lucie in Hombrechtikon: *“Hi! Hier in Genf ist es total genial! Da ich weiss, dass Du ein bisschen Angst hast, sage ich Dir, dass Du echt keinen Grund dazu haben musst, denn auch die andern kommen echt gut aus mit ihrem Französisch...!*

Der Austausch hat acht Wochen gedauert, und in dieser Zeit waren die Schüler beider Klassen immer mit der Fremdsprache direkt im Kontakt, einmal wenn sie gerade im fremdsprachigen Gebiet waren, einmal wenn sie einen Gast bei sich hatten, und schliesslich in der Schule, wenn die Genfer oder Hombrechtiker mit ihnen in der Klasse die Schulbank drückten.

Bilanz

Und wie sieht meine Bilanz 1 1/2 Jahre später aus? Dieser Kontakt zur welschen Schweiz hat allen Schülern, auch den schwächsten, etwas gebracht. Ich möchte hier einige Punkte auflisten:

- die Fremdsprache ist eine Realität, es macht Sinn, Französisch, resp. Deutsch zu lernen; man braucht diese Sprache;
- die Aussprache ist bei den meisten Schülern besser geworden, die Intonation leichter, französischer;
- die Schüler haben neue Wörter und Ausdrücke gelernt, manchmal

Modewörter aus der Jugendsprache, die ich selber nicht kannte;

- die Schüler bemerken, dass sie plötzlich phasenweise in der Fremdsprache denken;
- gute Schüler versuchen, Wörter zu umschreiben statt zu übersetzen;
- einige Schüler haben seit dem Austausch richtig Freude daran, französisch zu sprechen.

Dieser Austausch beinhaltet aber weit mehr als eine Erfahrung in der Fremdsprache. Es hat ihnen einen kleinen Einblick in eine andere Mentalität und Lebensweise vermittelt, eine Erfahrung mit einem andern Schulsystem ermöglicht. Kontakte sind entstanden, die die Schüler zum Teil weiterpflegen. Sie haben erfahren, wie es ist, in einem fremden Sprachgebiet zu leben. Es war ein kleines Stück Lebenserfahrung.

Für uns Lehrerinnen ist es klar, dass wir diese Form von Austausch mit neuen Klassen wieder organisieren werden.

Alice Gambembo-Hubli

ist Sekundarlehrerin phil. I in Hombrechtikon / ZH und arbeitet im Rahmen des NFP 33 Projekts “Zweisprachiges Lernen an der Sekundarstufe I” mit.

Victor Saudan
Bâle

“Après l’échange, c’est pas la même chose”

Quelques résultats d’une recherche PNR 33¹ sur le rôle des échanges dans l’enseignement du français L2 en Suisse alémanique

Aufgrund der Resultate einer mehrjährigen Forschung im Rahmen des NFP 33 werden die kommunikativen Erfahrungen während eines Lehrstellentauschs zwischen welschen und Deutschschweizer Lehrlingen als komplementäre Kontexte sprachlichen Lernens definiert. Ein Akzent wird dabei gesetzt auf die Bedingungen, welche dieses Lernen begünstigen oder stören. Die Sensibilisierung der Lehrpersonen und Ausbildungsbeauftragten für diese Bedingungen stehen im Vordergrund bei der Umsetzung der Forschungsergebnisse. Der Autor legt besonderes Gewicht auf eine "konstruktivistische" Umsetzungsarbeit, welche Forschende und Lehrpersonen im Rahmen einer "reflexiven Praxis" zusammenarbeiten lässt. Hierbei beschreibt er neue Wege: für die langfristige Umsetzungsarbeit hat er am Romanischen Seminar der Uni Basel eine Fachstelle für Fremdsprachenunterricht gegründet, welche u.a. im Auftrag des Kantons Basel-Stadt die Austauschidee in der Lehrer/innen-aus und -fortbildung verstärken und die Schulen bei der Realisierung von Austauschprojekten unterstützen soll. Erste Erfolge der Umsetzung lassen sich bereits feststellen.

A partir de la présentation des résultats d’une recherche qui a visé l’articulation entre l’apprentissage de L2 en milieu scolaire et extrascolaire sera abordée la question délicate de formes de valorisation des résultats de recherche dans une pratique éducative donnée. A travers les trois trajectoires qui ont marqué la réalisation du projet de recherche apparaîtront les deux formes d’action choisies pour sa valorisation: la création d’un service de soutien et d’accompagnement scientifique pour les enseignants et le lancement d’une formation-recherche avec, pour but à long terme, le développement d’une pratique plus réflexive dans l’enseignement de L2.

1. Première trajectoire de notre recherche: l’articulation entre les apprentissages scolaire et extrascolaire du français L2 en Suisse alémanique

Enjeux

Le français L2 s’apprend en Suisse alémanique² à l’intérieur et à l’extérieur de l’école. Dans le cadre du renouvellement de l’enseignement du FL2, les expériences de contacts extrascolaires avec le français devraient être de plus en plus développées et exploitées par l’enseignement traditionnel.

Les formes extra- ou parascolaires d’apprentissage/d’enseignement (échanges, excursions ou stages en région de L2) visent habituellement moins l’acquisition supplémentaire de moyens linguistiques que le dévelop-

pement de compétences discursives (savoir utiliser les moyens linguistiques acquis) et socio-culturelles (Baumgratz-Gangl 1993, Byram 1992).³

Toutefois, une pédagogie des échanges intégrée⁴ dans le cursus scolaire n’existe pour le moment que sous forme de projet⁵. Cet écart entre volonté pédagogique-politique et réalisation institutionnelle tient certainement aussi⁶ au fait que, jusqu’à l’heure actuelle, une étude systématique de l’articulation entre les formes de communication/d’apprentissage spécifiques dans les différents milieux d’appropriation fait défaut (voir cependant Porquier 1994)⁷.

Dans notre recherche, nous nous sommes proposé d’étudier l’articulation entre formes d’apprentissage scolaires et extrascolaires par rapport à une des trajectoires de formation possible dans le système éducatif suisse. A savoir celle qui confronte l’apprentissage du français en classe au secondaire I et à l’école professionnelle, aux expériences de communication avec des natifs dans le cadre des échanges d’apprentis entre la Suisse romande et la Suisse alémanique:

Milieu scolaire	Milieu extrascolaire
Secondaire I	Echanges d’apprentis
Ecole professionnelle	

Nous avons ainsi défini les situations de contact avec des francophones a priori comme des espaces potentiellement acquisitionnels dont il faudrait décrire plus en détail les spécificités par rapport aux espaces d’apprentis-

sage scolaires. Le but étant une contribution au développement d'une didactique "transversale" des langues et des cultures, c'est-à-dire qui exploite les différences situationnelles (des milieux extra-, para- et scolaires) de l'apprentissage à des fins acquisitionnelles.

Questions de recherche

L'articulation entre les contenus et pratiques scolaires et les besoins et pratiques extrascolaires était au centre de notre recherche. En abordant cette articulation, notre but était d'explorer comment la formation en FL2 dans les écoles en Suisse alémanique s'intègre et prépare à la dynamique interactive de la vie quotidienne. Aussi nous sommes-nous posé les questions suivantes:

- Quelles sont les représentations et attitudes des élèves/apprentis et enseignants par rapport au français L2 et son enseignement?
- Quels sont les contacts que les apprenants ont avec le français en dehors de l'école? Dans quelle mesure ces contacts sont exploités en classe?
- Dans quelle mesure les situations de communication dans les deux milieux représentent des espaces acquisitionnels différents?
- Où, dans les deux milieux, se situent des obstacles à la communication et à l'apprentissage du français L2?

Méthodologie

L'acquisition d'une langue est ancrée dans l'interaction sociale (cf. par exemple Dausendschön-Gay / Krafft 1994, Gaonac'h 1987, de Pietro / Matthey / Py 1988, Bange 1996). Elle dépend, outre des processus cognitifs plus indépendants, de facteurs contextuels de cette interaction et des représentations/attitudes des participants. Nous avons choisi, par conséquent, une méthodologie combinée pour étudier les différentes formes

d'apprentissage en milieux scolaire et extrascolaire:

- enquête par questionnaire (avec élèves, enseignants, apprentis);
- interviews et entretiens approfondis (avec enseignants, apprentis, responsables de formation dans les entreprises);
- observation participante dans les leçons de français et dans le cadre des échanges d'apprentis;
- enregistrements des leçons de français et des situations de communication en entreprise pendant les échanges;
- transcription détaillée et micro-analyse des interactions;
- journal de bord des apprentis pendant leurs stages en milieu professionnel.

Une base de données suffisamment riche pour les analyses a pu être créée grâce au concours de treize enseignants et de leurs classes en milieu scolaire et de quatorze apprentis et responsables de formation en milieu extrascolaire.

Quelques résultats de notre recherche sous forme de cinq thèses⁸

Nos résultats ne permettent pas seulement une description plus précise des formes de communication et d'apprentissage dans les divers lieux réels de leur réalisation, mais servent aussi à une optimisation des pratiques didactiques dans ces contextes. Premièrement, grâce aux critères et techniques d'observation et d'évaluation des formes d'interaction entre apprenants et entourage francophone (scolaire ou extrascolaire) qui peuvent être réutilisés par des formateurs d'enseignants ou les enseignants eux-mêmes dans le cadre d'une pratique didactique plus réfléchie (cf. "the reflective practitioner", Schön 1983). Deuxièmement, grâce aux diverses activités de formation et de soutien pour les enseignants que nous sommes d'ores et déjà en train de réaliser en région bâloise (voir

plus bas).

Nous résumons-les après sous forme de 5 thèses les résultats les plus importants concernant le milieu extrascolaire (les échanges d'apprentis). Pour les résultats concernant plus spécifiquement les milieux scolaires et pour une présentation plus détaillée des résultats, nous renvoyons aux diverses autres publications de notre recherche (cf. bibliographie).

Thèse 1: Une très grande majorité des élèves alémaniques questionnés exprime une attitude positive envers la langue française. Le français est considéré comme une langue certes difficile, mais belle et utile (surtout par rapport à la vie professionnelle).

Thèse 2: Une partie non négligeable des élèves ont des contacts avec le français en dehors de l'école. Ces expériences ne sont quasiment pas exploitées dans et pour l'enseignement scolaire.

Thèse 3: Comme déficit langagier primordial dans la pratique communicative avec les francophones apparaît le manque d'une capacité d'adaptation, de prise d'initiative et de flexibilité conversationnelle dans des situations de communication informelles et polyadiques (avec plusieurs interlocuteurs).

Thèse 4: Les expériences communicatives faites pendant les échanges en milieu professionnel francophone peuvent être considérées comme un complément pertinent et efficace à l'enseignement scolaire de la L2. Ce sont surtout la motivation et la capacité d'utiliser les moyens langagiers, les capacités de négociation, l'exploitation maximale des propres ressources langagières disponibles, le développement d'une compétence bilingue et la sensibilisation générale aux phénomènes langagiers et culturels qui tirent le plus de profit de ces expériences. Pour que ces potentialités puis-

sent être exploitées, plusieurs conditions doivent être remplies. La plus importante concerne l'existence de certains types de contextes qui permettent des interactions spécialement favorables à l'acquisition. Dans nos données, ces conditions ne sont souvent pas remplies.

Thèse 5: Les innovations didactiques dans l'enseignement des langues se-

condes, telles qu'échanges et stages en région de L2, complètent et améliorent le développement des compétences langagières, culturelles et sociales des apprenants.

Cependant, ces innovations dépassent souvent les capacités et les compétences des infrastructures éducatives existantes. Au lieu de chercher à résoudre ces problèmes d'ordre méthodologique et organisationnel, les éta-

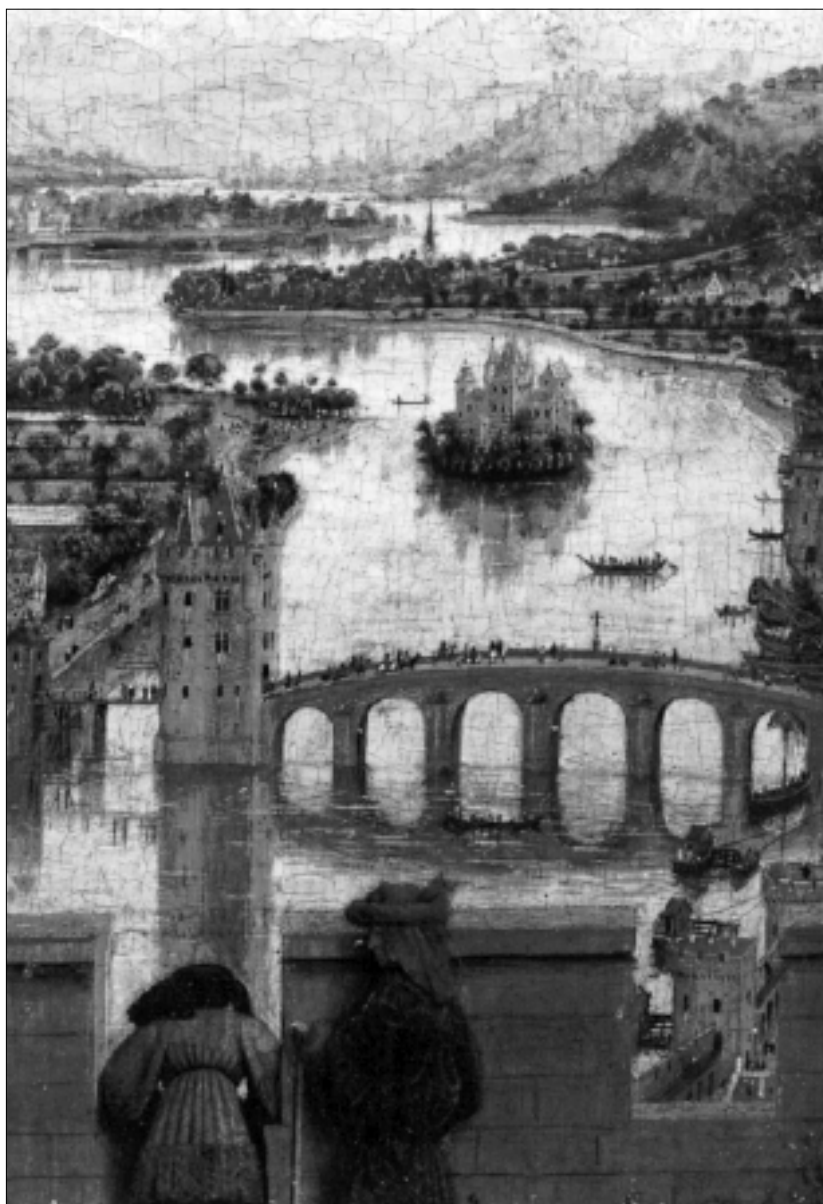
blissements concernés préfèrent souvent abandonner le projet entamé, faute d'un soutien adapté à ce type de difficultés.

Les 4 principaux manques dont souffrent bon nombre de ces projets sont donc: le manque de soutien pratique des organisateurs, le degré trop faible des connaissances méthodologiques et didactiques adaptées, l'absence de continuité à long terme et l'insuffisance voire l'inexistence d'une évaluation des résultats.

Quelles perspectives d'optimisation pour l'articulation entre apprentissages scolaire et extrascolaire?

Une perspective d'optimisation importante pour l'enseignement du FL2 en Suisse alémanique réside dans l'articulation systématisée entre les phases d'enseignement en classe et les contacts extra- et parascolaires avec le français. Cette optimisation dépendra de tout un ensemble de stratégies à entreprendre. En voici les plus importantes:

- l'intégration de la pédagogie des échanges dans les plans d'études scolaires et les programmes d'apprentissage;
- le développement d'une culture d'évaluation et de certification se basant sur des portfolios individualisés;
- la sensibilisation et la formation des enseignants, des formateurs d'enseignants et des responsables de formation professionnelle pour les enjeux discursifs et interactionnels dans l'acquisition d'une nouvelle langue et culture en milieu scolaire et extrascolaire;
- la création de lieux et d'occasions pour développer une pratique plus réflexive de l'enseignement des langues;
- des informations plus spécifiées et un accompagnement scientifique pour les enseignants, les écoles et les entreprises pendant l'organisa-



Jan van Eyck, La vierge du chancelier Rolin (détail)

tion, la réalisation et l'évaluation de leurs projets d'échanges.

2. Deuxième trajectoire de notre recherche: l'articulation entre recherche et valorisation

Une réflexion importante sur les formes de valorisation a accompagné notre recherche dès le début. Une méthodologie adaptée a ainsi pu être développée en discussion avec les enseignants impliqués. Elle se base sur un ensemble de principes de collaboration entre chercheurs et enseignants dont les trois les plus importants se laissent résumer comme suit:

- a) La réflexion méthodologique concernant les formes de valorisation devraient faire partie intégrante du projet de recherche dès le départ.
- b) Les chercheurs devraient être à la disposition des enseignants pour la discussion et la recherche de solutions pour des problèmes liés à leurs pratiques d'enseignement.
- c) Chercheurs et enseignants devraient apprendre à communiquer dans la langue (technique) de l'autre: le chercheur devrait verbaliser ses connaissances de manière compréhensible et pertinente pour l'enseignant qui, de son côté, devrait être prêt à s'ouvrir à des terminologies et catégorisations nouvelles.

L'idée d'un transfert simple et unidirectionnel des résultats de la recherche vers le domaine de la pratique d'enseignement n'est donc pas compatible avec la méthodologie et l'éthique de notre projet.

Il s'agit pour nous plutôt de contribuer avec nos résultats au développement d'une pratique plus réflexive dans l'enseignement et de proposer aux enseignants des méthodologies adaptées et un service d'accompagnement scientifique à un niveau local. C'est pourquoi nous avons créé un programme d'action pour les écoles et les entreprises de la région bâloise afin d'assurer une valorisation

de nos résultats à partir des réels besoins du terrain. Au centre de ce programme se trouve un service d'accompagnement scientifique, la FALZ, et un groupe de travail interdisciplinaire, l'Atelier d'innovation didactique, dont il sera fait une brève esquisse dans la dernière partie du présent article.

3. Troisième trajectoire de notre recherche: l'articulation entre formation des enseignants et pratiques d'enseignement

La FALZ - outil privilégié pour la mise en valeur des résultats dans la pratique éducative en région bâloise

La FALZ (Fachstelle für Fremdsprachenunterricht) vise l'accompagnement et l'évaluation scientifique des projets d'échanges éducatifs ou des stages linguistiques en région de L2. Par ailleurs, elle propose aux or-

ganisateurs de tels projets un soutien pratique et des possibilités d'échange d'idées avec des participants de projets similaires.

La Fachstelle réalise en plus chaque année des stages de formation continue visant les besoins réels des milieux des praticiens. Les activités de la FALZ se développent en contact avec les autres institutions dans ce domaine du système éducatif: Départements de l'éducation publique, Universités, Centres de formation continue, OFIAMT, CDIP, Échanges de jeunes à la Fondation *ch*, IRDP, Conseil de l'Europe, etc.).

Un nouveau modèle de formation-recherche: l'Atelier d'innovation didactique

Les résultats de notre recherche soulignent le rôle crucial que jouent les enseignants dans le développement d'une véritable culture des échanges. Le développement et l'optimisation de

Domaines d'activités de la FALZ	Exemples de réalisations effectuées
Consultation et accompagnement scientifiques de projets	<ul style="list-style-type: none"> • Concepts "Echanges éducatifs" et "Immersion" pour le Département de l'Instruction publique de Bâle-Ville • Accompagnement et évaluation d'échanges d'apprentis entre des entreprises romandes et alémaniques en collaboration avec le responsable des échanges d'apprentis de la Fondation <i>ch</i>
Optimisation de projets existants	<ul style="list-style-type: none"> • Les échanges scolaires et individuels pour les élèves bâlois • Les séjours linguistiques de l'Ecole professionnelle commerciale de Liestal en France • Les stages linguistiques et socio-culturels pour étudiants alémaniques en régions francophones (pour l'Université de Bâle)
Formation continue des enseignants	<ul style="list-style-type: none"> • Stages dans le cadre du programme de l'OFIAMT, de l'ULEF à Bâle, de l'Université de Bâle • Création d'un groupe de travail interdisciplinaire sur l'innovation didactique en L2 à Bâle • Stages socio-culturels pour enseignants dans des milieux associatifs de la région de L2 (pour les Gymnases de Oberwil et de MuttENZ) • Coordination des stages d'enseignement pour futurs enseignants dans des écoles de l'autre région linguistique (pour l'Uni de Bâle)
Réalisation de projets pilotes pour écoles et entreprises	<ul style="list-style-type: none"> • Mise sur pied et évaluation du projet thématique "Rendez-vous à Saint-Louis: à la découverte d'un lointain proche" pour la Diplommittelschule du Gymnase de Münchenstein
Stratégies d'articulation entre différentes institutions en vue d'un effet de synergie	<ul style="list-style-type: none"> • Mise en relation de la formation initiale des enseignants du secondaire inférieur, de la formation continue et des pratiques d'enseignement en classe dans les écoles du cycle d'orientation à Bâle-Ville.

la pratique des échanges passent donc obligatoirement par l'information, la formation et le soutien des enseignants. Mais quel type de formation peut s'appliquer à un domaine pédagogique-didactique qui reste en grande partie à définir?

Au cours de nos trois années de collaboration avec les enseignants, nous avons mis en place à Bâle un modèle de formation-recherche, 'l'atelier d'innovation didactique' qui, situé entre la formation initiale, la formation continue, la recherche appliquée et la vie scolaire de tous les jours, s'adapte bien aux diverses exigences d'une pédagogie intégrée des échanges.

Dans le cadre de cet atelier dont la fréquence de séances et les contenus dépendent largement des projets d'échanges en cours, étudiants, futurs enseignants, enseignants expérimentés et chercheurs participent activement à l'élaboration et à l'échange d'expériences, de savoirs et de savoir-faire.

Pendant l'année scolaire 96/97 les séances de l'atelier ont servi:

- à accompagner et à évaluer les échanges réalisés au nouveau cycle d'orientation de Bâle ("Orientierungsschule") dans le cadre du programme proposé par la CDIP de la Suisse du nord-ouest;
- à élaborer des bases méthodologiques pour une pratique de l'interview dans le cadre des échanges scolaires;
- à faire le point sur les échanges dans les gymnases de Bâle.

Ainsi, plusieurs enseignants ont présenté les expériences, questions et problèmes rencontrés dans leurs enseignements afin de trouver des alternatives d'action didactique plus satisfaisantes, grâce à une discussion et à une réflexion plus conceptuelle. Le produit de ce travail de conceptualisation se trouve entre autres dans les travaux de séminaire rédigés par certains des participants. Citons pour conclure deux des différents travaux terminés récemment:

Jacques Heller-Giger: L'interaction exolingue - analyse de deux interviews en stage linguistique

A partir de ses propres expériences d'enseignant-accompagnant de stages et d'échanges de classes au niveau des écoles professionnelles commerciales, l'auteur a focalisé la pratique de l'interview, outil didactique courant pendant les échanges et stages linguistiques, mais dont les résultats restent souvent insatisfaisants. Grâce à des analyses précises d'une interview réussie et d'une interview "ratée", réalisées lors de stages en région francophone par ses élèves, l'auteur définit les conditions nécessaires à la réalisation d'interviews favorables à l'apprentissage langagier et propose des recommandations plus générales pour de futurs intervieweurs.

Karin Keel: Les échanges scolaires en français langue étrangère au niveau secondaire supérieur dans le canton de Bâle-Ville

A partir de plusieurs interviews que l'auteur a réalisées avec des enseignants experts en matière d'échanges dans les gymnases de Bâle, l'auteure a fait le point sur l'état de la pédagogie des échanges à ce niveau du système éducatif bâlois. Ses résultats montrent que cette innovation didactique est encore peu développée dans les gymnases bâlois et que sa réalisation dépend jusqu'à présent entièrement de la bonne volonté et de l'engagement de certains enseignants. A partir de ce constat, l'auteure formule des hypothèses plus détaillées pour expliquer ce manque de succès. Ses explications renvoient aux difficultés suivantes:

- l'absence de contacts réguliers avec des écoles-partenaires en région francophone;
- les problèmes de financement;
- l'effort supplémentaire trop grand pour les enseignants, pas assez reconnu par l'école;
- l'absence d'un esprit d'équipe dans

les gymnases;

- le manque de soutien de la part des directions d'écoles et/ou du canton;
- l'absence d'un service d'information et de formation sur place (l'information par voie traditionnelle étant considérée comme insuffisante).

Suite à son travail d'analyse et d'explication, l'auteure a rédigé un vademecum pratique qui devra permettre une première amélioration de la transmission des informations de base et qui sera distribué à tous les enseignants lors des prochaines séances d'information dans les écoles bâloises.

Perspectives

A côté des journées d'information organisées pour tous les enseignants intéressés de Bâle, les activités de l'atelier didactique se consacreront surtout, pendant l'année scolaire 97/98, à l'élaboration de données plus systématiques pour une pratique de l'évaluation adaptée aux besoins de la pédagogie des échanges. Divers travaux de séminaire et un mémoire de licence sont d'ores et déjà en cours sur ce sujet et serviront de base à la discussion et à la réflexion.

Bibliographie

- BAUMGRATZ-GANGL, G. (1993): *Compétence transculturelle et échanges éducatifs*, Paris, Hachette.
- BANGE, P. (1996): *Considérations sur le rôle de l'interaction dans l'acquisition d'une langue étrangère*, Paris, Presses de la Sorbonne nouvelle (Les Carnets du Cediscor 4).
- BYRAM, M. (1992): *Culture et éducation en langue étrangère*, Paris, Hatier.
- DAUSENSCHÖN-GAY, U. / KRAFFT, U. (1994): *Analyse conversationnelle et recherche sur l'acquisition*, in: Bulletin CILA 59, p. 127-158.
- DE PIETRO, J.-F. / MATTHEY, M. / PY, B. (1989): *Acquisition et contrat didactique: les séquences potentiellement acquisitionnelles dans la conversation exolingue*, in: WEIL, D. / FUGIER, H. (eds.): Actes du 3e Colloque Régional de Linguistique, Strasbourg 28-29 avril 1988, p. 99-124.

GAONACH, D. (1987): *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*, Paris, Hatier-Crédif.

PORQUIER, R. (1994): *Communication exolingue et contextes d'appropriation: Le continuum acquisition/apprentissage*, in: PY, B. (éd.): *L'acquisition d'une langue seconde*, (Bulletin suisse de linguistique appliquée n° 59).

SCHÖN, D. (1983): *The Reflective Practitioner: How Professionals think in action*, New York, Basic Books.

Bibliographie de l'équipe du projet de recherche:

LÜDI, G. / PEKAREK, S. / SAUDAN, V. (à paraître): *Wie kommen die Deutschschweizerinnen und Deutschschweizer zu ihrem Französisch. Zur Entwicklung der diskursiven Fähigkeiten beim Französisch-Lernen innerhalb und ausserhalb der Schule. Schlussrapport des Basler Projektes im Rahmen des Nationalen Forschungsprogramms 33*, Bern, Schweizerischer Nationalfonds.

PEKAREK, S. / SAUDAN, V. / LÜDI, G. (1996): *Apprentissage du français en Suisse alémanique: des systèmes éducatifs aux situations extra-scolaires*, in: Bulletin VALS/ASLA, no. 64 oct. 1996, p. 87-112.

PEKAREK, S. (1994): *L'interaction en classe de français langue seconde: lieu acquisitionnel - lieu social*, in: *Babylonia* 4/1994, p. 12-16.

SAUDAN, V. (1993): *C'est ça mon...qu'est-ce que ça veut dire - einstellung. Analyse de séquences argumentatives en situation exolingue - bilingue*, in: Actes du XX Congrès International de Linguistique et Philologie Romanes, Université de Zurich du 6/11 avril 1992. Band III, Francke Verlag, Tübingen/Basel, 1993, p. 603-614.

SAUDAN, V. (1994): *Erfolgreicher Lehrlingsaustausch*, in: *Panorama* Nr.30 / Dezember 1994.

SAUDAN, V. (1994): *Les échanges d'apprentis en milieu professionnel: Une "stratégie" d'enseignement des L2 en construction*, in: *Babylonia* 4/1994, p. 31-34.

SAUDAN, V. (1995): *Le bloc que nous montons c'est ça - l'autoplatine. Etude comparative et évolutive de la construction d'objets de connaissance technique dans des interactions exolingues*, in: *LINX*, numéro spécial: *Difficultés linguistiques des jeunes en formation professionnelle courte (...)*, coordonné par J. Anis et F. Cusin-Berche, Université de Paris X-Nanterre, p. 213-227.

SAUDAN, V. (1996): *Vivre le français am Rheinknie - Neue Perspektiven für das Französischlernen in einer vielsprachigen Region*, in: *Magazin der Basler Zeitung* N° 10, 9. März 1996.

SAUDAN, V. (1996): *Französisch an der Berufsschule*, in: *Panorama* Nr. 6/1996.

Notes

¹ Il s'agit du projet *L'apprentissage du français en Suisse alémanique: des systèmes éducatifs aux situations extrascolaires*, direction: prof. Dr. Georges Lüdi; réalisation: Simona Pekarek et Victor Saudan.

² Il s'agit plus précisément des cantons de la Suisse du nord-ouest: BS, BL, AG, SO.

³ Les nouveaux plans d'études visent des objectifs éducatifs qui nous semblent en partie difficilement réalisables en dehors d'une pédagogie des échanges.

⁴ Nous utilisons le terme de "pédagogie des échanges" au sens large, c'est-à-dire pour désigner l'ensemble des pratiques éducatives qui permettent aux apprenants des expériences de communication avec des locuteurs natifs à l'extérieur et à l'intérieur du milieu scolaire.

⁵ A part certaines écoles-pilotes comme par exemple l'école commerciale de Liestal qui a institutionnalisé un échange de classes pour tous les élèves de deuxième année des classes de diplôme. Sinon le projet de développer les échanges de manière significative en les institutionnalisant se limite aux recommandations de la CDIP du 18 février 1994.

⁶ L'absence d'institutionnalisation des échanges dans les écoles suisses au niveau du secondaire est d'autant plus surprenante que les programmes d'échanges proposés par la "NW-EDK" (CDIP, groupe de travail L2 sous la présidence de A.J. Racine) en collaboration avec Echange de jeunes de la Fondation *ch* sous la direction de S. Mitteregger (cf. les articles dans ce numéro) permettent aux écoles de débiter dans le domaine des échanges sans trop de difficultés. Les activités de ces institutions sont, à un niveau intercantonal et national, d'une importance primordiale pour le développement des échanges. Il semble cependant que l'introduction à long terme des échanges dépend également d'un service d'information et de soutien pédagogique local, ancré dans la vie quotidienne de chaque école.

⁷ Signalons que ce manque est entre autres une conséquence de la dominance des théories innéistes de l'acquisition qui négligent les facteurs socio-contextuels dans l'explication des processus de l'acquisition. C'est seulement à partir de recherches récentes qui s'inspirent des travaux de Vygotski et de Bruner que les catégories de "contexte" et d'"interaction" ont retrouvé un statut central dans la théorisation de l'acquisition.

⁸ Nous présentons ici exclusivement des résultats concernant le rôle du domaine extrascolaire pour l'apprentissage du FL2. Pour les résultats concernant plus spécifiquement le milieu scolaire, voir Pekarek/Saudan/Lüdi 1996, Pekarek 1994 ou Lüdi/Pekarek/Saudan (à paraître).

Victor Saudan

ist Lehrbeauftragter für französische Sprache und angewandte Linguistik an der Universität Basel, hat 1993-96 beim NFP33-Forschungsprojekt *Französischlernen in der Deutschschweiz innerhalb und ausserhalb der Schule* unter der Leitung von Prof. Georges Lüdi mitgearbeitet. Aufgrund der Forschungsergebnisse hat er eine Fachstelle für Fremdsprachenunterricht (die vs/FALZ) am Romanischen Seminar der Uni Basel gegründet und ist seit 1996 Basler Beauftragter für Austausch und Immersion. Er lebt in Basel und Paris.

Nicolas Fournier
Sion

Faire de son bilinguisme plutôt un atout qu'une faiblesse

Der vorliegende Beitrag beschreibt die Aktivitäten des 1991 gegründeten Bureau des échanges linguistiques des Kantons Wallis, das auf verschiedenen Gebieten Pionierarbeit leistet. Die Erfolge u.a. der Langzeitaustausche zwischen Ober- und Unterwallis und der initiierten Schulpartnerschaften auf der Orientierungsstufe zeigen, dass die Zweisprachigkeit im Kanton Wallis sich immer mehr zum eigentlichen Trumpf entwickelt. Möge diese Entwicklung der mehrsprachigen Schweiz als Vorbild dienen! (Red.)

On a souvent tendance à parler des points négatifs à propos du plurilinguisme de notre pays: obstacle à la communication, coûts supplémentaires induits, différence de mentalité etc... La politique poursuivie par le Département de l'Education, de la Culture et du Sport du Canton du Valais depuis quelques années a pour but de renverser cette tendance: faire de son bilinguisme un atout plutôt qu'une faiblesse, c'est ainsi que l'on pourrait résumer cet état d'esprit. Ces gros efforts commencent à porter leurs fruits, les exemples qui suivent l'attestent bien.

missions et groupes de travail, enquêtes, conseils aux parents... pas de quoi s'ennuyer, surtout si l'on songe que ces services sont offerts à tous les niveaux de scolarité obligatoire et post-obligatoire. Il est évidemment impossible de traiter de toutes ces activités. Plusieurs d'entre elles (échanges de classes, échanges individuels) sont très connues. Nous nous limiterons pour cette raison aux expériences intercantionales: elles ont comme caractéristique principale **la continuité** et pourraient (moyennant certaines adaptations) être transposées sur le plan national.

Le Bureau des échanges linguistiques

Créé en 1991, ce Bureau est composé d'un responsable (enseignant déchargé de 6 heures), d'un adjoint (3 heures) et d'une secrétaire à mi-temps. Ses activités sont multiples: échanges individuels de courte (2 à 3 semaines) et longue durée (2 mois à une année), échanges de classes (analyse des coûts, conseils et assistance aux enseignants, tests et analyse de nouvelles formules, recherche de partenaires etc...), représentation du DECS dans les com-

Les échanges de longue durée entre le Haut et le Bas-Valais

Avant la création du Bureau des échanges linguistiques, les candidats à ce genre d'expérience se comptaient sur les doigts de la main. Il s'agissait d'initiatives privées, se déroulant essentiellement entre les collèges Spiritus Sanctus (Brigue) et l'Abbaye de St-Maurice. La première action du Bureau des échanges linguistiques a été de favoriser les échanges de longue durée au niveau du secondaire 2ème degré (9ème - 13ème) et ce pour

	92/93	93/94	94/95	95/96	96/97	97/98
Collèges:						
Bas-Valais/Brigue	14	22	39	35	27	37
Haut-Valais/Bas-Valais	8	8	27	11	35	46
Ecoles normales:						
Bas-Valais/Brigue	5	12	9	5	4	6
Haut-Valaisans à Sion	8	9	8	5	4	4
Total	35	51	83	56	70	93

Tableau: échanges de longue durée entre le Haut et le Bas-Valais 1992-98

différentes raisons:

- l'âge et les compétences linguistiques des élèves;
- le fait qu'il s'agissait d'établissements cantonaux (pas d'écolage);
- le fait que les programmes ne sont pas trop différents dans la dotation horaire permet à l'élève de réintégrer sa classe après une année d'échange.

Le succès fut immédiat, presque exponentiel (cf. tableau). Les chiffres sont encore plus éloquentes si l'on considère qu'il ne s'agit là que des inscriptions. Il faut encore ajouter à ces chiffres les élèves qui décident de rester dans l'autre partie du canton une année supplémentaire ou même d'y terminer leurs études.

Face à ce succès, il a fallu prendre différentes mesures:

- élaboration de directives fixant le statut des élèves en échange;
- élargissement à toutes les années de collège;
- mise sur pied de cours d'appui.

Actuellement le Bureau des échanges linguistiques travaille dans le cadre d'une commission nommée par le Département pour donner à d'autres élèves année cette possibilité (10ème année linguistique). L'obtention d'un certificat de maturité avec mention bilin-

gue sera évidemment grandement facilitée pour ces élèves.

Le jumelage entre les Cycles d'orientation du Haut et du Bas-Valais

Dans un deuxième temps, le Bureau des échanges linguistiques a innové en proposant des jumelages entre les écoles du secondaire premier degré. L'idée de base était de créer des liens de longue durée entre les établissements.

Une journée a permis de réunir sous un même toit les directeurs et les responsables des échanges pour faire connaissance, discuter du projet et... plus tard dans la soirée, décider de mettre en contact leurs écoles. Plusieurs expériences se déroulent dans le cadre de ces jumelages (échanges de classe, échanges individuels, échange de correspondance, rencontres sportives, culturelles, etc...).

Il est assez difficile d'évaluer le nombre d'élèves concernés par ces opérations, 200 à 300 selon nos estimations. Autre signe de cette coopération, deux écoles ont convenu un échange de professeurs pour la prochaine rentrée scolaire...

Travail de pionnier au Valais

Ces deux exemples ne doivent pas laisser l'impression que le Bureau des échanges linguistiques travaille en vase clos! Bien au contraire! Pour répondre à la très forte demande, nous avons suggéré, avec nos homologues du canton de Fribourg, de lancer un programme d'échange d'élèves de courte durée durant l'été. C'est ainsi que des responsables cantonaux de Suisse romande, de la CDIP du nord-ouest et du Tessin se rencontrent régulièrement depuis 2 ans sous l'égide de la CDIP du nord-ouest et de la Fondation *ch* Échange de jeunes.

Le Bureau travaille également en étroite collaboration avec l'Association AFS pour développer certains programmes. Nous proposons en plus des échanges avec l'Allemagne et l'Italie.

Je ne voudrais pas terminer cet article sans citer les autres efforts consentis par le DECS pour développer et favoriser l'apprentissage de la langue 2, notamment l'enseignement bilingue (plus de 30 classes, tous niveaux confondus). Là encore, le Valais fait un travail de pionnier!

Toutes ces expériences ne sont pas bénéfiques que sur le plan linguistique. Il y a évidemment d'autres retombées au niveau pédagogique, social, culturel... inutile de revenir sur ces propos tant de fois répétés. L'exemple des cantons bilingues devrait servir de modèle sur le plan national! Puissent certains responsables cantonaux s'en inspirer!

Nicolas Fournier

est professeur d'allemand et de géographie au Lycée Collège de la Planta à Sion et responsable du Bureau de la formation et des échanges linguistiques auprès du Département de l'Éducation, de la Culture et du Sport du Canton du Valais à Sion.



Garbizza-Carnavalet, Le pont au change en 1804

Martin Johner
Kerzers
Patrice Blanc
Riaz

Das fremdsprachliche zehnte Schuljahr im Kanton Freiburg / *La dixième année linguistique dans le canton de Fribourg*

Nel Canton Friburgo l'idea degli scambi linguistici è stata istituzionalizzata sin dal 1982. Martin Johner e Patrice Blanc, due insegnanti con esperienza nel campo, ricevettero l'incarico di fare proposte per incoraggiare gli scambi di classe e per elaborare un progetto per "Il decimo anno linguistico". Ne nacque un ufficio di coordinamento che negli ultimi 15 anni ha promosso numerose esperienze, in particolare quella del decimo anno che, anche a seguito della crisi economica, sta incontrando un interesse viepiù maggiore. Il fatto non sorprende in quanto si tratta di un'interessante soluzione di transizione dai costi molto contenuti. Frequentando un anno in una classe dell'altra lingua cantonale, gli allievi interessati possono rinfrancare le loro conoscenze generali e imparare bene l'altra lingua. L'esperienza di chi ha partecipato dimostra che apprezzano molto anche la possibilità di entrare intensamente in contatto con l'altra cultura. I due coordinatori affermano di aver sempre potuto contare sulla disponibilità delle persone interessate, anche da quando l'opportunità di prolungare la scolarità di un anno è stata offerta pure agli altri cantoni: in effetti è iniziata la frequenza del decimo anno anche da parte di allievi provenienti dalla Svizzera tedesca. (red.)

Generelle Gesichtspunkte

Prinzip

Die Idee ist einfach: Schülerinnen und Schüler, welche ihre obligatorische Schulzeit abgeschlossen haben, können das letzte Schuljahr in einer Schule in der andern Sprachregion wiederholen. Wer in unmittelbarer Nähe der Sprachgrenze wohnt, macht in der Regel jeden Tag die Reise in die anderssprachige Schule. Wo dies verkehrstechnisch mit Schwierigkeiten verbunden ist, wohnen die Schülerinnen und Schüler bei Pensionseltern und verbringen das Wochenende zu Hause.

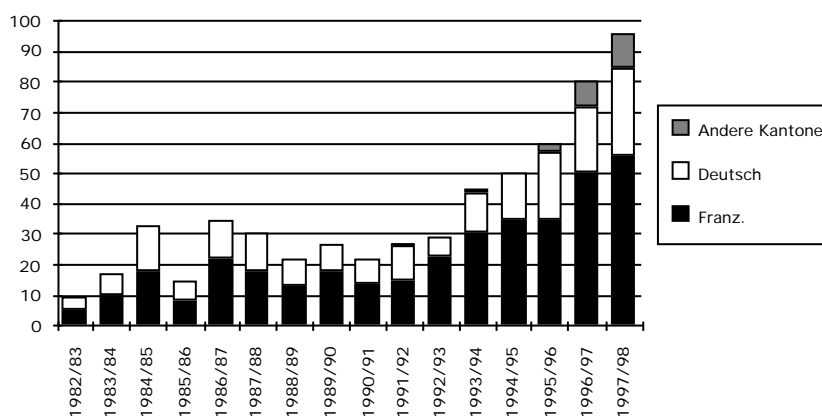
Entwicklung

1982 ist dieses Projekt mit 9 Teilnehmerinnen und Teilnehmern gestartet worden. Ein Jahr später erhöhte sich diese Zahl auf 17, und wieder ein Jahr

später zählten wir 33. In dieser Grössenordnung verblieb die Teilnehmerzahl bis 1992/93, um dann ziemlich rasant in die Höhe zu klettern. Im laufenden Jahr ist die Hundertzahl nur knapp verpasst worden. Rein statistisch gesehen ist dies noch keine beeindruckende Beteiligung. Stellt man sich aber vor, dass dahinter auch gegen 100 Klassen stehen, in welche diese Schülerinnen und Schüler eingeschrieben sind, dann wird klar, dass in Sachen Immersion einiges geschieht.

Statistik

Die einzelnen Säulen zeigen die Anzahl Teilnehmerinnen und Teilnehmer pro Schuljahr. Aus der Statistik ist auch ablesbar, dass dieses Projekt nicht mehr eine rein innerfreiburgische Angelegenheit ist.



Die Grenzen des Projektes

Als im Schuljahr 1996/97 die Zahl der Französischsprachigen die Fünzigergrenze erreicht hatte, waren die Aufnahmekapazitäten an den Deutschfreiburger Schulen bereits überschritten. Mit einem kleinen Inserat im Bulletin des Schw. LehrerInnenvereins wurde darauf aufmerksam gemacht, dass man im Kanton Freiburg als Zwischenlösung ein fremdsprachliches Schuljahr besuchen könnte, wenn man im Gegenzug bereit sei, einer Freiburgerin/einem Freiburger Gegenrecht zu gewähren. Mit 9 Ausserkantonalen konnte ein Arrangement gefunden werden, und die Koordinationsstelle war ihre Zuteilungssorgen los.

Für das Schuljahr 1997/98 wurden die Französischsprachigen frühzeitig darauf aufmerksam gemacht, dass die Möglichkeit besteht, das Fremdsprachliche 10. Schuljahr auch in einem andern Kanton zu machen. Entsprechend positiv war darauf die Reaktion: Von insgesamt 71 französischsprachigen Angemeldeten, waren 34 daran interessiert, in andere Kantone zu gehen. Das Problem, das von der Koordinationsstelle gelöst werden musste, bestand nun darin, in der deutschen Schweiz Austauschwillige zu finden. Mit einer Medienkampagne versuchte man- allerdings ein bisschen spät-deutschschweizerische Jugendliche auf das Projekt aufmerksam zu machen. Schlussendlich konnten 21 in andere Kantone vermittelt werden, 12 in einem direkten Austausch, 9 mit einseitigen Lösungen, für die übrigen war es möglich, einen Platz im Kanton zu finden. Wenn die Tendenz anhält, dürfte im nächsten Jahr der Anteil der Französischsprachigen, welche in andern Kantonen das Fremdsprachliche 10. Schuljahr besuchen, die Grössenordnung von 30 bis 40 erreichen. Wenn wir im Gegenzug gleich viele Deutschsprachige aus andern Kantonen in den welschen Schulen einschreiben, dürfte auch an den französischsprachigen Klassen die Kapazitätsgrenze erreicht werden.

Erfahrungen aus der Koordinationsarbeit

Die Zuteilungsplanung 1997/98 hat Verschiedenes gezeigt:

- Es besteht eine grosse Bereitschaft seitens der Deutschschweizer Schulbehörden, zu unkonventionellen Lösungen Hand zu bieten. Wir sind dieses Jahr nicht ein einziges Mal auf Unverständnis gestossen. Auch dort, wo Austausch nicht auf Gegenseitigkeit vermittelt werden konnten, fand man in der Schulgeldfrage immer eine grosszügige Lösung, d.h. die Schulbehörden betrachteten es als den Beitrag ihrer Gemeinde an die innerschweizerische Verständigung und stellten keine Schulgeldrechnung.
- Zum Teil ist aber auch ein weitverbreitetes Vorurteil nicht bestätigt worden: Es ist nicht so, dass die Welschen kein Interesse haben, Deutsch zu lernen, im Gegenteil, mir hatten die grösste Mühe, für die Welschen deutschsprachige Austauschpartnerinnen und Austauschpartner zu finden.
- Es ist aber auch vorgekommen, dass man diesem Austauschprojekt sei-

tens einiger weniger Schulen mit einer gewissen Skepsis begegnet ist. Das hing damit zusammen, dass man sich nicht vorstellen konnte, eine grosse letzte Klasse mit einem zusätzlichen "Problemschüler" zu belasten. Da das ganze Projekt nach dem Prinzip der Freiwilligkeit funktioniert, steht es selbstverständlich jeder Schule frei, nein zu sagen.

- Sehr positiv aufgefallen ist generell das Interesse der DeutschschweizerInnen an dieser Lösung und das grosse Bedauern, dass dieses Projekt nicht besser bekannt ist. Man ist sich gewöhnt, Austausch mit Amerika zu pflegen, dass man aber ähnliche, kostengünstigere Lösungen auch in der Schweiz entwickeln könnte, darüber herrscht weitherum eigentlich nur grosses Staunen.

Le projet en détail Cours d'introduction

Avant la rentrée scolaire, qui n'a pas lieu de manière uniforme dans tous les établissements du canton, le Bureau de coordination organise un cours



Teilnehmerinnen und Teilnehmer am Einführungskurs

d'introduction d'une journée. C'est l'occasion pour les candidats de faire connaissance avec les camarades qui vont vivre la même expérience, mais aussi un exercice d'une journée dans un contexte de bilinguisme. Fixé au jeudi ou vendredi précédant la rentrée des classes alémaniques (laquelle a lieu généralement une semaine avant celles des classes francophones), le cours d'introduction revêt un caractère indispensable et offre la possibilité aux candidats de se comparer aux autres, d'éviter certains blocages qui pourraient se produire en phase initiale. Le cours permet aussi aux coordinateurs de diffuser un certain nombre d'informations indispensables.

Guide d'étude

La dixième année linguistique est une expérience dont le succès dépend en grande partie de l'esprit d'initiative de l'élève. Le sentiment de différence peut conduire certains à l'isolement, au désespoir. Afin de guider l'élève tout au long de l'année dans son parcours scolaire et sa démarche d'ouverture vers les autres, les responsables mettent à disposition de chacun le *Guide d'étude*, opuscule d'une quarantaine de pages, qui offre moult informations adaptées aux diverses phases de l'année linguistique. L'élève y reçoit de nombreux conseils afin de mieux gérer la compréhension orale, écrite, l'expression orale et écrite, ainsi que le vocabulaire. L'ouvrage permet d'y joindre un cahier de vocabulaire et un carnet de bord. Les élèves sont invités à s'y référer, fréquemment au début de l'année scolaire, mensuellement par la suite.

Financement

L'enseignement est gratuit. Toutefois les frais de déplacement quotidien du

domicile à l'école ne sont pas pris en charge par l'école ou la commune en vertu de la loi scolaire.

En ce qui concerne les manuels et le matériel, les écoles procèdent de diverses manières. Les frais de pension seront discutés lors de la rencontre avec les parents d'accueil. Le canton peut participer, sur demande, à ces dépenses jusqu'à concurrence de Fr. 1'500.— par an.

Profit

La dixième année linguistique profite non seulement aux candidats, mais encore à la classe tout entière qui dispose d'un partenaire pour l'apprentissage de la langue seconde. Dans le cas d'un placement dans une famille d'accueil, les contacts sont plus intenses et c'est le quartier, la société culturelle ou sportive qui sont en contact avec le candidat, qui devient un ambassadeur de sa culture.

Commentaires d'élèves et de parents

Les commentaires suivants sont des réponses au questionnaire adressé aux élèves et aux parents en fin de dixième année linguistique.

- Cette dixième année a répondu à mon attente dans le sens où je constate des progrès au fil des mois. La conversation devient plus intéressante et plus aisée.
- Une dixième année linguistique est très bien pour le développement de la personnalité. Notre fils allait à l'école avec enthousiasme.
- Le dialecte m'a posé de nombreux problèmes. On ne peut pas toujours exiger des camarades qu'ils parlent dans une autre langue que la leur, où ils ont aussi des difficultés.
- Je n'avais pas d'opinion sur les habitants, mais maintenant je peux dire qu'ils sont très dévoués. Ils font des efforts pour parler le bon allemand et ils sont très sympathiques.
- L'ambiance entre mes camarades et moi est excellente, voire même meilleure que dans l'école que j'ai quittée.
- Cette dixième année a fait de notre fils un jeune homme plus sûr et plus stable.
- Cette année a été très utile à mon épanouissement: j'ai appris à m'intégrer, à me débrouiller et à prendre des initiatives. Je suis mieux préparé à entrer dans la vie.
- C'est une formidable expérience pour l'épanouissement, surtout lorsqu'on arrive à parler avec sa copine sans avoir peur de faire des fautes.
- Pour la première fois depuis le cycle d'orientation, notre fils se rend à l'école avec plaisir.
- Am Anfang hatte ich einige Kontaktprobleme, jedoch nur in den ersten Tagen. Ich habe sehr schnell meine Kollegen gefunden. Sie halfen mir im Unterricht.
- Ich fühlte mich sehr wohl in diesem andern Schulsystem, obwohl es sehr viel strenger ist als in den deutschsprachigen Schulen.
- Herzlichen Dank für Ihre Bemühungen, wir sind überzeugt, dass das fremdsprachliche Schuljahr unserer Tochter viel geholfen hat.
- Manchmal wurden die Mitschüler ungeduldig, wenn ich etwas nicht gerade verstand.
- Meine Erwartungen wurden mehr erfüllt, als ich mir vorgestellt hatte. Ich würde dieses Welschlandjahr sehr gerne wiederholen.
- Ich finde, man sollte das fremdsprachliche Schuljahr nicht als Notlösung machen für ein Wartejahr. Man sollte nur gehen, wenn man wirklich Farnzösisch oder Deutsch lernen möchte.
- Am Anfang des Jahres fand ich mich in dem riesigen Schulhaus nur mit Mühe zurecht.
- Ein fremdsprachliches Schuljahr ist für die Entwicklung sehr gut. Unsere Tochter ging mit Begeisterung an diese Schule.
- Das fremdsprachliche Schuljahr finde ich sehr positiv. Man sagt, die Welschen seien anders als wir, aber wenn man mit ihnen zusammen ist, ist das gar nicht der Fall.

Conclusion

L'apprentissage des langues étrangères revêt une importance grandissante, apporte à l'élève une chance supplémentaire de trouver une place d'apprentissage par la suite et renforce la cohésion entre les communautés linguistiques et culturelles du pays. Consacrer un an à l'étude d'une langue sans perdre pied au niveau scolaire est un choix qui peut s'avérer judicieux, si par la suite la vie offre des possibilités de la pratiquer. Les critiques et commentaires d'élèves ayant achevé la dixième année linguistique sont la preuve du bon fonctionnement du système. Bien sûr, quelques aspects négatifs peuvent être relevés, mais nul système ne peut prétendre à la perfection. La dixième année linguistique représente une charge au niveau financier: les frais de transport sont à la charge des parents. L'enseignement est collectif et l'élève ne reçoit que rarement une aide individuelle. Quelques élèves peuvent abandonner dans la phase initiale qui exige beaucoup de

persévérance. Mais c'est en observant les résultats à la fin du séjour, particulièrement chez les élèves ayant séjourné dans une famille d'accueil, que l'on peut juger de l'efficacité de cette forme d'apprentissage par immersion.

Perspectives

La dixième année linguistique pratiquée avec succès depuis plus de quinze ans dans le canton de Fribourg devrait être instaurée au niveau suisse. La Conférence des Directeurs de l'instruction publique s'est penchée sur le problème en 1989 déjà, mais elle n'a pas élaboré de projet. On ne s'étonnera donc pas que des initiatives aient été prises, dans le canton de Neuchâtel par exemple, où un postulat a été déposé au Grand Conseil en février 1997. En outre les associations de maîtres s'intéressent au projet, car il offre des aspects intéressants: une dimension pédagogique, car une année linguistique est une expérience de vie

qui contribue au développement de la personnalité; une dimension politique, les échanges linguistiques favorisent la compréhension confédérale; une dimension économique, l'apprentissage des langues est un atout économique.

Martin Johner

ist Sekundarlehrer phil. I (Universität Bern) und unterrichtet an der Orientierungsschule Kerzers. Aufgrund seiner Erfahrungen an der Auslandschweizerschule in Luino (I) erkannte er die Chance des mehrsprachigen Unterrichtes und setzte diese im zweisprachigen Kanton Freiburg um. Er betreut im Nebenamt - in Zusammenarbeit mit Patrice Blanc - die freiburgische Koordinationsstelle für Schüleraustausch.

Patrice Blanc

est maître secondaire ès lettres (Université de Fribourg) et enseigne au Cycle d'Orientation de la Gruyère à Bulle. Il a passé un an de séjour à Munich (D): il est responsable, comme coordinateur adjoint (en collaboration avec Martin Johner) pour le Bureau de coordination des échanges scolaires du Canton de Fribourg.



Paul Cézanne, *Le pont de Maincy*

Rahel Curiger

wurde von Hanspeter von Flüe-Fleck interviewt.

Schwimmen lernen ohne unterzugehen

Das 10. fremdsprachliche Schuljahr in Freiburg aus der Schülerperspektive. Ein Interview mit Rahel Curiger

Rahel Curiger, 17 anni, di Mollis nel canton Glarona, racconta nell'intervista raccolta da Hanspeter von Flüe-Fleck, l'esperienza passata frequentando un decimo anno scolastico a Friburgo. Rahel ha affrontato la sua avventura con pochi rudimenti di francese (due anni alla scuola del suo paese) e sottolinea quanto sia stata dura all'inizio, e come poi adagio adagio sia riuscita ad "immergersi" nel vivo delle attività proposte in classe e dei rapporti con i compagni. Il suo bilancio è positivo sia per il francese che ha potuto migliorare, sia per talune nozioni scolastiche che ha potuto approfondire, ma non manca però di mettere il dito in alcune piaghe quando parla ad es. dei corsi iniziali di francese, pressoché inutili, in quanto basati solo su esercitazioni grammaticali e attività di scrittura (quando lei invece avrebbe avuto estremo bisogno di imparare a parlare), oppure dell'insegnamento, in generale, vissuto come molto "scolastico", noioso e poco vivo. Chissà se il messaggio arriverà agli insegnanti interessati? (red.)

*Im Kanton Freiburg besteht die Möglichkeit, als 10. freiwilliges Schuljahr das 9. Schuljahr in der Fremdsprache nochmals zu absolvieren. Rahel Curiger aus Mollis / GL hat 9 Jahre die Grundschule besucht. Trotz oder gerade wegen ihrer sehr bescheidenen Französischkenntnisse hat sie sich entschieden, vor dem Beginn ihrer Hochbauzeichnerlehre freiwillig ein 10. Schuljahr auf Französisch zu machen. Hanspeter von Flüe-Fleck hat mit ihr am Ende ihres Aufenthalts in Freiburg für **Babylonia** über die Erfahrungen gesprochen, die sie im Verlauf dieses Jahres gemacht hat.*

Babylonia: *Wie bist du überhaupt darauf gekommen, hier in Freiburg ein 10. fremdsprachliches Schuljahr machen zu wollen?*

Rahel Curiger: *Eigentlich wollte ich in Glarus das freiwillige 10. Schuljahr machen. Dann bin ich aber durch meine Mutter darauf gekommen, dass hier in Freiburg die Möglichkeit besteht, das 10. Schuljahr auf Französisch zu absolvieren. Dieses 10. Schuljahr sollte mir dazu dienen, die Zeit zwischen dem Abschluss der obligatorischen Schulzeit und dem Beginn der Lehre (ich habe eine Lehrstelle für die Zeit nach dem 10. Schuljahr) sinnvoll zu überbrücken.*

B.: *Wie wurdest du auf deinen Aufenthalt hier in Freiburg vorbereitet?*

R.C.: *Wir hatten vor dem Beginn des Schuljahres in Düringen eine Einführungsveranstaltung, an der wir Tips dafür bekamen, wie man es am besten anstellt, während diesem fremd-*

sprachlichen Schuljahr "schwimmen zu lernen" und nicht "unterzugehen". Wir bekamen sogar eine Anleitung mit auf den Weg, in der beschrieben ist, worauf wir in welcher Phase unseres Aufenthalts besonders achten sollten. Am Anfang habe ich diese Broschüre noch häufig benutzt, dann aber mit der Zeit immer weniger und schliesslich gar nicht mehr.

B.: *Mit welchen Erwartungen hast du dieses Jahr begonnen?*

R.C.: *Ich habe mir nicht allzu hohe Ziele gesteckt. Ich wollte eigentlich nur etwas besser Französisch lernen, besonders, weil ich vorher in der Schule nur gerade während zwei Jahren Französisch hatte. Ich konnte wirklich praktisch nichts, als ich hier angekommen bin.*

B.: *Versuche einmal, dich an deinen ersten Schultag an der Jolimont-Schule zu erinnern.*

R.C.: *Am meisten gestört hat mich, dass zuerst alle meinen Namen falsch geschrieben haben. Aber das hat sich dann gegeben. Ich musste mich am ersten Schultag dann zuerst einmal bei allen 12 oder 13 Lehrern einzeln vorstellen, und das auf Französisch! Das ist dank den Sätzen, die in der Begleitbroschüre zu finden waren, einigermaßen gegangen. Und dann ist eigentlich der normale Schulbetrieb losgegangen. Am Anfang hatten wir Deutschsprachigen noch einmal pro Woche Französisch-Stützunterricht. Dieser Unterricht war aber eher langweilig. Es ging leider fast gar nicht um das Sprechen, es war mehr Schrei-*

ben und Grammatikunterricht, dabei lernt man ja wirklich nicht so viel, wie wenn man spricht. Schade war, dass dieser Stützunterricht nicht auf unsere individuellen Bedürfnisse abgestimmt war. Das wäre gut möglich gewesen, da wir in dieser Stunde nur gerade 5 Schüler waren. Die Übungen waren entweder zu leicht oder dann so schwierig, dass niemand drauskam. Rückblickend muss ich sagen, dass mir der Stützunterricht in dieser Form wenig gebracht hat.

B.: *Wie hast du den Schulalltag in deiner Gastklasse erlebt?*

R.C.: Ich fühlte mich ausgesprochen gut aufgenommen in meiner Gastklasse. Meine MitschülerInnen halfen mir auch, wenn ich irgendwo nicht drauskam. Das ist besonders wichtig, weil im Unterricht überhaupt nicht darauf Rücksicht genommen wird, ob nun eine Deutschsprachige in der Klasse sitzt oder nicht. Aber das ist auch richtig so. Ab und zu erkundigten sich auch die Lehrer – ausserhalb des normalen Unterrichts oder während Phasen, in denen wir alleine arbeiteten -, ob ich den Stoff verstünde und ob ich mitkäme.

B.: *In deiner Schule ist Deutsch eine Fremdsprache. Wie hast du den Deutschunterricht erlebt? Wie ist es, wenn die Muttersprache plötzlich gleichsam zur Fremdsprache wird?*

R.C.: Am Anfang war ich nicht im Deutschunterricht. Es war uns Deutschsprachigen sogar verboten, am Deutschunterricht teilzunehmen. Vielleicht liegt das daran, dass die Deutschlehrer, die französisch muttersprachig sind, etwas gehemmt sind, wenn plötzlich Schüler in der Klasse sitzen, die besser Deutsch können als sie. Aber für mich wäre das eigentlich gar kein Problem gewesen. Wir haben dann halt in den Zwischenstunden Aufgaben gemacht. Auf Nachfrage hin durften wir dann am Unterricht teilnehmen (die Wortschatzübungen waren ja für mein Französisch

auch nützlich). Unsere Deutschlehrerin war auch überhaupt nicht daran interessiert, mich im Unterricht etwa als "Hilfslehrerin" einzusetzen.

B.: *Wo lagen für dich im vergangenen Jahr die Hauptschwierigkeiten?*

R.C.: Mir bereitete am Anfang vor allem das Sprechen Mühe. Jetzt nach



Johann W. von Goethe, Via Mala (1806 ca.)

einem Jahr in Freiburg geht es zwar viel besser, aber noch immer ein bisschen holprig vonstatten. Das hängt vielleicht auch damit zusammen, dass es eben nicht ein richtiges Welschlandjahr ist. Man geht halt an den Wochenenden ab und zu nach Hause und verbringt vor allem die Ferien auch nicht hier in Freiburg.

B.: *In welchem Bereich hattest du überhaupt keine Schwierigkeiten?*

R.C.: Am wenigsten Probleme hatte ich im Geografieunterricht, der meinen MitschülerInnen schwerer gefallen ist als mir. Letzte Woche mussten z.B. alle einen Vortrag über die U.S.A. halten und dabei war ich eine derjenigen in der Klasse, die am längsten gesprochen hat. Ich habe zwar nicht ganz frei gesprochen, sondern etwas abgelesen, aber das haben die Französischsprachigen auch gemacht.

B.: *Was würdest du als Hit bzw. Flop deines Freiburger Jahres bezeichnen?*

R.C.: Der Hit war, mal etwas anderes kennenzulernen. Das ist schon toll, nicht immer am gleichen Ort zu sein, mal weg von zu Hause, dann schaut man auch zu Hause dann alles wieder mit anderen Augen an. Der Flop ist meiner Ansicht nach, dass der Unterricht etwas langweilig gestaltet ist. Es ist hier total anders als bei uns. Man sitzt den ganzen Tag am Pult, man macht nie etwas zusammen und bewegt sich während des Unterrichts nie. Wir kamen im Unterricht auch nie aus dem Schulzimmer heraus, etwa für Exkursionen oder so. Ich empfand die Art des Unterrichts irgendwie eher als stur, streng nach den Lehrmitteln.

B.: *Glaubst du, in diesem Jahr menschlich, sprachlich und kulturell profitiert zu haben?*

R.C.: Ja. Ich fand vor allem interessant, mal längere Zeit von zu Hause weg zu sein. Lustig ist, dass man, wenn man nach Hause kommt, alle plötzlich wieder viel netter findet als vorher. So ein bisschen Distanz tut

manchmal gut. Sprachlich habe ich das Gefühl, auch profitiert zu haben. Ich kann jetzt viel besser Französisch als vorher. Verstehen kann ich schon recht viel, das Reden macht mir eben noch immer etwas Mühe, aber ich kann mich verständigen. Vom Kulturellen her muss ich sagen, dass ich nicht festgestellt habe, dass meine welschen MitschülerInnen etwa anders wären als ich. Von einem "Röstigraben" habe ich überhaupt nichts gespürt, ausser dass vielleicht eben der Schulbetrieb hier anders läuft als bei uns, was mit dem "Röstigraben" aber nichts zu tun hat. Aber sonst ist es hier in Freiburg wie bei mir zu Hause – ausser von der Landschaft her.

B.: *Hast du während diesem Schuljahr nur für das Französische oder auch noch für andere Fächer profitiert?*

R.C.: Nein, ich habe das Gefühl, auch für die anderen Fächer profitiert zu haben, z.B. in der Mathematik. Der Stoff hier ist recht anders, das hängt aber wohl auch damit zusammen, dass ich hier in die Sekundarschule gegangen bin und zu Hause in die Realschule. Aber andere Deutschsprachige, die vorher schon in der Sekundarschule waren, haben mir gesagt, dass auch für sie recht viel Neues käme. Es ist also nicht so, dass man hier im 10. fremdsprachlichen Schuljahr einfach das 9. Schuljahr auf Französisch repetiert und gelangweilt in der Schulbank sitzt, weil man alles schon kann.

B.: *Würdest du das 10. fremdsprachliche Schuljahr weiterempfehlen? Was ist deiner Ansicht nach dabei besonders zu beachten?*

R.C.: Ich würde es grundsätzlich sicher empfehlen. Aber jemand, der wie ich vorher fast nicht Französisch kann, der muss wissen, dass es – vor allem am Anfang – recht hart ist: man versteht fast nichts, muss aber trotzdem immer Antwort geben. Aber wenn man vorher etwas mehr Französisch gehabt hat, dann kann man auch

viel profitieren. Also, ich habe natürlich auch viel profitiert, aber es war vielleicht nicht der einfachste Weg. Als Tip würde ich allen empfehlen, zu schauen, dass sie hier dann möglichst viel mit anderen Schülern zusammen sind, auch mit ihnen zusammen etwas unternehmen und nicht nur immer in die Schule gehen und dann sofort wieder heim. Insgesamt kann sicher jeder irgendwie von einem solchen fremdsprachlichen Schuljahr profitieren.

Rahel Curiger

Jg. 1979, ist Schülerin und wohnt in Mollis / GL. Sie hat 1995/96 an der *Ecole secondaire Jolimont* in Freiburg das 10. fremdsprachliche Schuljahr absolviert.

Hanspeter von Flüe-Fleck

Dr. phil., arbeitet als Sprachwissenschaftler am Seminar für Germanische Philologie der Universität Freiburg / CH und ist seit 1993 Redaktionsmitglied bei *Babylonia* und Herausgeber der vorliegenden Nummer zum Sprachaustausch.

Valérie Zellweger
Freiburg

Schulkameraden und - kameradinnen als Sprachlehrer und Sprachlehrerinnen

Eine Untersuchung zum fremdsprachlichen zehnten Schuljahr des
Kantons Freiburg

L'article ci-après présente les résultats d'une enquête empirique réalisée auprès d'élèves ayant participé à la 10ème année linguistique à Fribourg. Elle a été menée dans le cadre d'un mémoire de licence à l'Université de Fribourg et son titre pourrait se traduire par: " Stratégies et succès d'apprentissage pendant la 10ème année linguistique du Canton de Fribourg". L'intérêt du travail s'est porté donc d'un côté sur la production linguistique évaluée à partir de deux interviews menés dans la langue étrangère. De l'autre côté les élèves ont dû indiquer quelles techniques ils/elles employaient afin de mieux progresser dans leur apprentissage. Un chapitre supplémentaire à également rendu compte des observations faites par les élèves au sujet de la 10ème année linguistique.

Der vorliegende Beitrag ist die Zusammenfassung einer Lizentiatsarbeit¹ an der Universität Freiburg zum Thema des Fremdspracherwerbs. Es handelt sich dabei um eine empirische Untersuchung, welche bei SchülerInnen, die am zehnten fremdsprachlichen Schuljahr teilgenommen haben, durchgeführt worden ist. Dass dieses Schuljahr eine interessante Lösung nicht nur zum Spracherwerb, sondern auch als kulturelle Annäherung der beiden Sprachgemeinschaften bietet, ist unbestritten. In meiner Arbeit wollte ich von Seiten der SchülerInnen erfahren, wie sie dieses Jahr erleben und welchen Profit sie daraus ziehen. Die Untersuchung begrenzt sich also ausschliesslich auf die Aussagen der SchülerInnen. In einem so offenen Rahmen wie dieses Zusatzjahr ist die Frage, wie sich die SchülerInnen ihre Sprachkompetenzen aneignen, ebenso wichtig wie das Resultat, da am Ende eines solchen Jahres der Lernprozess keineswegs abgeschlossen ist. Ich wollte also von den SchülerInnen zwei Dinge erfahren: 1. Was lernen sie in diesem Jahr? 2. Wie, d.h. mit welchen Hilfsmitteln, eignen sie sich ihre sprachlichen Kenntnisse an?

Um nicht, die SchülerInnen mit einer zusätzlichen Prüfung zu belasten, habe ich versucht, den Lernerfolg auf Grund von Interviews in der Zielsprache zu evaluieren. Die Hilfsmittel werden mit Lern- und Kommunikationsstrategien, welche den SchülerInnen in dieser Situation nützlich sein könnten,

gleichgesetzt. Bevor ich nun konkret auf die Untersuchung und deren Ergebnisse eingehe, möchte ich, indem ich die von mir übernommenen theoretischen Ansätze kurz erkläre, auf die folgende Frage eingehen:

Wie funktioniert das Erlernen einer Sprache?

Ich bin davon ausgegangen, dass das Erlernen einer Sprache eine komplexe kognitive Fertigkeit ist, d. h. es muss Information vorhanden sein, die der Mensch aufnimmt und im Gehirn verarbeitet, um selber fähig zu sein, Sprache zu produzieren. Beim Sprachenlernen handelt es sich um einen fortlaufenden Prozess. Daraus hat Selinker² seine Interlanguage Hypothese gebildet, welche besagt, dass die LernerInnen ein ihnen eigenes Sprachsystem bilden, welches sich ständig wandelt, indem die Betroffenen ihre eigene Sprachproduktion mit derjenigen von MuttersprachlerInnen vergleichen. Dabei gibt es Transfers sowohl aus der Muttersprache wie auch aus der Lernumgebung. Da die LernerInnen die Sprache als System erfassen, machen sie sogenannte Übergeneralisierungen. Beim Lernprozess werden sowohl Lern- als auch Kommunikationsstrategien verwendet. Von Strukturen, welche den Anpassungsprozess nicht mehr mitmachen, sagt man, sie seien fossilisiert. In Bezug auf die Sprachverarbeitung hat Anderson³ ein Erklärungsmodell

bereitgestellt: Anderson unterscheidet zwei Arten von Wissen: Das deklarative, d.h. das Wissen von Fakten und Regeln, und das prozedurale Wissen, welches uns befähigt, unser Wissen den gegebenen Situationen anzupassen. Bei der zweiten Art von Wissen unterscheidet er drei Stadien: das kognitive Stadium, in welchem man versucht zu begreifen, wie etwas funktioniert. Während des assoziativen Stadiums stellt man Hypothesen auf und übt. Das autonome Stadium ist erreicht, wenn der Lerner/die Lernerin Sätze bilden kann, ohne jedes Element einzeln analysieren zu müssen. Dies erlaubt ihm/ihr, auch komplexe Gedankengänge zu formulieren.

Innerhalb der Sprachlehrforschung nimmt man an, dass es möglich ist, die eigene Sprachkompetenz zu verbessern, indem man die richtigen Techniken anwendet. O'Malley und Uhl Chamot⁴ bemerken dazu, dass erfolgreiche SprachenlernerInnen eine spezielle Art der Verarbeitung von Information verwenden, welche lernbar ist, d.h. von anderen übernommen werden kann. Man hat sich also darum bemüht zu wissen, welche Eigenschaften gute SprachenlernerInnen besitzen: Sie zeigen eine positive Einstellung, grossen individuellen Einsatz und soziale Offenheit. Im Übrigen gibt es aber viele Faktoren, die individuell variieren. Strategien und ihre Anwendung sind nicht ein Ziel für sich, sondern sie sind kognitive Operationen, die helfen, ein Ziel zu erreichen. Sie werden bewusst gehandhabt oder können nachträglich bewusst gemacht werden. Deshalb ist es möglich, sie zu lernen und zu trainieren. Innerhalb der Sprachlehrforschung muss man zwischen zwei Arten von Strategien unterscheiden: Lern- und Kommunikationsstrategien. Die beiden Strategietypen unterscheiden sich im Hinblick auf ihr Ziel. Lernstrategien sind langfristig und streben eine Wissenserweiterung an. Die Kommunikationsstrategien ver-

suchen eine Diskrepanz zwischen dem Kommunikationsziel und den sprachlichen Mitteln zu überbrücken. Sie sind also kurzfristig. Da die SchülerInnen des fremdsprachlichen zehnten Schuljahres sowohl schulischen als auch informellen Situationen ausgesetzt sind, in welchen sie die Fremdsprache sprechen müssen, habe ich sowohl Lern- als auch Kommunikationsstrategien erfragt. Die Lernstrategien werden bei O'Malley und Uhl Chamot in drei Gruppen unterteilt: die metakognitiven Strategien, welche den Lernprozess reflektieren, die kognitiven Strategien, die das Lernen unmittelbar unterstützen, und die sozio-affektiven Strategien. Die letzteren beinhalten fremde Hilfe und Selbstüberzeugung. Bei den Kommunikationsstrategien gibt es nach Faerch und Kasper⁵ zwei Gruppen: die Reduktionsstrategien, bei welchen man Schwierigkeiten umgeht, und die Problemlösungsstrategien, bei denen man ungenügendes Wissen durch Alternativen zu kompensieren versucht.

In meiner Untersuchung bin ich davon ausgegangen, dass die SchülerInnen fähig sind, über den Lernprozess nachzudenken, und dass die Anwendung von Strategien den Lernerfolg verbessern könnte.

Anordnung der Untersuchung

Für meine Untersuchung zur Sprachproduktion und den Hilfsmitteln wollte ich SchülerInnen aus beiden Sprachgemeinschaften einbeziehen. Im Jahr, in welchem die Untersuchung stattgefunden hat, nahmen 60 SchülerInnen am zehnten fremdsprachlichen Schuljahr teil. Es war deshalb möglich, die folgenden Auswahlkriterien zu berücksichtigen: Die SchülerInnen mussten einverstanden sein und diejenigen mit einem Pensionsplatz wurden vorgezogen, da sie zeitlich der Fremdsprache länger ausgesetzt waren. (Variablen wie Schulnoten,

familiäre Situation etc. wurden nicht berücksichtigt.) Das Korpus umfasste 24 SchülerInnen: 15 Romands und 9 DeutschschweizerInnen, davon je zwei Drittel mit Pensionsplatz.

Ich habe die SchülerInnen am Anfang und am Ende des Schuljahres getroffen und die erhaltenen Resultate je verglichen. Beide Male mussten sie einen Fragebogen zu den Lern- und Kommunikationsstrategien ausfüllen. Bei der ersten Befragung wurde von ihnen zuerst eine Bewertung der vorgeschlagenen Strategien verlangt. In beiden Interviews mussten sie ankreuzen, ob sie eine Strategie "nie", "selten", "oft" oder "fast immer" anwenden. Das Interview in der Fremdsprache zeigte einerseits ihre sprachliche Kompetenz. Andererseits brachte es, da es sich um Fragen zu ihren Erfahrungen während dieses Schuljahres handelte, interessante Beobachtungen der SchülerInnen zutage.

Auswertung des Fragebogens

Ziel des Fragebogens war es herauszufinden, welche Strategien die SchülerInnen anwenden, und ob ihr strategisches Verhalten am Anfang anders ist als am Ende. Zusätzlich wollte ich wissen, ob es zwischen den beiden Sprachgemeinschaften Unterschiede gibt. Im vorliegenden Beitrag möchte ich ein paar Beobachtungen zusammenfassen: Grundsätzlich kann einmal festgehalten werden, dass mehr Kommunikationsstrategien verwendet werden als Lernstrategien. Innerhalb dieser Strategiegruppe wurden eindeutig diejenigen bevorzugt, welche nicht auf Reduktion tendieren, sondern einen Lerneffekt haben können. Bei den Lernstrategien wurde denjenigen den Vorrang gegeben, welche sich auf konkrete Kommunikation beziehen.

Strategien in den Bereichen des Vorbereitens, Nachdenkens und Memorierens werden wenig angewendet. Demgegenüber werden Stra-

tegien der Selbstüberwachung, Problemlösung und Verwendung von verschiedenen Hilfsmitteln im weiten Sinne wie Wörterbücher, Leute oder bekanntes Wissen oft beigezogen. Am wichtigsten dabei ist die Erklärung durch andere Leute. Die Art wie die Lernstrategien angewendet werden, zeigt deutlich, dass das Lernen im Rahmen kommunikativer Situationen gesehen wird.

Dass die SchülerInnen Kommunizieren mit Lernen verbinden, geht aus der Anwendung der Kommunika-

tionsstrategien hervor, wo eindeutig die aktiven Problemlösungsstrategien bevorzugt werden.

Zwischen den beiden Sprachgemeinschaften sind die Unterschiede gering und können deshalb nur auf gewisse Tendenzen hinweisen. Im Gesamten liegen die DeutschschweizerInnen sowohl in der Bewertung als auch in der Anwendung der vorgeschlagenen Strategien etwas höher.

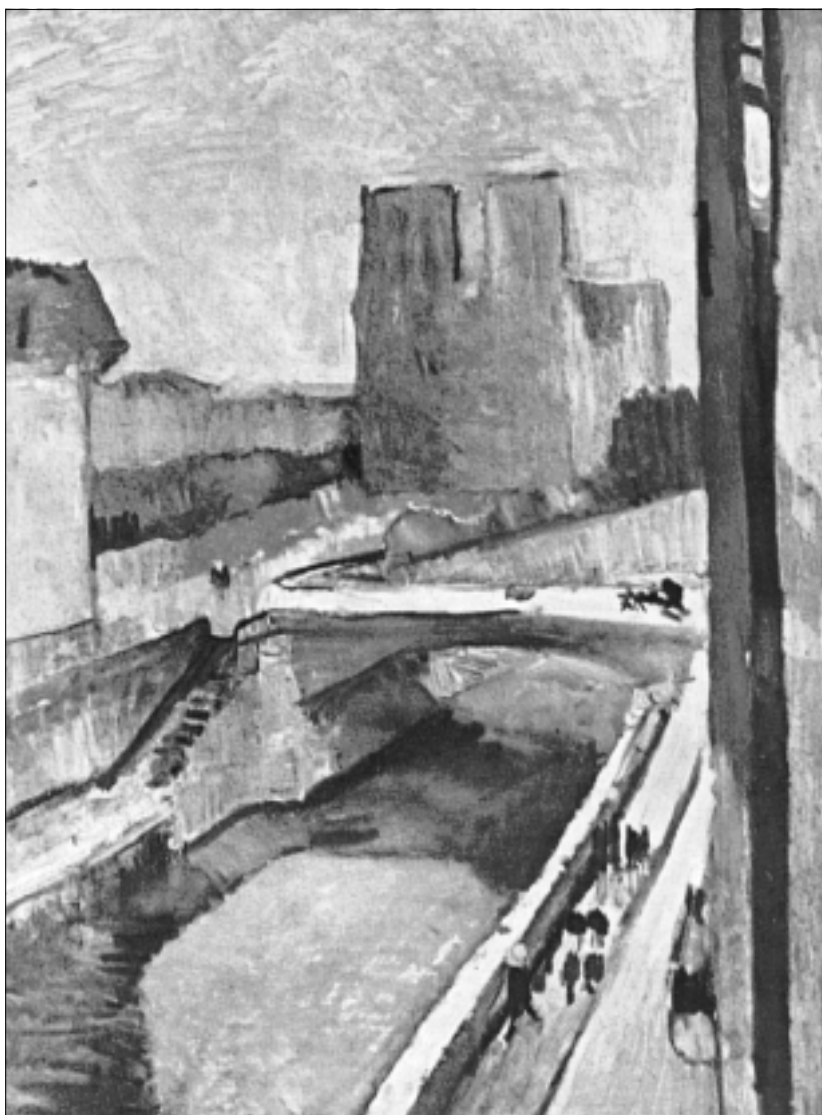
Was die Anwendung einzelner Strategien betrifft, erreichen die Romands

etwas höhere Werte, wenn es sich um Strategien handelt, die auf schon Gelerntes zurückgreifen. Die DeutschschweizerInnen haben vor allem am Schluss mehr Selbstvertrauen in ihr Können und benützen entsprechend auch mehr Strategien, die selbständiges Arbeiten erfordern. Diese Differenz in der Anwendung von Strategien entspricht teilweise den unterschiedlichen Schulsystemen: Das französische System ist mehr fremdgesteuert und legt den Akzent auf die Wissensvermittlung, auf welche man zurückgreifen kann. Das Deutschschweizer System überlässt den SchülerInnen eine grössere Verantwortung und legt mehr Wert auf die sozialen Aspekte des Schullebens, was zweifellos eine gewisse Kreativität von Seiten der SchülerInnen verlangt.

Die Veränderungen zwischen den beiden Befragungen sind gering. Es kann keinesfalls gesagt werden, dass die SchülerInnen während des Jahres ihre Strategien modifizierten oder ihrem neuen Wissensstand anpassten. Doch im Nachhinein denke ich, dass der Verdienst des Fragebogens vielmehr darin liegt, den SchülerInnen ein auf konkrete Situationen bezogenes Hilfsmittel anzubieten, welches sie zu bestimmten Techniken anregen kann.

Verbesserung der Sprachkompetenz?

Da man den einzelnen SchülerInnen nie ganz gerecht wird, wenn man eine begrenzte Menge Text anhand von einzelnen Merkmalen bewertet, ist gegenüber den erhaltenen Resultaten einige Vorsicht geboten, gerade auch weil der Sprachstand der SchülerInnen sehr unterschiedlich war. Doch die persönlich begrenzten Mittel machten es nicht möglich, eine globale Bewertung durch mehrere Personen anhand eines Bewertungsrasters durchzuführen. Bei der vorliegenden Arbeit habe ich ausschliesslich syn-



Henri Matisse, Notre-Dame en fin d'après-midi

taktische Elemente beurteilt. Bei den ersten beiden Variablen ging es um die syntaktische Elaboriertheit. Ich ging von der Annahme aus, dass es SchülerInnen, welche während sechs Jahren die Fremdsprache in der Schule gelernt hatten, nicht in erster Linie an Vokablen fehlt. Viel schwieriger ist für sie, diese abrufen und zu sinnvollen Äusserungen zusammensetzen zu können. Ich bewertete also die Komplexität der Aussagen, indem ich einerseits die Anzahl Sätze pro Äusserung und andererseits die Anzahl Wörter pro Satz auszählte. In Bezug auf die Korrektheit der Aussagen, habe ich im Deutschen die Verbstellung analysiert und im Französischen die Stellung der Klitika. Bei der Auswertung habe ich einerseits die Sprachgemeinschaften und andererseits die Aufenthaltsmodalitäten (in Pension bei einer ansässigen Familie oder tägliche Herreise) verglichen. Die Ergebnisse zeigen klar, dass es vorteilhafter ist, in einer Pensionsfamilie zu wohnen. Der Vergleich zwischen den Sprachgemeinschaften ergibt global etwas grössere Fortschritte für die DeutschschweizerInnen, auch wenn sie bei der syntaktischen Korrektheit etwas schlechter abschneiden. Die erhaltenen Resultate müssen etwas relativiert werden, da die französischsprachigen Schüler einer Situation der Diglossie ausgesetzt sind, d. h. ausserhalb der Schulzimmer wurden sie zusätzlich mit dem Dialekt konfrontiert. Ebenso wurde bemerkt, dass viele Deutschfreiburger Französisch dem Standarddeutschen vorziehen. Hinzu kommt, dass ein Sprachvergleich zwischen Französisch und Deutsch, der sich auf einzelne Faktoren beschränkt, auf jeden Fall problematischer ist, als ich anfangs vermutet habe, da die Beherrschung einzelner sprachlicher Elemente in einer gewissen Abfolge geschieht. Der Sprachstand der einzelnen SchülerInnen war jedoch schon am Anfang des Schuljahres sehr unterschiedlich.

Differenzen in der Anwendung von Strategien entsprechen teilweise den unterschiedlichen Schulsystemen: Das französische System ist mehr fremdgesteuert und legt den Akzent auf die Wissensvermittlung, auf welche man zurückgreifen kann. Das Deutschschweizer System überlässt den SchülerInnen eine grössere Verantwortung und legt mehr Wert auf die sozialen Aspekte des Schullebens, was zweifellos eine gewisse Kreativität von Seiten der SchülerInnen verlangt.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die SchülerInnen bei den analysierten Variablen Fortschritte erzielt haben. Beim zweiten Interview ist die zusätzliche Selbstsicherheit und eine fließendere Ausdruckweise, die die Betroffenen während des Jahres in der Fremdsprache gewonnen haben, deutlich spürbar.

Einstellung der SchülerInnen
Obwohl ich anfangs die inhaltlichen Aussagen der Interviews nur am Rande erwähnen wollte, machten die SchülerInnen Beobachtungen und äusserten Meinungen, die sehr aufschlussreich sind und deshalb etwas mehr Aufmerksamkeit verdienen. Die Begeisterung für das zehnte fremdsprachliche Schuljahr war sehr direkt von den Freundschaften abhängig, die sich am Gastort entwickeln konnten. Dagegen beeinflusste

eine kritische Haltung gegenüber dem andersartigen Schulbetrieb den globalen Eindruck nur gering. Der Vergleich der beiden Schulsysteme fiel wie erwartet aus: Das französische System wird als strenger, das deutsche als lockerer betrachtet. Auf die Frage jedoch, mit welcher Methode man mehr lernen würde, antworteten die meisten, beide Systeme wären etwa gleich gut. Auf der deutschen Seite müsse man mehr Dinge selber in die Hand nehmen, und man lerne etwas mehr fürs Leben. Im französischen Lehrgang würde hingegen in Fächern wie Mathematik etwas mehr verlangt. Was die Mentalität der anderen Sprachgemeinschaft betrifft, gab es für die meisten keine bemerkenswerten Unterschiede.

Gut angekommen bei den SchülerInnen sind die für sie speziell organisierten Zusatzstunden in der Zweitsprache. Einige der Befragten hätten es durchaus nicht abgelehnt, wenn diese Nachhilfestunden über eine etwas längere Periode organisiert worden wären. Diese Forderung scheint mir durchaus gerechtfertigt, wenn man bedenkt, dass die sprachlichen Fortschritte auf der formalen Ebene grösser sein könnten.

Da beim ersten Interview verschiedene Romands spontan sagten, dass der Dialekt ihnen Mühe bereite, habe ich sie beim zweiten Interview noch einmal darauf angesprochen. Dabei waren sich alle darüber einig, dass diese Situation am Anfang des Jahres grosse Schwierigkeiten verursachte. Beim zweiten Interview bestätigten nur noch zwei Personen, dass der Dialekt für sie mühsam sei. Die anderen SchülerInnen hatten sich inzwischen in der Situation der Diglossie zurechtgefunden. Einige bekundeten sogar, einige Brocken Dialekt sprechen zu können. Die Familiarisierung mit der Mundart verdient es, besonders hervorgehoben zu werden, denn die Diglossie wird von den Romands im Allgemeinen als unüberwindbares Hindernis bei der Verständigung mit

den DeutschschweizerInnen angesehen. Sich im Deutschschweizer Alltag einzuleben, verlangt eine zusätzliche Anstrengung, und es muss unterstrichen werden, dass die französischsprachigen TeilnehmerInnen des fremdsprachlichen zehnten Schuljahres diese Mehrarbeit mit Erfolg geleistet haben.

Eine solide Brücke über den Röschtigraben?

Auf Grund der Resultate und Beobachtungen meiner Untersuchung kann gesagt werden, dass das Motto "eine Brücke über den Röschtigraben" für das fremdsprachliche zehnte Schuljahr als charakteristisches Kennzeichen zutrifft. Es bleiben aber am Ende dieser Arbeit und auf Grund gewisser Resultate einige Fragen offen, welche ich hier zur Diskussion stellen möchte: Einerseits hört man immer wieder, es sei für die SchülerInnen sehr angenehm, an Schulstunden teilzunehmen, ohne unter dem Notendruck zu leiden. Andererseits waren die SchülerInnen aus der Deutschschweiz teilweise sehr stolz, von der Möglichkeit Gebrauch zu machen, ein "Certificat de fin d'études"⁶ zu erlangen. Es stellt sich dabei die Frage, ob eine Art Sprachdiplom, welches das Sprachniveau der SchülerInnen festlegt, eine zusätzliche Motivation mit sich bringt. Es scheint mir wesentlich, dass die SchülerInnen wissen, über welche Sprachkompetenzen sie verfügen und auf welchen Gebieten sie ihre Fähigkeiten verbessern könnten. Im Hinblick darauf wäre es von Vorteil, wenn die betroffenen SchülerInnen durch das ganze Jahr hindurch mit Zusatzstunden in der Fremdsprache unterstützt würden.

Ein grosses Problem, das sich vor allem in den deutschsprachigen Grenzgebieten zeigt, ist die weitverbreitete Zweisprachigkeit der Einwohner. Die SchülerInnen kritisierten vor allem am Ende des Schuljahres die allzu-grosse Bereitschaft einiger Leute, ih-

nen in ihrer Muttersprache zu antworten.

Eine Überraschung für mich war beim zweiten Interview die Einstellung der Romands dem Dialekt gegenüber. Ich möchte das Problem, welches übrigens an allen Orten, an welchen Leute aus beiden Sprachgemeinschaften miteinander verkehren, existiert, nicht herabmindern. Trotzdem könnte ich mir vorstellen, dass gerade im Rahmen des fremdsprachlichen zehnten Schuljahres, wo die existierenden Freundschaften sicher sehr ungezwungen sind, eine Untersuchung zum Verhältnis der Romands zum Dialekt interessante Beobachtungen und Erkenntnisse zu Tage fördern dürfte. Es liegt im Interesse beider Sprachgemeinschaften, die Sympathie und die Einstellung zum Dialekt bei den Romands so weit zu fördern, dass sie damit problemlos umgehen können. Abschliessend soll noch einmal betont werden: Nicht nur die steigende Nachfrage, sondern auch die vorliegenden Ergebnisse sind ein Plädoyer für ein fremdsprachliches zehntes Schuljahr.

Anmerkungen

¹ ZELLWEGER, V. (1996): *Strategien und Lernerfolg im fremdsprachlichen zehnten Schuljahr des Kantons Freiburg*, (unveröff. Lizentiatsarbeit), Freiburg, BCU.

² SELINKER, L. (1972): *Interlanguage*, in: IRAL 10/3, S. 209-231.

³ ANDERSON, J.R. (1985): *Cognitive Psychology and its Implications*, New York.

⁴ O'MALLEY, M. / UHL CHAMOT, A. (1993): *Learning Strategies in Second Language Acquisition*, Cambridge University Press.

⁵ FAERCH, C. / KASPER, G. (1983): *Plans and strategies in foreign language communication*. In: FAERCH, C. / KASPER, G. (ed.): *Strategies in Interlanguage Communication*; London and New York, S. 20-60.

⁶ Am Ende der obligatorischen Schulzeit gibt es im französischen Teil des Kantons eine Abschlussprüfung mit Diplom, die je nach Abteilung (Progymnasium, Sekundar- oder Realschule) verschiedene Anforderungen stellt. Auf der Deutschschweizer Seite gibt es nichts Entsprechendes.

Valérie Zellweger

war lange in Freiburg als Sekundarlehrerin phil. I tätig und arbeitet heute dort als Sprachlehrerin. Sie hat 1997 ihre Ausbildung an der Universität Freiburg / CH mit einem Lizentiat in Germanischer Philologie, Deutscher Literatur und Slawistik ergänzt.

Maurice Bettex
Neuchâtel

Edunet: un réseau télématique scolaire

Edunet ist ein telematisches Netzwerk, das für Primar- und Sekundarklassen der Schweiz bestimmt ist. Animiert und unterstützt durch die Erziehungsdirektorenkonferenz der Westschweiz und des Kantons Tessin, wurde das Netzwerk Edunet schon 1991 aufgebaut. Dreissig Klassen können nun damit arbeiten und in diesem neuen Bereich Erfahrungen sammeln. Edunet besteht seit einem Jahr und jetzt auch im Internet. Die Lehrerschaft, die an dem Projekt teilnimmt, hat die Möglichkeit, sich regelmässig zu treffen, um zu diskutieren, Erfahrungen auszutauschen und um die gemeinsamen pädagogischen Tätigkeiten vorzubereiten. Der Autor zieht eine positive Bilanz der sechsjährigen Tätigkeit einer motivierten Gruppe von Lehrerinnen und Lehrern, analysiert die neuen, durch das Internet gegebenen Möglichkeiten und lädt andere Arbeitskollegen und -kolleginnen ein, sich dem Edunet anzuschliessen.

Le réseau Edunet a acquis droit de cité en Suisse romande.

A l'heure actuelle, il compte 28 classes actives.

Un rapport sur les activités du réseau a rendu compte des effets bénéfiques de la télématique scolaire sur les apprentissages à divers niveaux. Par les activités personnelles de la messagerie, les motivations qui vont aider la lecture et l'écriture se trouvent renforcées. Mais l'esprit de méthode et l'autonomie sont aussi concernés, ainsi que les activités dans une langue seconde, pour ceux qui ont la chance de pratiquer la télématique avec des classes d'une région linguistique différente.

Une messagerie

Les activités-cadres prônées par les méthodologues de l'enseignement mettent en évidence la présence nécessaire d'interlocuteurs réels dans le déroulement d'activités basées sur le besoin naturel qu'ont les enfants d'entrer en contact avec autrui. Parmi les activités que propose Edunet, la correspondance scolaire est celle qui rencontre le plus de succès auprès des enseignants - de langues notamment - et des élèves.

On a pourtant souvent soupçonné la messagerie électronique de n'être qu'un exercice de correspondance au rabais véhiculant platitudes et lieux communs.

A l'heure des autoroutes de l'information: un réseau pédagogique convivial à l'échelle des écoliers.

Pour les élèves, participer à un réseau de communication électronique ouvre les fenêtres de la classe sur le monde extérieur. Le danger n'est-il pas dès lors d'abandonner les enfants dans la jungle où rôdent les méchants ?

Les responsables d'Edunet, forts de plusieurs années d'expériences en télématique scolaire sont bien sûr restés conscients du danger potentiel en construisant un site, sur mesure dirons-nous, où toutes les précautions ont été prises pour assurer aux élèves l'accès à un réseau à leur échelle. En effet, toutes sortes d'activités de communication, d'échange, de recherche d'informations y sont possibles, mais cela dans un cadre où ils sont à l'aise et ne se sentent jamais perdus.

Une certaine sécurité est assurée grâce à un système de codes et de mots de passe qui permet aux maîtres d'avoir une vue constante sur les échanges des messages.

Tous les participants (classes, élèves et maîtres) ont rapidement le sentiment d'appartenir à une grande famille où l'auto-surveillance et l'auto-censure sécurisent rapidement et garantissent une bonne préservation des données privées, tout en permettant une utilisation correcte de l'outil télématique.

Edunet, c'est quoi?

D'abord, pour les élèves, des activités de communications directes, rapides et surtout réelles.

Mais c'est justement avec la messagerie électronique que l'intérêt pour la traditionnelle correspondance scolaire est étonnamment relancé: l'enfant réalise qu'il peut dialoguer rapidement, directement avec un interlocuteur en chair et en os: il rédige pour et écrit à quelqu'un. De plus, la quasi

instantanéité de l'échange que permet l'électronique confère à l'exercice un attrait tout particulier.

Et voilà bien, par rapport à la correspondance chère à Célestin Freinet, ce qui fait la différence.

Un enseignant de 5e année primaire et ses élèves témoignent:

"La messagerie, c'est le détonateur et le fil conducteur sur toute l'année scolaire", ou encore "le gros avantage, c'est la motivation; on fait quelque chose pour une raison précise. On crée un texte pour quelqu'un, pas pour le maître, ou parce que le maître le demande ..."

Ces échanges spontanés induisent un gros volume de rédaction de la part des élèves qui doivent beaucoup lire, déchiffrer, corriger leurs pairs, tout en devant rechercher la concision dans leur message qui doit avant tout être compris.

L'élève écrivant à un correspondant avec qui il a établi des liens d'amitié: "n'aura pas de difficultés à trouver du contenu et comment le formuler", dit encore une autre enseignante.

Ainsi, pour autant qu'elle soit gérée comme une activité à part entière, intégrée dans les cours et finalisée si possible dans le cadre d'un projet plus large d'échange, la correspondance télématique semble être en voie de devenir un outil de premier plan dans la pratique de la langue écrite.

Les activités communes interclasses

Les activités communes interclasses relèvent d'une démarche pédagogique différente de celle de la messagerie. Il s'agit ici de travaux s'inscrivant dans des activités d'apprentissage. Même à l'intérieur d'une seule classe, le travail commun autour d'un thème a des effets bénéfiques connus. Tous les enseignants qui ont pratiqué une telle pédagogie les connaissent bien: interaction entre élèves, motivation, résultats tangibles et mesurables.

Quel que soit le thème choisi, le travail en réseau donne une dimension supplémentaire au travail des élèves. L'échange n'est plus limité aux seuls acteurs d'une même classe mais obtient un écho large. Pendant toute la durée de l'activité, les participants partageront leurs recherches, solliciteront des informations, seront amenés à modifier et à affiner leurs idées grâce à cette interaction constante. Les motivations des élèves ne seront plus aussi personnelles que dans la messagerie. Les aspects valorisants seront ici le plaisir de transmettre un travail, la confrontation et la comparaison des résultats de divers groupes ou classes, et le fait de savoir qu'il y aura un impact sur les autres. Un fait intéressant est que la messagerie entre les élèves qui travaillent autour d'un même thème s'en trouve enrichie. L'activité commune alimente les mises et élargit les sujets abordés entre correspondants.

La variété des thèmes se prêtant à un

travail télématique fructueux est étendue: dans le rapport d'activités rédigé par Inglin et Girod (1994), plus de douze thèmes ont été décrits et analysés.

Par exemple, en cette fin d'année scolaire, plusieurs enseignants ont participé à l'activité des légendes régionales. Chaque classe participante a été invitée à trouver des légendes de sa région, de son terroir, de son village, et à les communiquer aux autres. Ce "corpus" de légendes a alors permis d'étudier la forme textuelle de la légende, et de créer des ateliers d'écriture.

Une sélection des légendes produites par des élèves de toutes les régions de Suisse romande est arrivée sur le serveur. Un fascicule est alors publié, témoin de la richesse de cette construction collective. Ce thème a permis aux intéressés de plonger dans les racines de leur passé collectif, tout en se révélant très judicieux pour aborder la création d'un texte.

Mis en place dès 1990 par l'Institut Romand de Recherches et de Documentation Pédagogiques (IRDP), notre réseau de télématique scolaire a vu le jour et a grandi sur **Vidéotex**, avec l'appui de la Confédération des Départements d'Instruction Publique de Suisse Romande et du Tessin (CDIPSR-TT), et des PTT.

Notre réseau était connu sous le nom d'**EduTiv**, puis nous avons développé le serveur d'Informatique **EduServe**.

Après avoir reçu l'appel du grand large, nous voici désormais sur **Internet** sous le nom d'**EduNet**.

©1995 IRDP, avec la collaboration de **Bénil** (notre graphiste), **A. Mann** et **Armand** SA.

Les rencontres entre correspondants

Dans un réseau tel qu'Edunet, les projets de rencontres entre correspondants sont du domaine du possible. Ils ne sont pas difficiles à mettre sur pied. Une course d'école, un échange culturel, une semaine blanche ou verte sont autant de prétextes à se rencontrer, pour des classes qui ont envie de donner à leurs communications télématiques une dimension supplémentaire.

Les classes qui ont entretenu entre elles une forte communication sur le réseau ont souvent organisé de telles rencontres.

Théo Gerber, enseignant à Courtedoux (JU), a vécu à plusieurs reprises déjà, avec sa classe, des rencontres entre élèves ayant fait connaissance sur le réseau: "Surprise de la confrontation entre image et réalité: après la découverte de l'autre à travers ses messages, survient la découverte de l'émetteur "en personne", en chair et en os! Timidement on s'observe, on formule quelques banalités. Le lendemain, le réseau crépite, les conversations reprennent de plus belle, s'intensifient..."

Une vie de classe transformée?

Dans une classe où le travail de groupe est habituel, où la coopération entre élèves est un principe d'apprentissage reconnu et encouragé, la télématique n'aura aucune difficulté à s'intégrer. Elle induit et permet une plus forte individualisation et différenciation de l'apprentissage qu'elle soutient et alimente. Ces situations privilégiées d'apprentissage exigeront du maître une gestion plus souple des groupes dont l'hétérogénéité aura tendance à s'accroître face à la nouveauté et à la technique.

Voici le témoignage d'une enseignante du réseau Edunet relatant ses pratiques pédagogiques:

"Pour beaucoup d'entre nous, l'expé-

rience "Edunet" est l'occasion d'un approfondissement de nos buts et de nos pratiques pédagogiques. En effet, la télématique exige de l'enseignant une organisation interne de la classe différente du type traditionnel, qui favorise la communication entre les individus et les groupes, afin que les activités de correspondance en réseau ouvert sur l'extérieur, s'intègrent dans la vie quotidienne de la classe.

Une amitié solide est née entre nous. Les échanges et la collaboration entre classes et enseignants de nos divers cantons ont aboli les "frontières" cantonales. La connaissance de nos diversités culturelles nous a rapprochés. La collaboration entre gens d'une même école, ou de plusieurs écoles de la même région ne peut apporter cette richesse, ni aider à sortir de nos carcans cantonaux. Il faut aussi tenir compte de classes qui se situent dans des régions complètement excentrées. La télématique peut les sortir de cet isolement."

Des enseignants motivés

Sur le réseau Edunet, les choses se présentent fort bien.

Cinq à six réunions annuelles donnent l'occasion aux enseignants de faire le point, de relancer l'intérêt, de comparer leurs remarques, de partager leur enthousiasme ou leurs soucis. Ces réunions sont mises sur pied par les soins du secteur M du Secrétariat général de la CIIP/SR+TI.

Grâce à cet encadrement, les enseignants peuvent se concerter, échanger leurs observations, proposer des activités que, seuls, ils n'auraient peut-être pas osé entreprendre. Savoir que les réactions des élèves face à la technologie sont les mêmes à Avully, Olon, Lucerne ou même à Montréal, à quelque chose de rassurant pour le maître! C'est un premier avantage du travail en réseau: se sentir entourés, motivés.

De plus, cinq ans d'expérience en

télématique, pour la majorité des enseignants du réseau Edunet, représentent une formidable compétence à partager et surtout à faire partager avec les nouveaux venus. C'est un véritable catalyseur qui donne confiance et qui évite aux collègues hésitants de manquer leur départ ou de finir dans le désintérêt voire l'échec. En renforçant ainsi le sentiment d'appartenance au groupe et en maintenant l'enthousiasme initial, les participants ont toutes les chances de voir réussir leur projet. Il s'instaure immédiatement un climat de confiance et de sécurité propice à une participation active de tous les élèves.

L'enfant et l'information

Dans un article de 1997 où il tente de situer l'école primaire par rapport à Internet, Laurent Dubois (enseignant membre du réseau Edunet) cerne les applications pédagogiques possibles d'Internet et du CD-Rom.

Selon lui, en bref, ces nouveaux outils permettent de:

- mettre en place des situations de communication réelles;
- diversifier les sources d'informations;
- pratiquer une ou plusieurs langues par de réelles situations de communication;
- faciliter les échanges et les interactions, en les étendant au niveau planétaire;
- stimuler avantagement la motivation des élèves.

C'est face aux incroyables possibilités offertes par Internet dans le domaine de la recherche documentaire à l'usage direct des élèves, tout comme la traditionnelle bibliothèque ou le centre de documentation scolaire actuel, que le problème de la relation de l'enfant à l'information brute se pose avec une nouvelle acuité.

Internet nécessite donc que l'on s'intéresse à la possibilité quasi planétaire qu'il nous offre d'accéder à l'in-

La télématique scolaire, pourquoi?

Dans la méthodologie pour l'enseignement primaire "Maîtrise du Français", éditée en 1979, un chapitre entier est consacré à la définition des "activités-cadres", situations privilégiées de communication permettant la pratique d'activités langagières diverses dans la salle de classe.

Mais les auteurs de l'époque (apparaissant déjà comme éloignée si mesurée à l'aune des développements technologiques des dernières années) n'avaient pas imaginé pouvoir proposer aux enseignants une situation de communication aussi riche, aussi large, aussi efficace que ce que l'on a appelé, dès la fin des années quatre-vingts, la télématique.

D'abord, chacun le sait, cette technique n'avait rien de scolaire puisque les moyens audiovisuels classiques tels que la vidéo ou le magnétoscope étaient à peine en train de faire leur entrée dans les écoles. La télématique (néologisme tout aussi récent) était loin d'intéresser l'école et de tenter les enseignants, plutôt prudents de nature face à tout ce qui touche aux technologies dites nouvelles.

Or, les choses allaient se précipiter à l'approche des années nonante. L'irruption du Minitel en France et du timide Vidéotex en Suisse allait, grâce à la détermination de quelques pédagogues des milieux de la recherche, laisser entrevoir des possibilités d'activités pédagogiques nouvelles et originales à proposer aux élèves.

Ainsi, une fois encore les technologies dites grand public allaient forcer l'école à s'y intéresser.

formation. Le village global de Marshall Mc Luhan a pris forme. La nouvelle Toile de Babel est tissée. Des millions d'utilisateurs d'Internet vivent au quotidien ce qu'il faut reconnaître comme étant la deuxième grande révolution de l'information écrite après l'invention de l'imprimerie.

Pensez-vous donc qu'il soit nécessaire de former d'ores et déjà des utilisateurs à l'école primaire?

Le problème étant posé, nous en sommes là. Une fois de plus, l'école devra fournir les réponses attendues, en apprenti sorcier qu'elle demeure le plus souvent dans ces cas-là.

Et les réponses viendront certainement, et pour une bonne part, des expériences empiriques conduites par ces praticiens ouverts à l'innovation et qui sauront forger, avec leurs élèves, les outils de travail dont ils auront besoin plus tard. Faisons-leur confiance pour aider l'école à répondre au défi qui lui est lancé.

Pour conclure, voici déjà les conseils que les enseignants d'Edunet donnent à leurs collègues qui voudraient les rejoindre:

- sachez que vos élèves auront un plaisir fou. Ils n'ont jamais de problèmes avec la technique, ils vous font confiance;
- l'intérêt pour correspondre est relancé quotidiennement. Chaque élève y trouve son compte, à son rythme et selon son choix. Ses apprentissages se trouveront ainsi renforcés;
- la participation à des activités télématiques pédagogiques donneront un nouvel élan à votre enseignement;
- vous pourrez établir facilement des contacts et nouer des amitiés avec des enseignants de Suisse et de l'étranger;
- l'exploration des sites Internet est une ouverture nouvelle sur le monde. Mais des gens proches de votre école, notamment des parents d'élèves, entreront aussi en communication avec vous.

Si vous êtes intéressés à rejoindre des praticiens expérimentés en télématique scolaire, adressez-vous à:

Edunet

Secrétariat général de la CIIP/SR+Ti
Secteur des moyens d'enseignement
C.P. 54

2007 Neuchâtel 7

Tél.: 032 889 8633

E-mail: mbettex@edunet.ch

Le site Edunet: <http://www.edunet.ch>

Bibliographie

BEHRENS, M. (1995): *La télématique à l'école ou l'obligation de repenser l'enseignement*, Neuchâtel: IRDP, Lausanne, LEP (Loisirs et Pédagogie), ISBN 2-606-002.

DUBOIS, L.: *Des élèves surfent sur le Web*, in: *Educateur* 8/1997, p.16-18.

INGLIN, T. / GIROD, D. (1994): *EduTex-EduServe, deux serveurs dédiés à l'éducation: utilisation pédagogique d'outils télématiques: rapport d'activités et témoignages*, Neuchâtel, Institut romand de recherches et de documentation pédagogiques.

Maurice Bettex

est collaborateur scientifique au Secrétariat Général de la CIIP/SR+Ti à Neuchâtel. Il s'occupe de création de moyens d'enseignement romands et est à l'origine du projet Edunet dont il assure la responsabilité générale.

Peter Alex Ehrhard
Luzern

Changez d'aires pédagogiques! Der internationale Lehrpersonenaustausch im Aufwind

In digitalen Zeiten Fremdes riechen und schmecken

Internet e multimedia - la rete digitale crea contatti internazionali. Decisivo è però il superamento delle frontiere vere e proprie e il contatto con altre persone.

Lo scambio di insegnanti si presenta come un'occasione eccellente per vivere veramente la cultura pedagogica di mondi scolastici diversi e non restare dentro gli stretti limiti del "surf virtuale". Lo scambio d'insegnanti, pur entro certi limiti, può essere un contributo importante della scuola alla comprensione reciproca tra culture e popoli diversi. Ecco perché la Confederazione ha iniziato già nel 1991 a sostenere attraverso la CPS di Lucerna questa forma di scambio, consapevole che si tratta di un contributo innovativo alla formazione continua. Gli insegnanti possono ora scegliere tra 21 paesi partner e 5 programmi diversi. Per gli obiettivi specifici degli scambi si veda la sintesi alla pagina seguente. (red.)

Multimedia und Internet - die digitale Vernetzung schafft internationale Kontakte. Entscheidend bleibt aber das Überschreiten und Überwinden von tatsächlichen Grenzen und das Zusammentreffen mit anderen Menschen.

Ob eine Schule eine "school", eine "école", eine "scuola", eine "skole" ist, oder die Prüfung ein "examen", ein "test", der "headmaster" der "Rektor" oder "el Director", das muss man letztlich hautnah erfahren. Der internationale Lehrpersonenaustausch bietet diesen Weg an. Denn nur die direkte Begegnung mit neuen Lehr- und Lernlandschaften eröffnet wirkliche Trainingsfelder für eine vertiefte Auseinandersetzung mit Fremdem und Andersartigem.

Andere Denk- und Verhaltensmuster, Werte und Normen als Ausdruck einer gelebten Authentizität dürfen nicht bloss in "virtuellen Welten ersurft" sondern müssen vor Ort erlebt, erfahren, vielleicht auch erlitten werden: Gerüche, Farben, räumliche Dimensionen sind dabei ebenso signifikante Indikatoren wie hierarchische Sitzordnungen in Lehrerzimmern, der ungezwungene Mittagslunch im Kollegenkreis, der "dress code" für das Lehrpersonal, das "Du" zwischen Lehrperson und Schüler oder offene beziehungsweise geschlossene Schulzimmertüren.

Lehrpersonenaustausch als *den* entscheidenden Beitrag des Bildungswesens zur Völkerverständigung pro-

pagieren zu wollen wäre freilich vermessen, selbst wenn einzelne Austauschorganisationen dies in ihren Zielsetzungen festhalten. Dafür ist weltweit betrachtet die Zahl der Austausche noch viel zu gering, wobei die Multiplikatoreffekte in Schule und Gesellschaft durchaus beachtlich sein können.

Eine Fort- und Weiterbildungsform für eine kleine Gruppe Privilegierter also? In der Tat ist ein Austausch nicht jedermanns Sache und will reiflich überlegt sein. Dies gilt insbesondere für den Ganzjahresaustausch, bei dem nebst einer Vielzahl von Schülern oft auch ganze Familien beteiligt sind.

Im Rahmen der Weiterbildungsoffensive des Bundes fördert die Schweizerische Zentralstelle für die Weiterbildung der Mittelschullehrerinnen und Mittelschullehrer (WBZ Luzern) seit 1991 den internationalen Lehrpersonenaustausch (ILA). Sie tut dies im Bewusstsein, dass der internationalen Dimension in einem innovationsorientierten Weiterbildungskonzept ein fester Platz zukommt. Mit dem Auf- und Ausbau des ILA gilt es aber ganz besonders für die Schweiz, eine wichtige politische und pädagogische Aufgabe wahrzunehmen: Die Schule auf Europa und die Welt zu öffnen und einen aktiven Beitrag zum globalen und interkulturellen Lernen zu leisten in einer Zeit, die durch eine wachsende multikulturelle Gesellschaft, aber auch durch wieder aufkommenden

Nationalismus und latenten Rassismus geprägt wird. Lehrpersonen aller Schulstufen sowie Schulleiterinnen und Schulleiter können derzeit unter 21 Partnerländern und fünf Programmen auswählen.

ILA-Projektgruppe

Luzern

Die Hauptziele des internationalen Lehrpersonen-Austausches sind:

- individualisierte, interkulturelle Weiterbildung,
- intensive und ökonomische Fortbildung,
- Begegnung mit anderen Unterrichtskonzepten und sozialen Strukturen,
- Gelegenheit, die eigenen Unterrichtsmethoden zu überdenken,
- Bereicherung für die Gastschule auf menschlicher und didaktischer Ebene
- positive Synergien für Schule und Gesellschaft



Obiettivi dello scambio internazionale d'insegnanti

Una formazione continua, aggiornata, individualizzata e interculturale	Lo scambio di insegnanti è un metodo alternativo moderno per promuovere una formazione, che ben si adatta alle necessità individuali e in continua trasformazione di scuole e insegnanti. Favorisce l'agilità mentale ed allarga gli interessi e la comprensione interculturale. Porta, inoltre, un contributo importante all'apertura degli insegnanti verso l'Europa ed il mondo.
Un perfezionamento intensivo ed economico	Lo scambio di insegnanti è un sistema economico di perfezionamento intensivo. Dà modo all'insegnante sia di familiarizzarsi con punti di vista educativi diversi, sia di continuare la sua formazione pedagogica, didattica, accademica e linguistica.
Un confronto con altri modi di concepire l'insegnamento	Lo scambio fa sì che l'insegnante confronti il suo metodo d'insegnamento con altri modelli pedagogici ed altri programmi scolastici, e che faccia nuove esperienze.
Osservazione di altre strutture sociali	Lo scambio offre all'insegnante (ed eventualmente alla sua famiglia) la possibilità di osservare da vicino una società diversa e di familiarizzarsi con le sue strutture, norme e valori. Essendo sul posto, l'insegnante può inoltre informarsi meglio su problemi di attualità e tendenze innovative.
Possibilità di riconsiderare il proprio metodo d'insegnamento	Lo scambio offre all'insegnante l'opportunità di analizzare e rivalutare il proprio metodo d'insegnamento, suscitando inoltre nuove energie per riprendere la sua attività una volta tornato nella scuola d'origine.
Arricchimento sia sul piano umano che su quello didattico per la scuola ospite	Attraverso la presenza ed il lavoro dell'insegnante straniero, lo scambio apporta nuove prospettive pedagogiche e culturali come pure nuovi usi e costumi alla scuola ospite. Si tratta di un arricchimento considerevole per gli studenti, il corpo insegnante, la scuola nel suo insieme e la comunità.
Effetto moltiplicatore: sinergie sia per la scuola che per la società	Lo scambio fornisce all'insegnante punti di vista, prospettive ed idee che potrà presentare ai colleghi della propria scuola. Così lo scambio non rimane esperienza di singoli individui, ma genera, attraverso l'effetto moltiplicatore, un concorso di sinergie nella scuola e nella società.
Un punto di partenza per contatti che continueranno nel futuro	Lo scambio di insegnanti è un ottimo punto di partenza per contatti tra scuole di paesi diversi, contatti che potranno continuare nel futuro; tra questi segnaliamo gemellaggi e progetti tra scuole, scambio di studenti e nuovi scambi tra insegnanti.
Contributo alla solidarietà e alla collaborazione internazionali	Lo scambio di insegnanti richiede la volontà da parte dei partner di essere solidali tra loro, in modo da contribuire alla comprensione ed alla collaborazione internazionali.

Peter Alex Ehrhard
Luzern

Lehrpersonenaustausch als Intensiv-Weiterbildung

Ouverts aux enseignants de tous les niveaux scolaires et de toutes les disciplines, les programmes d'échanges EIP-CPS (5 formules, 21 destinations) offrent aux participants une formation continue intensive et globale. Ils contribuent à l'ouverture de la profession enseignante sur le monde, que les autorités suisses et la conférence européenne des ministres de l'éducation encouragent depuis la fin des années quatre-vingt. Les échanges permettent aux enseignants de se "ressourcer" dans un environnement pédagogique et culturel parfois radicalement autre. En s'adaptant au système éducatif auquel il se trouve exposé pendant son séjour à l'étranger, l'échangiste est aussi invité à réfléchir sur son propre travail à l'école d'origine. Plutôt que de partir simplement "à l'aventure", l'enseignant désireux de réaliser un échange réussi est amené à répondre aux deux questions-clés: "Qu'est-ce que je pourrais apporter à l'école d'accueil?", et "Quels sont les objectifs que je voudrais atteindre par cet échange, tant sur le plan personnel que professionnel?"

Der Internationale Lehrerinnen- und Lehreraustausch im Dienste der Lehrerweiterbildung

Der Internationale Lehrerinnen- und Lehreraustausch (ILA) ist Bestandteil des innovationsorientierten und im Ausbau begriffenen Weiterbildungskonzepts der *Schweizerischen Zentralstelle für die Weiterbildung der Mittelschullehrerinnen und Mittel-lehrer* (WBZ Luzern). Der ILA trägt den sich wandelnden und diversifizierenden Weiterbildungsbedürfnissen der Lehrerschaft in einer von wachsender Mobilität geprägten Welt Rechnung. Der ILA ist somit generell ein Beitrag der EDK/WBZ an die vom Bund schweizerisch, europäisch und international geförderte Mobilität von akademischen Personen. Zudem setzt er die Resolutionen der Konferenz der europäischen Erziehungsminister (Helsinki 1987, Wien 1991 und Madrid 1994), die unter anderem den Ausbau des internationalen Lehrpersonenaustausches und der Studienaufenthalte propagieren, in die Praxis um. Die relativ geringen Kosten - zumal für die Schulen und die Kantone - machen den ILA selbst in Zeiten wirtschaftlicher Rezession und reduzierter Budgets im Bildungswesen zu einem attraktiven Weiterbildungsangebot.

Durch einen Austausch erhalten die Lehrerinnen und Lehrer Gelegenheit, sich im Ausland fachlich, pädagogisch-methodisch und in den meisten Fällen auch *sprachlich* weiterzubilden, sich mit andersartigen Unterrichtskonzepten, mit Schulentwicklungsfragen sowie mit neuen Modellen und Strukturen auseinanderzusetzen. Der Austausch vermittelt den Lehrerinnen und Lehrern Einsichten, Erkenntnisse und Ideen, die nach ihrer Rückkehr an die Stammschule in

geeigneter Form in den Unterricht einfließen und an das Lehrer-(innen)kollegium weitergegeben werden sollen. Der Austausch bleibt somit nicht die private Sache eines Einzelnen, sondern erzeugt Synergien in Schule und Gesellschaft. Der Lehrpersonenaustausch ist in der Tat ein vortrefflicher Ausgangspunkt für weiterführende Kontakte zwischen Schulen verschiedener Länder, (Fax- und e-mail-Korrespondenz, Material-, Schüler- und Klassenaustausch, themenzentrierte Projekte im Rahmen von Schulpartnerschaften): Aufgrund der erworbenen Kenntnisse anderer Schulsysteme, ja oftmals einer ganz anderen Erziehungs- und Unterrichtsphilosophie, können grobe Planungsfehler und gravierende Pannen bei Folgeaktivitäten vermieden oder zumindest in Grenzen gehalten werden. Der Aufenthalt im Ausland bietet der Lehrperson aber vor allem die Chance, ihre bisherige Arbeit zu überdenken und zu hinterfragen und soll neue Kräfte für die Unterrichtstätigkeit nach der Rückkehr an die eigene Schule mobilisieren.

Mit ihrer Präsenz und Arbeit bringen die Austauschlehrerinnen und -lehrer neue Perspektiven, pädagogische und kulturelle Werte sowie neues Wissen und Können an die Gastschule. Dies kann für die Schüler, das Lehrer-(innen)kollegium, die Schule als Ganzes und selbst für das ausserschulische Umfeld eine grosse Bereicherung und Herausforderung sein.

Wo es sich um einen Sprachlehrpersonen-Austausch handelt, erhält der Fremdsprachenunterricht durch den "native speaker" eine gewichtige Aufwertung (Authentizität, Motivation, Arbeit in der Fachschaft). Nach wie vor bilden Fremdsprachen-Austauschlehr-

personen zahlenmässig die Mehrheit. Einzelne Austauschorganisationen beschränken sich auch heute noch auf dieses Zielpublikum. ILA Schweiz ist für Lehrkräfte aller Fachbereiche offen und wird sich in den kommenden Jahren vermehrt in den Dienst des *Immersionunterrichts stellen*.¹

Der ILA richtet sich an Lehrpersonen aller Schulstufen, prioritär an die Lehrkräfte der Sekundarstufe II (inkl. Berufs- und höhere Fachschulen) und der (progymnasialen) Sekundarstufe I. Für Lehrerinnen und Lehrer der Vorschulstufe und der Primarschule erprobt der ILA ein Ganzjahresaustauschprogramm zwischen der Romandie und Québec sowie zwischen der deutschen Schweiz und einzelnen Bundesländern. Wünschbar wäre ein analoger Austausch auch zwischen Lehrpersonen der italienischen Schweiz und Italien. Leider steht dem Ausbau des innereuropäischen Austausches die derzeitige Europapolitik der Schweiz als spürbares Hindernis im Wege: zum einen ist die Schweizer Lehrerschaft von den europäischen Bildungs- und Austauschprogrammen der EU noch ausgeschlossen, zum anderen stösst der ILA Schweiz bei bilateralen Gesprächen mit potentiellen europäischen Partnerländern (z.B. Italien und Spanien) auf ein merklich abgekühltes Klima, wenn nicht gar auf Ablehnung.

Der Austausch - die ideale Weiterbildungsform für jedermann?

Bei einem Lehrpersonenaustausch steht viel auf dem Spiel. Dies gilt insbesondere für den Ganzjahresaustausch. Deshalb bietet der ILA auch kürzere Austauschprogramme an². Diese erlauben es, zumindest während einer kurzen Zeitspanne im Ausland "fremde Schulluft" zu schnupern und gleichzeitig zu "testen", ob ein Austausch längerer Dauer in Frage kommen könnte.

Wer immer sich für einen Austausch entscheidet, hat gewisse Bedingungen zu erfüllen und ein bestimmtes Profil aufzuweisen, damit der Aufenthalt und die Arbeit an einer Schule im Ausland gewinnbringend verläuft³. Lehrerinnen und Lehrer, die beruflichen oder persönlichen Problemen "entfliehen" wollen, sind als Austauschlehrpersonen ungeeignet und sollten von einer Bewerbung absehen. Die Erfahrungen zeigen klar auf, dass sich die Schwierigkeiten "zu Hause" im Ausland nicht "von selbst" lösen, sondern im Gegenteil verstärken. Nebst einer guten physischen und psychischen Verfassung muss die Austauschlehrperson eine gehörige Portion an Anpassungsfähigkeit, Einfühlungsvermögen und Improvisationstalent, aber auch Offenheit, Freude und Neugier für Andersartiges und Respekt gegenüber anderen Wertvorstellungen und Normen mitbringen. Vor allem die Jah-

res- und Semesteraustausche beinhalten ein nicht zu unterschätzendes Mass an Vorbereitungsarbeit (persönlich, schulisch, administrativ). Zwei zentrale Fragen gilt es vor Antritt eines jeden Austausches klar zu beantworten: "Was bringe ich menschlich und beruflich für meine Partnerschule mit?" Und: "Welche Ziele habe ich mir persönlich und beruflich gesteckt?" Nur so erhält der Austausch den Charakter und Wert eines eigentlichen Weiterbildungsprojektes und erlaubt im nachhinein eine entsprechende Evaluation.

Jeder des anderen Stellvertreter?

Im Schuljahr 1996/97 waren in der Schweiz 35 Austauschlehrerinnen und -lehrer aus verschiedenen Ländern - von Australien bis British Columbia - im Einsatz. Sie alle hatten für ein Jahr oder ein Semester/Trimester die Stel-

Mein Austauschpartner hat mich in W. empfangen und hat mir die schulische Integration erleichtert. Beeindruckt hat mich die ausgesprochene Freundlichkeit und Offenheit der Kollegen. Pädagogische Erfolge: Abbau von Stereotypen bei Schülern bezüglich Ausländer. Ausserdem gelang es mir, mit meinem Austauschpartner sechs Schüleraustausche zu organisieren. Zwei Ratschläge für Schweizer Austauschlehrerinnen und -lehrer: a) Aufgeschlossenheit mitbringen; b) Bereitschaft, Vorstellungen zu revidieren.

(Ein Schweizer DaF-Lehrer als Französischlehrer in Deutschland)

Teaching in a new surrounding forced me to think about and change some of the habits I had developed during nearly eight years of teaching. I experienced a different system of discipline. Being at a boarding school the students have to follow many rules. The position of a dean of students was completely new to me. I learned again how important it is to be strict but not more than strict. The school has its own guidelines and policies which are new to me. In my school in Switzerland we are only beginning to do this. My experience here will help me to develop such guidelines and policies at my own school. I had the opportunity to try many different strategies of teaching. The school provided even a whole catalogue of teaching strategies to choose from. Of course, my English skills improved a lot during the year. There are innumerable other things that I learned.

(Ein Schweizer Sekundarlehrer in den USA)

Madame L. s'est acquittée de sa tâche avec beaucoup de maîtrise, de gentillesse et de psychologie. Elle a su captiver ses élèves et leur transmettre non seulement son savoir, mais aussi sa joie de vivre. Grâce à elle tous les élèves de notre centre scolaire ont eu le privilège, tout en restant en Suisse, de découvrir et d'apprécier ce merveilleux Canada. Ses méthodes pédagogiques, basées spécialement sur l'évaluation formative, ont contribué à une certaine sérénité chez les enfants, mais aussi chez certains parents.

(L.G., président d'une commission scolaire, VS)

le mit einer Schweizer Lehrperson "getauscht".

Austauschlehrerinnen- und -lehrer sind weit mehr als bloss "Stellvertreter" ("remplaçants"). Mit jeder Austauschlehrperson trifft eine Lehrkraft ein, die eine reiche pädagogische Erfahrung ein- und umsetzen kann, dieselbe aber gleichzeitig in einem neuen schulischen Umfeld zu erproben gewillt ist. Es handelt sich hier also um echte Weiterbildung von innen heraus, getragen vom Wunsch, sich zu erneuern und seine berufliche Handlungsweise an anderen, "fremden" und mitunter "befremdenden" Methoden zu messen. Dass dies ein spannendes und sehr befriedigendes Unterfangen sein kann, zeigen die angeführten Zitate.

Teilnahmebedingungen

Austauschbewerberinnen und -bewerber haben folgende Teilnahmebedingungen zu erfüllen:

- feste Anstellung an einer Schule;
- 5 Jahre Unterrichtspraxis;
- grundsätzliches Einverständnis zum Austausch seitens der Schulleitung und der Schulbehörden;
- Bereitschaft zum Wohnungs- bzw. Haustausch (beim Jahres- und Semesteraustausch);
- Bereitschaft zu einem angemessenen Lohnausgleich zugunsten der Partnerlehrerin / des Partnerlehrers (bei Niedriglohnländern);
- Teilnahme an einem Interview sowie an einem Vorbereitungs- und an einem Auswertungsseminar;
- Realisierung einer pädagogischen Studie an der Gastschule / im Gastland (in Absprache mit der eigenen Schulleitung);
- schriftliche Berichterstattung (Evaluation) am Ende des Austausches;
- Weitergabe der Austauschereignisse im Rahmen der schulinternen, kantonalen, regionalen oder nationalen Lehrerfortbildung sowie des ILA Schweiz.

Eine reichhaltige Palette von Programmen und Partnerländern

Nach sechsjähriger intensiver Aufbauarbeit bietet der ILA heute ein reichhaltiges Angebot von Programmen und Zielländern in West- und Mitteleuropa sowie in Übersee an.

Programme

- Jahresaustausch;
- Semesteraustausch;
- Trimesteraustausch (12 Wochen);
- Kurzaustausch / "Job-Swap" (2x 2 Wochen, zeitverschoben);
- Job-Shadowing für Schulleiterinnen und Schulleiter.

Partnerländer

Australien, Belgien, Dänemark, Deutschland, Estland, Grossbritannien, Holland, Israel, Kanada, Lettland, Neuseeland, Norwegen, Polen, Rumänien, Russland, Schweden, Slowakei, Südafrika, Tschechien, Ungarn, USA

Beratung, Auskünfte und Unterlagen

Sekretariat ILA-WBZ

Peter A. Ehrhard, Beauftragter ILA-WBZ und Koordinator deutsche Schweiz / Fürstentum Liechtenstein

Anmerkungen

¹ Siehe dazu in diesem Heft SIEGWART, R.W.: *Lehrpersonenaustausch im Dienste des Immersionsunterrichts* pp. 72-74.

² z.B. zeitgleicher Trimesteraustausch oder zeitverschobener Kurzaustausch "job-swap". Während des Schuljahres 1996/97 haben mehr als 20 Lehrpersonen diese kurzen Austauschformen gewählt.

³ Cf. ALIX, Ch. / Ehrhard, P. A.: *L'échange d'enseignants: de l'individuel informel aux multiples défis d'une conception globale de la formation*, Savoir no 1, janvier-mars 1994, pp. 127-145.

Im März 1995 organisierte ILA-WBZ in Luzern ein internationales Kolloquium zum Lehrpersonenaustausch. Vertreter verschiedener europäischer Austauschorganisationen sowie Austauschlehrerinnen und -lehrer aus der Schweiz und dem Ausland diskutierten die verschiedenen Ziele, Modelle, Formen und Weiterbildungsaspekte des internationalen Lehrpersonenaustausches. Der Bericht (rapporteur général: Jean-Paul Pazziani, ILA-

Postfach, 6000 Luzern 7
Tel. 041 249 99 10 - Fax 041 240 00 79
e-mail: ehrhard.peter@wbz-cps.ch

Eveline Portmann, Sachbearbeiterin ILA und Koordinatorin "Job-Swops"
Postfach, 6000 Luzern 7
Tel. 041 249 99 10 - Fax 041 240 00 79
e-mail: ila-eip@wbz-cps.ch

Beratung und Auskünfte Regionalkoordinatoren

Jean-Paul Pazziani, coordonnateur pour la Suisse romande
15, chemin du Moulin, 1233 Sézénove - Genève
Tél./Fax: 022 757 36 26

Rolf W. Siegwart, coordonnateur pour les cantons alémaniques du nord-ouest, la Suisse romande et le programme "Québec"
Aux Communs 3a, 2532 Macolin
Tél./Fax: 032 323 48 94

Anmeldetermine

Ganzjahres-, Semester und Trimesteraustausche 1998/99: 1. Dezember 1997
Kurzaustausch / "Job-Swap": jederzeit
Job-Shadowing für Schulleiterinnen und Schulleiter: jederzeit

WBZ) wurde vom Europarat in Strassburg in französischer und englischer Sprache unter dem Titel "Colloque international sur les échanges d'enseignants / International colloquium on teacher exchange" (DECS/SE/BS/Sem (96)7 1996 veröffentlicht. Er kann bei ILA-WBZ gratis bezogen werden.

Peter Alex Ehrhard

Dr. phil.; 1975 - 1991 Mittelschullehrer an der Kantonsschule Hardwald, Olten; 1978 - 1989 Koordinator des ch Jugendaustausches, Solothurn; zur Zeit Beauftragter der WBZ für den Internationalen Lehrerinnen- und Lehrer-austausch, den Assistant Teacher Exchange und Nationalkorrespondent für das Weiterbildungsprogramm des Europarates.

Jean-Paul Pazziani
Sézenove-Genève

Education comparée et échange d'enseignants

With their insistence on increased competition, international educational comparisons are seen as a threat to teachers' working conditions. Instead of trying to resist the inevitable, the author advocates taking up the challenge of comparisons. Returnees from an exchange teaching experience would be able to supply valid comparative findings that might allow the teaching profession in Switzerland to learn from best practice abroad.

Attention, enseignantes et enseignants. Les ultra-libéraux, dont les idées bouleversent les sociétés occidentales depuis une quinzaine d'années, risquent de ne pas se contenter des privatisations en cours. C'est maintenant l'école qu'ils veulent restructurer. Certes, il ne s'agit pas encore d'un assaut frontal, mais plutôt de travaux d'approche qui utilisent des études comparatives en éducation. Dans le numéro du 29 mars 1997, le magazine *Economist* consacre ainsi plusieurs pages aux premiers résultats partiels de la troisième étude comparative sur les mathématiques et les sciences (TIMSS) à laquelle participent 41 pays. L'écart entre les premiers et les derniers va du simple au double. En tête de liste on trouve plusieurs dragons d'Extrême-Orient ainsi que des anciens pays communistes d'Europe. A l'exception de la Belgique flamande, des Pays-Bas, de l'Autriche et de la Suisse (pour les maths, mais non pour les sciences), l'Europe occidentale ainsi que les Etats-Unis sont distancés.

Quel usage les économistes font-ils de ces comparaisons? D'abord ils relèvent des faits troublants: l'absence de corrélation entre les budgets de l'éducation ou la taille des classes et les résultats des élèves. Puis ils passent aux conclusions: gel des budgets et concurrence entre systèmes scolaires, à l'instar de la concurrence entre entreprises et entre nations, voilà le facteur déterminant d'amélioration de la qualité. L'objectif est dès lors apparent, il s'agit d'obtenir davantage des enseignants en les rémunérant moins.

Résistance?

Comment allons-nous réagir à de tel-

les études comparées? On peut s'attendre à une forte résistance qu'expliquent largement des réflexes qui pour être corporatistes n'en sont pas moins légitimes.

Mais ne confondrions-nous pas alors les comparaisons et l'usage qu'en font les politiques et les économistes? Ne prêterions-nous pas une importance excessive à ces études sur lesquelles les décideurs s'appuient uniquement lorsqu'elles leur conviennent? Inversement, par quel miracle, dans la difficile conjoncture actuelle, l'absence de comparaisons garantirait-elle la pérennité des conditions de travail auxquelles nous sommes attachés?

Le péril est-il alors imaginaire? Ne prenons pas cette nouvelle mode trop au sérieux, conseilleront des praticiens rendus sceptiques par la répétition des réformes annoncées avec grand fracas. De plus, dira-t-on, explorons l'analogie avec le monde de l'économie de marché. Un fabricant de voitures boudées par la clientèle risque la faillite. On peut imaginer que disparaisse toute l'industrie automobile d'un pays. Il en va bien autrement de l'éducation. Un état pourrait importer des enseignants étrangers plus performants, mais on voit mal comment l'activité éducative pourrait être massivement délocalisée. Le danger est pourtant réel, car pour les enseignants suisses une simple convergence des salaires avec ceux des pays voisins représenterait déjà une perte considérable.

On peut encore argumenter afin de résister? C'était longtemps la voie choisie par les autorités nationales, embarrassées lorsque les résultats de leurs écoles n'apparaisaient pas sous un jour favorable. Il est en effet aisé pour les chercheurs universitaires de

trouver des failles méthodologiques aux comparaisons internationales tant les paramètres sont nombreux. Ainsi, les premières études étaient-elles gravement déficientes faute de tenir compte d'une caractéristique capitale des populations d'élèves comparés: dans un pays, les plus faibles de la classe d'âge n'apparaissent pas dans la statistique puisqu'ils ont redoublé antérieurement; dans un autre pays on mesure les résultats de toute la classe. Plus fondamentalement, on objectera que les acquisitions scolaires, mécaniques sont faciles à évaluer, mais que les savoir-faire et les savoir-être plus subtils échappent à la quantification. Toutes ces objections recèlent passablement de vérité, mais elles trahissent aussi une faiblesse. Insister sur sa différence afin d'échapper à la com-

paraison est la stratégie de l'inférieur, qui, ainsi, se marginalise définitivement. Et, à force de proclamer l'impossibilité de mesurer des effets en éducation, ceux-là mêmes qui croient défendre les enseignants ne vont-ils pas finir par convaincre les politiques que l'éducation, secteur rebelle à l'évaluation et donc subalterne, ne mérite qu'une attention et des budgets réduits.

Tenter un pari risqué

L'auteur de ces lignes propose de tenter un pari risqué, celui de se lancer dans la voie de la comparaison, mais en se l'appropriant afin d'empêcher que cette méthode puissante ne soit confisquée par les économistes qui la

subordonnent à la seule finalité de la réduction des déficits.

Les chercheurs universitaires responsables de ces études pourraient alors s'adjoindre les services d'une armée de miliciens chargés de fournir des données, les enseignants de retour d'une année d'échange à l'étranger. Certains s'interrogeront sur les compétences particulières de cette catégorie d'enseignants, sachant que les échanges visaient à leur origine le simple perfectionnement linguistique des professeurs de langues vivantes. Mais, est vite apparu un effet presque inespéré, la formation continue pédagogique. Se frottant à des méthodes nouvelles, se retrouvant en situation de débutant face à des élèves aux réactions parfois déroutantes, fonctionnant dans une institution dont la



Vincent van Gogh, Die Brücke von L'anglais

philosophie de l'éducation remet en cause ses certitudes, l'enseignant en échange se doit de progresser afin de survivre. Cette valeur ajoutée pédagogique a incité à élargir l'offre d'échanges de manière à dépasser la seule indication linguistique. Ainsi s'est développé un puissant courant d'échanges entre la Suisse romande et le Québec, qui sera peut-être suivi d'un mouvement analogue entre la Suisse alémanique et l'Allemagne.

Une nouvelle étape serait franchie s'il s'agissait non seulement pour le professeur en échange de retirer un bénéfice pédagogique individuel de son aventure, mais pour l'école dans son ensemble de s'inspirer des meilleurs aspects de l'institution étrangère, de tirer les leçons de ce qui réussit.

Signalons d'emblée que le professeur en échange n'agira jamais comme missionnaire prêchant la bonne parole pédagogique, celle de son pays d'origine. Lors de l'année à l'étranger il lui faut s'adapter, observer et essayer de comprendre. C'est uniquement au retour qu'une comparaison peut être envisagée.

Le professeur en échange a repéré des différences parfois mal connues des chercheurs de l'éducation, car il a observé le système dans sa pratique, et non dans ses intentions. Il en a aussi débusqué les implicites, ces caractéristiques dont on parle peu tant elles vont de soi pour l'acteur vivant dans un système. Finalement, il a prêté attention à des aspects concrets, le calendrier scolaire, l'horaire des élèves... facilement négligés dans des études plus ambitieuses.

A qui de tirer des leçons?

Comment procéder pour que cette masse de données soit utilisée? Bien entendu, le praticien ne doit pas compter pouvoir à lui seul tirer des leçons. Il s'exposerait, par exemple, à prendre une particularité locale exceptionnelle pour une caractéristique générale.

S'impose donc une collaboration étroite avec les chercheurs qui sauront analyser ces données brutes et évaluer ce qui dans l'expérience étrangère est susceptible de transposition. Mais alors surgit une difficulté: régulièrement les professeurs suisses de retour au pays déplorent l'indifférence de l'institution envers les connaissances acquises à l'étranger. N'accusons pas ici notre suffisance helvétique: les collègues étrangers se heurtent au même mur d'incompréhension dans leur pays. Mais, plus fondamentalement, sachons reconnaître que chaque enseignant, avec ses collègues immédiats de la même école, de la même discipline fonctionne essentiellement en vase clos. Il semble bien s'agir d'un réflexe universel de susceptibilité exacerbé dans la profession enseignante.

Illustrons par un exemple que l'auteur a vécu. Enseignant une année dans un lycée allemand, il a bien entendu été frappé par l'importance de la note de participation ("mündlich") qui entre pour plus de la moitié dans la composition de la note finale. Surmontant ses résistances initiales, il a honnêtement appliqué le système, et s'en est trouvé convaincu. De retour, expliquant le fonctionnement de cette note de participation à ses collègues genevois, il a suscité de l'intérêt, mais on a fini par lui dire que ce système était impraticable. Six mois auparavant, dans le gymnase de Basse Saxe, les collègues allemands lui avouaient qu'ils n'arrivaient pas même à imaginer comment les Suisses pouvaient enseigner sans note de participation. Quelle leçon tirer de l'anecdote? Celle du relativisme, "Vérité au delà des Pyrénées, erreur au-delà"?

Et si l'un des deux avait raison? Si l'une des méthodes était réellement supérieure? Ne sommes-nous pas prisonniers, tant nous craignons de comparer, d'une limitation nouvelle qui a remplacé les vieux jugements ethnocentriques péremptoirs fondés

le plus souvent sur l'ignorance du fonctionnement d'une culture autre? Ne posons-nous pas comme a priori que tous les systèmes se valent, chacun de leurs aspects qui pourrait sembler insatisfaisant finissant par trouver sa justification, et qu'au bout du compte aucune comparaison n'est légitime. Et ce refus de la comparaison ne provient-il pas aussi d'une double crainte, soit d'oser critiquer son propre système, soit d'enfreindre les règles du "politiquement correct" en relevant les faiblesses du système étranger?

Osez comparer!

Il faut pourtant vaincre cette inhibition, oser comparer, oser affronter le regard critique de l'autre, étranger ou collègue immédiat. C'est à ce prix que la pédagogie progressera expérimentalement. Dans une situation d'ouverture, chaque praticien communiquera ses découvertes, sur lesquelles travailleront les chercheurs qui s'efforceront d'élaborer des recettes plutôt que de se contenter d'indiquer des pistes. N'y a-t-il pas là une perspective exaltante où notre métier quitterait à la fois la stagnation liée à la routine et l'engouement irréfléchi pour des modes pédagogiques à la validité incertaine.

Jean-Paul Pazziani

Formation en Littérature comparée (Universités de Genève et de Toronto) et en Administration. Il est professeur de Français et d'Anglais dans un collège de Genève, et enseigne à des élèves aussi bien qu'à des adultes. Après une année d'échange en Allemagne du Nord, il fait partie de l'équipe suisse pour l'échange d'enseignants de l'ILA-EIP.

Rolf W. Siegwart
Magglingen

Lehrpersonenaustausch im Dienste des Immersionsunterrichts

De plus en plus d'écoles suisses de tous les niveaux désirent proposer un enseignement immersif. Or, il n'est pas toujours facile de trouver des enseignants disposés à donner leurs cours dans une autre langue que celle de leur école. De par son expérience dans le domaine des échanges d'enseignants, le service "Echanges Internationaux de professeurs" (EIP) du CPS est à même de venir en aide aux écoles qui ont l'intention d'ouvrir des classes d'immersion. Les "Job-Swop" (échanges courts) offrent la possibilité de s'initier à l'enseignement immersif dans une école suisse d'une autre région linguistique ou alors dans une école de l'étranger, notamment au Canada et dans les pays de l'Europe centrale et orientale. La formule "échanges longs" (échanges des postes pendant un ou plusieurs années) permet à deux écoles déjà partenaires, ou désireuses de trouver une partenaire, de mettre à l'essai puis d'institutionnaliser ce type d'enseignement, tout ceci sans frais supplémentaires et sans compression de personnel!

Immersionsunterricht in der Schweiz

Immersionunterricht ist ein Unterricht, in dem eine normalerweise einsprachige Lernergruppe den ganzen oder einen Teil des Ausbildungsganges in einer anderen als ihrer Muttersprache absolviert. Die Idee der Immersionsschulen stammt aus Kanada, und seit 1965 (erste solche Schule in Montréal: Einschulung englischsprachiger Schüler auf Französisch) gibt es diese Schulen in einer grossen Zahl von Ländern.

Auch in der Schweiz kennt man mittlerweile eine beträchtliche Anzahl von Schulen aller Stufen, die punktuell oder bereits institutionalisiert Immersionunterricht anbieten. Eine Übersicht kann man sich verschaffen dank dem Verzeichnis "Zweisprachige Modelle und Projekte an Schweizer Schulen", herausgegeben und laufend auf dem neuesten Stand gehalten von der "Arbeitsgemeinschaft zur Förderung des mehrsprachigen Unterrichts in der Schweiz", der auch WBZ/ILA als Mitglied angehört¹.

Immersionunterricht in einem offiziell viersprachigen Land anzubieten scheint auf den ersten Blick einfach. In jeder unserer Sprachregionen gibt es Kolleginnen und Kollegen, deren Muttersprache nicht identisch ist mit der offiziellen Unterrichtssprache, und die es schätzen, als Fachlehrer eines ihrer Fächer, als Generalisten einen Teil ihres Pensums einmal in ihrer angestammten Sprache zu unterrichten. Meist haben sie selber die Idee des Immersionunterrichts an ihrer Schule aufgegriffen und ihr Kollegium dafür gewonnen.

Leider genügen diese Lehrkräfte in den wenigsten Fällen, vor allem dann nicht, wenn ihre Schulen den bisher

punktuellen Immersionsversuch zum festen Bestandteil des Lehrangebots machen möchten. Woher also fremdsprachige zusätzliche Lehrkräfte beziehen, ohne den ansässigen die Arbeit wegzunehmen? Der seit langem gut eingeführte Jahresaustausch der WBZ/ILA bietet die Lösung an:

Ich behalte meine feste Lehrstelle, verlege sie aber für ein bis zwei Jahre in eine andere Sprachregion oder in ein anderes Land und komme dort meiner Lehrverpflichtung nach. Der dortige austauschwillige Kollege übernimmt während dieser Zeit meinen Unterricht zu Hause. Wir behalten alle unsere Rechte und Pflichten und beziehen auch unseren Lohn für die angestammte Stelle, sind aber für die Austauschperiode Gastlehrer an einer Gastschule.

Der Stellenbeschrieb für einen solchen Austauschlehrer könnte etwa so aussehen:

Primarschulen und Kindergärten

Eine austauschwillige Primar- oder Kindergartenlehrkraft wird an der Schule einer anderen Sprachregion einen Teil, idealerweise die Hälfte des Pensums einer Klasse übernehmen, an Kindergärten zum Beispiel nach dem Aostatal-Modell: am Vormittag Unterricht in der einen, am Nachmittag in der anderen Sprache. Haben die beiden Partnerschulen mehrere Klassen in Immersion, so wird die Lehrkraft ihr anderes Halbpensum an einer andern Klasse versehen. Möglicherweise haben aber die Partnerschulen nur den Austausch eines Halbpensums vereinbart; in diesem Fall kann eine so definierte Stelle jemand interessieren, der ohnehin nur ein Teilpensum versieht.

Mittelschulen (Sekundar- Bezirks- und Oberrealschulen, Gymnasien, Lehrerseminarien, Berufsschulen)

Der austauschwillige Fachlehrer wird sein Fach oder seine Fächer wie an der angestammten Schule an mehreren Klassen unterrichten. Sein Austauschpartner sollte in der Regel die gleichen Fächer vertreten, damit die Pensenplanung der Schulleitungen nicht unnötig erschwert wird. Falls Immersionsunterricht nur punktuell (z.B. in einem Fach) erfolgt, sind die Austauschpartner oft "Wanderlehrer" und unterrichten an mehreren Schulen derselben Schulgemeinde.

Angebote für künftige Immersionslehrkräfte

Hospitieren nach dem Job-Swap-Modell des ILA

Das im "normalen" Lehrpersonenaustausch des ILA bewährte Job-Swap-Modell lässt sich auf Immersionsschulen des In- und Auslandes anwenden. Es bietet interessierten Lehrpersonen die Möglichkeit, während zwei bis drei Wochen den Unterricht an Immersionsklassen mitzuverfolgen und mit dem gastgebenden Immersionslehrer gemeinsam zu planen und allenfalls zu gestalten. Besonders interessant ist ein solcher Austausch mit den seit vielen Jahren institutionalisierten Immersionsschulen in Ländern Mittel- und Osteuropas. So hat der Schreiber ein solches Hospitium in Budapest durchführen können und in der Folge auch dortige Immersionslehrer in der Schweiz weitergebildet.

Der oben beschriebene ILA-Jahresaustausch

Er fand bisher hauptsächlich mit ausländischen Partnerlehrkräften statt. Dabei handelte es sich um Versuche mit sogenannten "problemlosen" Immersionsfächern, das heisst mit Fä-

chern, die nicht oder nicht unmittelbar promotions- oder examensrelevant sind. So haben wir mehrmals französisch- und englischsprachige Sportlehrkräfte an deutsch- und westschweizerische Schulen vermittelt. Stark auszubauen gedenken wir diese Art von Austausch unter Schweizer Schulen der vier Sprachregionen.

Ebenfalls gut eingeführt bei Primar- und Sekundarlehrkräften der Westschweiz ist seit einigen Jahren die Vermittlung von Austauschen mit kanadischen Immersionsschulen, wo englischsprachige Schülerinnen und Schüler auf französisch unterrichtet werden. Bedingung dabei ist, dass die betreffende Schweizer Lehrkraft über genügende Englischkenntnisse verfügt (natürlich nicht für den Unterricht selber, aber für die Kontakte mit den Eltern, Kollegen und Schulbehörden).

In beiden Fällen haben die "Rückkehrer" praktische Erfahrung in Immersionsunterricht gemacht und können als "experts-praticiens" eingesetzt werden.

Im Idealfall: feste Schulpartnerschaft über Sprach- und Landesgrenzen hinaus

Eine Schulpartnerschaft mit festen Austauschvereinbarungen ermöglicht einen raschen und problemlosen Austausch der Lehrkräfte und zieht in den meisten Fällen auch Klassen- und Einzelschüleraustausche nach sich. Es ist vorauszusehen, dass dieses Modell mit der Zunahme der Immersionsschulen in der Schweiz weitgehend zur Regel werden wird. Bei der Suche und beim Aufbau von solchen Partnerschaften leistet der ILA dank seiner grossen und langjährigen Erfahrung im Lehrpersonenaustausch auf allen Stufen und mit allen Schultypen wertvolle logistische Hilfe.

Weiterbildung für Immersionslehrkräfte

Bei der WBZ ist ein Kursangebot im Aufbau, das dem Wunsch nach Weiterbildung sowie nach Erfahrungsaustausch der Immersionslehrkräfte entgegenkommen soll. Geplant



Canaletto, Il ponte di Rialto

ist ein Kurskonzept für zentrale Kurse sowie für Hol-Kurse zuhanden von Kollegien immersionswilliger Schulen. Ein erster zentraler Kurs ist für 1997/98 geplant. Alle diese Veranstaltungen erfolgen in Zusammenarbeit mit der "Arbeitsgemeinschaft zur Förderung des mehrsprachigen Unterrichts in der Schweiz" und wenden sich - gemäss dem Immersionsgedanken - an Sachfachlehrer, aber auch an Sprachlehrer, deren Rolle in der Immersion ja eine deutlich andere ist als im herkömmlichen Unterricht.

Drei Momenteindrücke zur Immersion Gymnasium

In einer Französisch-Immersionsschule (Prima) eines Budapester Gymnasiums wird in Geschichte die Gegenreformation behandelt. Das Lehrbuch stammt aus Frankreich, der ungarische Lehrer unterrichtet französisch, die Schüler diskutieren in absolut fließendem Französisch - ohne Akzent! - die Rolle Philipps des Zweiten und hinterfragen die stark frankreichzentrierten Lehrbuchtexte aus ungarischer Sicht - echte Praxis der Interkulturalität! Der ungarische Geschichtslehrer wurde in Frankreich auf die Immersion vorbereitet und bildete sich dank der Schweizer Ost-europahilfe in der Westschweiz weiter. In Ungarn existieren gymnasiale Immersionsschulen in Deutsch, Französisch, Italienisch, Englisch, Spanisch und Russisch.

Sekundarschule

Biologie in einer Junior-Class einer Mittelschule von Toronto: der frankophone Gastlehrer aus Haiti untersucht und bestimmt mit der Klasse Pflanzen; die englischsprachigen Schüler drücken sich für ihr Niveau recht fließend auf französisch aus, sprechen auch unter sich französisch, wobei sie sich aber hin und wieder

mal mit eingestreuten englischen Vokabeln weiterhelfen.

Primarschule

Eben habe ich als "Lehreraustauscher" des ILA die Akten für den Austausch eines Neuenburger Primarlehrers abgeschlossen: der Kollege wird in Vancouver für ein Jahr eine Immersionsschule seines angestammten 6. Schuljahres übernehmen. Ich bin mit ihm im Detail die Personalakte seines kanadischen Austauschpartners durchgegangen: dieser stammt aus Québec, unterrichtet aber seit vielen Jahren in Immersion in Vancouver und möchte nun mal für ein Jahr im französischen Sprachgebiet "auftanken". Er wird in Neuenburg auf seine Rechnung kommen und gleichzeitig die Idee der Immersion in seine Neuenburger Gastsschule einbringen. An derselben Schule unterrichtet bereits eine neuseeländische Kollegin für ein Jahr Sport.

ILA/WBZ wird sich also in den nächsten Jahren vermehrt um den innerschweizerischen und den internationalen Austausch von Immersionsschullehrerinnen und -lehrern bemühen und nach Kräften versuchen, die Idee des Immersionsunterrichts zu fördern.

Anmerkung

¹ Das Verzeichnis kann man für Fr. 20.- beziehen beim Präsidenten der Arbeitsgemeinschaft: Dr. Jean Racine, Barfüssergasse 28, 4500 Solothurn oder bei der Verfasserin: Dr. Claudine Brohy, Marcello 5, 1700 Fribourg.

Rolf W. Siegwart

unterrichtet Französisch und Englisch am Deutschen Gymnasium Biel und ist ILA-Regionalkoordinator für die West- und Nordwestschweiz. Er absolvierte 1989/90 ein Weiterstudium in Soziolinguistik der Zweisprachigkeit und ist Projektleiter der zweisprachigen Maturabteilung des Deutschen und Französischen Gymnasiums von Biel-Bienne, die 1998 eröffnet wird. Im Auftrag der Schweizer Ost-europahilfe organisierte er 1990 - 92 Weiterbildungskurse für ungarische Französisch- und Immersionsschullehrkräfte.

Gli scambi vissuti in prima persona: tre esperienze

Tre esperienze diverse, che propongono qualcosa di particolare, ma accomunate dall'entusiasmo di aver potuto vivere un anno in una cultura lontana e ricca di sorprese.

Nicole Bontempo-Pellaud, insegnante all' "école infantine" nel canton Ginevra ha passato un anno ad occuparsi di bambini nel Québec. Gary Holt ha lasciato la Nuova Zelanda per confrontarsi con i ritmi della vita bernese in un liceo della capitale. Infine Tony e Christine Feller hanno fatto i bagagli e con i loro due bambini sono andati in Nuova Zelanda per prendere il posto di Gary Holt. Le loro esperienze si raccontano da sole, vale la pena di leggerle. (red.)

1. La formule magique: une moitié de méthode québécoise, une moitié d'helvétique

Nicole Bontempo-Pellaud, Genève

Voici que s'achève une année.... si peu ordinaire! Entre bagages et classe, Europe et Canada, vacances et travail, dans cette frange de temps étrange où l'on n'est déjà plus et cependant si bien ancrée.... l'envie me prend de vous écrire.

Vous dire toute la joie calme que me procure cette année. Tout l'invisible que l'on va prendre avec soi, et qui rayonne: pêle-mêle le vrac heureux des collègues que l'on aime et qui vous attachent par le coeur, les enfants que l'on accompagne.... Se jurant chaque fois de ne plus s'impliquer tant, et pourtant le faisant gravement ou gaiement, c'est selon. La pelle que l'on dépose le long du mur, la neige évanouie; la mouffette qui s'en vient chaque soir quérir de quoi manger.... la morsure du gel sur le visage et le ciel glacé, si beau la nuit.... La neige des oies en route, octobre venu.... Cette moisson d'images engrangées.

S'être découverte étrangère dans une terre nouvelle, essayant pourtant de se fondre.... trahie par la couleur de la langue de chez nous!!

Vous dire aussi le regret – immense – de quitter si tôt, à peine vraiment adaptée. Et l'envie de revivre, cette fois "normalement" la classe québécoise.... Et puis aussi, la table de travail du dimanche couverte de papiers et de copies.... la lampe brûlant jusqu'à point d'heures. Et la fierté d'avoir pu honorer le contrat: enfants prêts! Les angoisses et les doutes enfuis, demeure la joie de l'accompli. Le plaisir d'avoir été chaleureusement reçus par les Canadiens. Longtemps

je reverrai la maison de pierre de Vaudreuil où EIP Québec nous a accueillis. Ce fut une journée chaude, gaie, toute de bien-être. Le soin mis aux détails, l'empressement à échanger, écouter, s'enquérir de nous, en a ému plus d'un. Les tables, rondes, nappées de rose, offraient à tous l'occasion de se réunir une dernière fois, là. Et la cuisine fut québécoise - délicieuse. Têtes de violons et sauce au bleuets....

Changera certainement la conduite de la classe l'an prochain. La formule magique: une moitié de méthode québécoise, une moitié d'helvétique (et une moitié d'expérience personnelle, chut!) semble être du goût de chacun. Aurions-nous retrouvé les pas des "Compagnons" d'autrefois?

La maison ne se ressemble plus. Malle ouverte, cartons s'empilants et l'hésitation, toujours. Prendre? Laisser? On y laisse toujours un morceau de son coeur.

Mais j'emporterai un petit chaton gris, miaulant québécois.

Me réjouissant de vous revoir, vous remerciant pour tout ce que vous avez pu nous permettre de vivre, je vous envoie mes très cordiaux messages.

Nicole Bontempo-Pellaud

enseigne à l'Ecole infantine de Collonge-Bellerive (GE) et elle a passé une année à l'Ecole Apprenti-Sage à Neufchâtel, Québec (CDN).

2. Heidi, I presume...

Gary Holt, Signau / Takapuna-Auckland (NZL)

I found out in June that my application to go on exchange to Switzerland had been successful and felt quite excited. However, all I knew about the Swiss school system was that it varied from canton to canton. Exactly what varied was not clear to me.

Bigger classes – older pupils

The exchange year is based on the New Zealand school year. So in December when school finished in Auckland I came over to meet my exchange partner and have a look at his school, the *Wirtschaftsgymnasium Bern-Neufeld*. I was immediately impressed by the size of the classes as our classes in New Zealand usually have more pupils (25 to 30 - or more) per class and the maturity of the pupils. The pupils at the *Gymnasium* are generally older than New Zealand secondary school pupils and they are also more academic. Schools in New Zealand cater for a much broader range of pupils and a lot of importance is placed on extra-curricular (or as they are now called “co-curricular”) activities such as music, drama and, in particular, sport. Thus it stood out that there were no school assemblies in Switzerland, as we know them in New Zealand, where long lists of results from the weekend’s sports fixtures are read out to the pupils.

I was also impressed by the level of English in the classroom and the fact that pupils were reading unsimplified novels in English after four years of learning English. It was interesting to learn that English is always the second or third foreign language as other languages in Switzerland take precedence.

Handshakes in the staffroom

In the staffroom I found the staff very friendly. One Swiss custom which made me feel particularly welcome was handshaking. In New Zealand people usually only shake hands on special occasions, e.g. when congratulating someone or meeting someone for the first time. Thus it was quite a novel experience to see the whole staff shaking hands with each other at the beginning of the new school year. I noticed that there were quite a few younger staff members in *Neufeld*, some of whom were working part-time and still finishing off degrees at university. Most teachers in New Zealand are employed full-time as they are needed to coach sports teams after school or on weekends and they have to be at school every day from 8.30 a.m. till 3.15 p.m. So a very pleasant aspect of the timetable here is that teachers only have to be at school for the classes they teach. Although the other side to this is that the system can seem impersonal as you don’t see people so often.

Other differences were things like the more relaxed dress code of the staff here. Many teachers at my school in New Zealand wear ties and school uniforms are compulsory so it was also a change to see pupils in mufti. I have really appreciated being in one heated building in Switzerland. In New Zealand the buildings are only heated for the first few classes on winter mornings and on rainy days you get wet going between classrooms as the school consists of more than one building.

People have told me that the time I have chosen to be in Switzerland is very special, a revolutionary time, as there are major reforms in progress and such reforms only happen here very rarely and slowly. So it has been an interesting experience to see what

form these reforms take, the way they are being promoted and how people are reacting to their implementation. I have enjoyed the opportunity to attend in-service courses (*KILF-Kurse*) and I think they are a very valuable institution for promoting not only further education but also more communication and contact between staff members. On this note I must also say that I have found the staff very hospitable and have greatly appreciated the chance to become acquainted with other parts or aspects of Switzerland through the personal efforts of various staff members.

Living in the Emmental

On the home scene we feel privileged to be having the experience of living in the *Emmental* for a year (incidentally, the name is famous internationally although most people would probably only associate it with cheese) and I am enjoying the chance to experience city and country life at the same time. Our neighbours are very friendly and have given us a lot of help in many ways, making us really feel “at home”. Living in *Signau* has also meant seeing the farmers at work and hearing about their lifestyle and their concerns as to the future of farming in Switzerland which is something we would not usually have the chance to do as tourists.

In terms of language, Switzerland is a veritable goldmine. We enjoy the challenge of being exposed to *Bärndütsch* and some of the misunderstandings it has caused us. Once we were concerned that some friends had developed cannibalistic tendencies when they told our son that his hair tasted (“schmeckte”) good but fortunately we managed to clarify this quickly! On seeing the “*Chäsi*”, which has an extra sign “*Chäs Anke Nidle*”, we were glad that the shopowners had put their name on the sign so we could address them by name. But it was just as well that we checked with our neigh-

hours before we spoke to “Frau Nidle” in person. We also enjoy reading product labels in three languages and the possibility of travelling a short distance and being in a completely different environment (e.g. French or Italian-speaking) without leaving Switzerland. We think it is great that foreign languages have such a high status here and we very much enjoy the possibility of being exposed to different languages, for example, at the children’s playground in Dählhölzli or on television.

We have not found much from New Zealand in Switzerland apart from New Zealand apples, lamb and kiwifruit. However, it was interesting to see that the exchange rate of the New Zealand dollar and the weather in Auckland rate a mention in the NZZ. We were also intrigued to see Sir Peter Blake (one of our national heroes) occupying the space just before the 7.30 news and wondered how many people here would see more than just the Omega advertisement.

Stereotypes

Before coming to Switzerland we were aware of the usual stereotypes. Of course Switzerland is famous for the cheese with holes in it, for chocolate, for Swiss army knives, for Wilhelm Tell, for the Alps and skiing and for cows which have names and wear bells. Then there are well-known customs like yodelling, blowing alpine horns, eating fondue and (swinging) flags. We have found these stereotypes confirmed, although hopefully now in perspective. It has also been interesting to become acquainted with other Swiss specialities like raclette, Schwingen, Hornussen and other pursuits like collecting the aluminium lids of the disposable coffee milk containers and institutions like the Waschküchenschlüssel which are less well known outside Switzerland. In terms of area Switzerland is quite small, especially when you take into

consideration that many parts are mountainous and uninhabitable. So it is all the more remarkable how much variation in language, architecture, scenery and customs there is here and this never ceases to amaze us.

It has been a very valuable and unforgettable time. It is not possible to relate all of our experiences and impressions in this short space and summing up does not seem to do justice to what we have seen and experienced.

3. Immersion in Frühenglisch

Tony und Christine Feller, Glenfield-Auckland (NZL) / Bern

Beobachtungen nach acht Monaten in Neuseeland

Es ist faszinierend zu beobachten, wie Kinder eine fremde Sprache lernen, aufnehmen könnte man fast besser sagen. Unsere Kinder haben laut ihren Lehrerinnen alle die ihrem Alter entsprechende Stufe (für englischsprachige Kinder!) im Lesen und Schreiben erreicht oder gar überschritten, was bedeutet, dass sie auch einige muttersprachlich englische Kinder überholt haben. Eva verblüfft uns immer wieder mit ihrem umfangreichen Wortschatz, den sie sich schon angeeignet hat. Sie kann die Wörter dann auch schon richtig schreiben. Anna hat ihre grösste Mutprobe im Mai bestanden, als sie mit ihrer Klasse in ein Camp fahren durfte. Eine ganze Woche lang nur Englisch hören und sprechen! Nicht nur ihren Englischkenntnissen, sondern auch ihrem Selbstvertrauen hat das Camp sehr gut getan. Sie erlebte viele Abenteuer von “Bushwalk” über Reiten bis “Flying Fox-Fahren” und sie kam müde aber strahlend heim. Interessant ist bei Tobias, der in der Schweiz ja noch nicht lesen und schreiben konnte, dass er nun wohl sogar schwierige englische Wörter entziffern oder aufschreiben, im Deutschen aber nur

But we can say that the time has gone much too quickly (even though we tried to fix this at one stage by buying a Swiss timepiece!) and that we have very much appreciated this chance to spend a year in Switzerland.

Gary Holt

unterrichtet an der Westlake Boys High School in Takapuna-Auckland (New Zealand) und hat als Austauschlehrer ein Jahr am Wirtschaftsgymnasium Neufeld in Bern verbracht.



The High School of Takapuna / NZ

schreiben und nicht lesen kann. Es frustriert ihn, wenn er “gut” als “gatt” liest und nicht versteht! Da Englisch ja eine unlogische Sprache in puncto Rechtschreibung ist, legen die Lehrerinnen viel Gewicht aufs Buchstabieren. Und nun setzt uns Tobias immer wieder in Erstaunen, wenn er ein Wort aus dem Kopf buchstabiert, z.B. “Mum, schrybt me ‘writing’ dabljuar-ai-tii-ai-en-dschi?”

Tony Feller

unterrichtet am Wirtschaftsgymnasium Neufeld in Bern.

Christine Feller

ist Primarlehrerin. Im Rahmen des ILA-Programmes hat Tony Feller ein Austauschjahr an der Westlake Boys High School in Takapuna, Auckland in Neuseeland verbracht. Er lebte mit seiner Familie in dieser Zeit in Glenfield, Auckland.

Katrin Gut
Liberec (CZ)

Als Deutsch-Lektorin in Liberec (CZ) - ein Erfahrungsbericht

Senza essere molto in chiaro circa i contenuti e la forma dell'impegno di insegnamento che l'attendeva, nell'ottobre 1996 l'autrice firma il contratto per un anno quale docente ospite alla cattedra di tedesco del politecnico di Liberec in Cechia. Questa cattedra venne creata nella facoltà di pedagogia dopo gli eventi del 1989, con l'intento di rilanciare la formazione degli insegnanti di tedesco, lingua che, assieme all'inglese e al francese, avrebbe dovuto recuperare lo spazio occupato dal russo durante il regime. Alla descrizione di un clima di lavoro particolarmente piacevole e produttivo, l'autrice fa seguire interessanti informazioni sulla formazione delle insegnanti di lingue (per il 90%, appunto, donne), sui programmi e sulle proprie esperienze didattiche. Fra i problemi didattici che ha dovuto affrontare, mette in rilievo la necessità di fare uscire le studenti dalla loro riservatezza per coinvolgerle attivamente nell'uso della lingua e stimolarle a studiare con una certa autonomia. La formazione risulta infatti molto scolastica, con le studente ancora poco capaci di organizzarsi e di utilizzare le varie risorse disponibili, in particolare la biblioteca. Certo, conclude l'autrice, un'esperienza di questo genere non è adatta a rimpinguare il portafoglio, ma risulta insostituibile sia sul piano umano che su quello culturale e professionale. (red.)

Dass Liberec eine von über 100'000 Personen bewohnte tschechische Stadt im deutsch-polnisch-tschechischen Grenzgebiet ist, die noch im Jahre 1945 von 74'000 Deutschen bewohnt und deshalb auch Reichenberg genannt wurde, weiss ich erst, seit ich vor gut einem Jahr aus einer Anzeige erfuhr, dass die 1991 gegründete Regionenpartnerschaft St.Gallen-Liberec eine Deutschlehrerin sucht. "Mit mehr Geld in der Tasche werden Sie nach einjährigem Aufenthalt in Liberec bestimmt nicht nach Hause kommen, dafür aber mit einem Haufen wertvoller Erfahrungen und unvergesslicher Erlebnisse", teilte man mir im April 96 beim Vorstellungsgespräch mit. Abenteuergeist und Idealismus liessen meine finanziellen Bedenken in den Hintergrund treten. Nach kurzem Zögern unterschrieb ich den Vertrag, der mich für zwei Semester als Deutschlektorin an der Technischen Universität in Liberec verpflichtete.

Arbeitsbeginn Oktober 96

Im Oktober 96 nahm ich meine Unterrichtstätigkeit am Lehrstuhl für Deutsche Sprache auf. Ich kam ziemlich unvorbereitet hier an. Zwar hatte ich mich vor meiner Abreise mit meinem Vorgänger zu einem Informationsgespräch getroffen – das reichte aber nicht aus, um mir mehr als eine vage Vorstellung von dem zu machen, was mich in Liberec erwarten würde. Mir war unklar, welche Fächer ich genau zu unterrichten hatte und welches sprachliche Niveau meine zukünftigen Studierenden haben würden. Ich wusste lediglich, dass mir ein Dach über dem Kopf sicher

war und dass ich mich zu Semesterbeginn an meinem neuen Arbeitsort einfinden sollte. Das tat ich denn auch, und ich wurde herzlich empfangen.

Gute Rahmenbedingungen

Der Lehrstuhl für Deutsche Sprache gehört zur Pädagogischen Fakultät der 1953 gegründeten Technischen Universität, an der gegenwärtig mehr als 5'000 Studierende eingeschrieben sind. Die Stätte meines eigentlichen beruflichen Wirkens ist jung. Der Lehrstuhl für Deutsche Sprache wurde 1990 gegründet, und zwar mit dem Ziel, den damals herrschenden Mangel an Deutschlehrkräften möglichst bald zu beseitigen. Im Laufe der politischen Veränderungen 1989 wurde nämlich Russisch als Unterrichtsfach kurzerhand aus den Lehrplänen gekippt und durch Deutsch, Englisch oder Französisch ersetzt. Gut ausgebildete Fremdsprachenlehrkräfte sind in Tschechien noch immer mehr als gefragt, und die Nachfrage nach einer entsprechenden Ausbildung ist gross. Der Lehrstuhl für Deutsche Sprache betreut rund 160 Studierende, die sich in verschiedenen Fächerkombinationen wie z.B. Deutsch-Mathematik, Deutsch-Geschichte oder Deutsch-Sport in einem 4jährigen Studiengang zur DaF-Lehrkraft für tschechische Grundschulen (4.-9. Schuljahr) ausbilden lassen. Am Lehrstuhl arbeitet ein 7köpfiges Unterrichtsteam, bestehend aus drei Tschechinnen, drei Deutschen und mir. Ich bin die einzige von der Kooperation entsandte Schweizerin mit einem Lehrauftrag an der Pädagogischen Fakultät. Vor mir waren bereits fünf Lektoren schweizerischer

Herkunft da. Im Auftrag der Kooperation hält sich noch eine zweite Schweizerin in Liberec auf, eine junge St.Galler Primarlehrerin, die an der ökonomischen Fakultät Deutsch für Wirtschaftsstudierende unterrichtet.

Die Schweizer Präsenz am Lehrstuhl für Deutsche Sprache wird nach meiner Rückkehr nicht abbrechen: mein Vorgänger hat sich nämlich entschlossen, mein Nachfolger zu werden, was für die guten Arbeitsbedingungen und das angenehme Arbeitsklima am Lehrstuhl spricht: Geselligkeit, Toleranz und Hilfsbereitschaft sind gross geschrieben. Trotz kultureller Unterschiede und verschiedener politischer Vergangenheit der Herkunftsländer gibt es unter den MitarbeiterInnen kaum Spannungen. Sprachliche Barrieren bestehen nicht, da die tschechischen Kolleginnen die deutsche Sprache in Wort und Schrift nahezu perfekt beherrschen.

90% Frauen

Es sind zu 90% junge Frauen, die sich für den Lehrberuf entscheiden. Aus vorwiegend finanziellen Gründen sind Männer eher einer Tätigkeit in Wirtschaft oder Industrie zugeneigt. Insgesamt genießt der Bildungsbereich in Tschechien kein hohes Ansehen, was sich u.a. auch in den relativ niedrigen Gehältern (ca. Fr. 300.– Monatslohn) niederschlägt. Eine akademisch ausgebildete Lehrerin erhält etwa ein Drittel dessen, was ein Hochschulabsolvent bei gleicher Qualifikation in Wirtschaft oder Industrie verdienen kann.

Das sprachliche Niveau der Studierenden ist bereits bei Studienbeginn erstaunlich hoch. Wer über mangelhafte Deutschkenntnisse verfügt, wird am Lehrstuhl für Deutsche Sprache gar nicht erst aufgenommen. Dafür sorgt eine alljährlich im Juni stattfindende Aufnahmeprüfung. Ganze 250 BewerberInnen wollen in diesem

Sommer ihre mündlichen und schriftlichen Deutschkenntnisse bei uns unter Beweis stellen – lediglich 60 davon können aber auf eine Zulassung zum Studium hoffen.

Studienprogramm

Im Grundstudium perfektionieren die Studierenden anhand sprachpraktischer Übungen ihre Deutschkenntnisse. Ausserdem besuchen sie Veranstaltungen zur Morphologie, Syntax, Phonetik, Literatur und Landeskunde. Im Hauptstudium geht es mit Linguistik, Literatur und Didaktik weiter. Die Studierenden haben auch Gelegenheit zu praktischen Lehrerfahrungen. Regelmässig unterrichten sie in den Grundschulen der Stadt Kinder verschiedener Altersstufen in Deutsch als Fremdsprache. Besonders empfohlen wird den Studierenden ein längerer Aufenthalt im deutschsprachigen Ausland, jedoch längst nicht alle bringen den Mut dazu auf, als Au-Pair oder AustauschstudentIn ein oder zwei Semester fernab der Heimat zu verbringen. Der Schritt

ins Ungewisse zahlt sich für die zum Teil stark unter der Obhut der Eltern stehenden Mädchen nicht nur in sprachlicher Hinsicht aus: nach ihrer Rückkehr wirken sie selbstsicherer und redogewandter.

Unterrichtsalldag

Im Gegensatz zum Auswendiglernen tun sich die tschechischen Studierenden schwer im freien Sprechen. Sie bekunden Mühe, wenn es darum geht, ihre persönliche Meinung zum Ausdruck zu bringen oder kreativ zu sein. Mit dieser Schwierigkeit sah ich mich vor allem in den Konversationsstunden konfrontiert. Diese liefen anfänglich mehr als harzig ab, da die Studierenden mit Vorliebe stumm in den Bänken sassen und das Wort nur auf meine explizite Aufforderung ergriffen: eine echte Herausforderung für mich als Lehrerin. Ich kam deshalb wieder auf ein Unterrichtsmuster zurück, das ich in Freiburg am Sommersprachkurs für zukünftige Studierende in der Schweiz bereits mit Erfolg angewendet hatte: ein(e) Stu-



Alfred Sisley, *Le pont à Villeneuve-la-Garenne*

dierende(r) hält ein Referat von ca. 5 Minuten zu einem in Absprache mit mir gewählten Thema, an das sich eine 10- bis 15minütige Diskussion unter der Leitung einer zweiten Studentin anschliesst. Ich persönlich halte mich beobachtend im Hintergrund. Es ist die Aufgabe der Diskussionsleiterin, die Gesprächsteilnehmerinnen mit provokativen Fragen aus ihrer sprachlichen Lethargie herauszureissen. Dieses Konzept kommt auch bei meinen tschechischen Studierenden sehr gut an. Ich stelle fest, dass sie ihre Sprechhemmungen eher überwinden und dass sie aktiver an der Diskussion teilnehmen, wenn sie von jemandem aus ihren eigenen Reihen geleitet wird. Offensichtlich fühlen sie sich so nicht nur angstfreier, sondern auch stärker verantwortlich für das gute Gelingen der Stunde.

Im Verlauf der Zeit hat sich unter den MitarbeiterInnen am Lehrstuhl eine Aufteilung der Unterrichtsbereiche eingebürgert: die tschechischen Kolleginnen vermitteln in erster Linie grammatisches, linguistisches und didaktisches Wissen, den deutschsprachigen LektorInnen obliegt der Unterricht in Sprachpraxis, Phonetik, Landeskunde, Konversation und Literatur. Ich unterrichte neben Konversation im 2.-4. Studienjahr auch Sprachpraxis.

Das Fach Konversation ist für die Studierenden keine Pflicht. Dennoch ist die Nachfrage erfreulich gross. Da ich bewusst Diskussionsthemen wähle, die den tschechischen Lebensalltag betreffen, sind diese Stunden auch für mich interessant: ich lerne so sehr viel über mein Gastland.

Starke Verschulung

Auf eine Lektorin schweizerischer oder deutscher Herkunft dürfte das Studium in Liberec ziemlich verschult wirken. Die Stundenbelastung ist hoch, im Unterricht werden Präsenzlisten geführt und die Studieren-

den werden anhand von wöchentlichen Hausaufgaben sowie regelmässigen Leistungskontrollen zum kontinuierlichen Lernen angehalten. Dieses Studiensystem wirkt sich meiner Meinung nach negativ auf das Selbststudium aus. Dass die Studierenden selbständiges Lernen und eigenes Hinterfragen wenig gewöhnt sind, konnte ich in meinem Unterricht wiederholt feststellen. Die Studierenden warten auf konkrete Arbeitsanweisungen und darauf, dass ich ihre Hausaufgaben und Lernerfolge überprüfe und bewerte. Tue ich das nicht regelmässig, droht das von mir vermittelte Wissen irgendwo im Raum zu "versickern".

In der starken Verschulung dürfte auch ein Grund zu suchen sein, weshalb die mittlerweile auf über 10'000 Bände angewachsene deutschsprachige Seminarbibliothek von den Studierenden meist unbenutzt bleibt. In der Regel finden sie den Weg dorthin nur auf Anweisung der Lehrkräfte. Das ist an sich bedauernd, ist die Bibliothek doch nicht nur mit Belletristik verschiedener Epochen, sondern auch mit Fachliteratur zu diversen Teildisziplinen der Deutschen Sprache und Literatur erstaunlich gut bestückt.

Positive Bilanz

"Mit mehr Geld in der Tasche werden Sie nach einjährigem Aufenthalt in Liberec nicht zurückkommen". Diese Prognose hat sich voll und ganz bestätigt. Ich arbeite an der Technischen Universität zu einem tschechischen Salär von umgerechnet 350.- Fr. im Monat. Die Kooperation bezahlt mir die Unterkunft im zentral gelegenen Unihotel (Zimmer mit Bad und Etagenküche) und leistet einen Beitrag an meine in der Schweiz durch Kranken- und Pensionskasse anfallenden Kosten. Mein tschechisches Gehalt reicht zum Bestreiten des Lebensunterhalts, nicht aber für irgendwelche Extras. Von der Möglichkeit,

meinen Vertrag um ein Jahr zu verlängern, mache ich deshalb aus finanziellen Gründen keinen Gebrauch. Rückblickend kann ich sagen, dass ich während meines einjährigen Aufenthalts in Tschechien und der Arbeit als Deutschlektorin am Lehrstuhl für Deutsche Sprache viel gelernt habe. Nicht immer fiel mir das Leben in der Fremde leicht, nicht alle Erfahrungen waren angenehm. Dennoch war das hier Erlebte unter dem Strich sowohl in persönlicher als auch in beruflicher Hinsicht lohnenswert, so dass sich damit auch der zweite Teil der beim Vorstellungsgespräch abgegebenen Prognose bestätigt: ich kehre mit einem Haufen wertvoller Erfahrungen und unvergesslicher Erlebnisse in die Schweiz zurück.

Katrin Gut

ist ausgebildete Primarlehrerin, hat an der Universität Freiburg / CH Germanistik und Anglistik studiert, das Gymnasiallehrerdiplom erworben und 1995 im Fach Deutsche Literatur promoviert. Das akademische Jahr 1996/97 hat sie als Deutschlektorin an der Technischen Universität in Liberec / CZ verbracht (Regionenpartnerschaft St.Gallen-Liberec).



Il racconto

Giorgio Orelli

Nato ad Airolo (1921), dal 1945 docente di italiano alla Scuola di Commercio di Bellinzona, poeta, traduttore, critico, abita e lavora a Bellinzona. Ha pubblicato i racconti: Un giorno della vita, Milano, Lerici (1960); le raccolte di poesie: L'ora del tempo, Milano, Mondadori (1962); Sinopie, ibidem (1977); Spiracoli, ibidem (1989); traduzioni di Goethe: Poesie (1974); e opere di critica letteraria: Accertamenti verbali (1978); Accertamenti montaliani (1984); Il suono dei sospiri, su Petrarca, (1990); Quel ramo del lago di Como e altri accertamenti manzoniani, Bellinzona, Casagrande (1990).

*Il racconto che pubblichiamo (apparso la prima volta in: ORELLI, G. (1948): Disegni giovanili, in: AA.VV.: Convegno, Bellinzona, Istituto Editoriale Ticinese, p. 119-120) è tratto da Il libro dei racconti brevi, a cura di Bruno Beffa, Giulia Gianella, Guido Pedrojetta, Firenze, La nuova Italia, 1997 (cfr. la presentazione a pag. 95 del presente numero di *Babylonia*).*

Alla prima lettura, il racconto Luce al pianterreno si offre come testo aperto, non costretto entro la forma metrica della poesia, libero dal lungo respiro della novella o del romanzo, ma poi, alla rilettura, rivela grande accuratezza e elevatezza di stile, a metà strada tra il racconto breve e il Petit poème en prose. Il momento, che sulle prime si direbbe una scena in un interno qualunque, vissuta da personaggi della quotidianità più semplice si va caricando di tensione drammatica, e chiama in causa, nell'ossessivo alternarsi di luce e buio, l'amore, il dolore, la morte, sostenuto in ciò da un rigore di linguaggio prossimo al poetico: "in questa attesa, loro pareva lontanissima e persino improbabile l'alba".



A. Giacometti, Uomo e sole, litografia, 1963

Luce al pianterreno

Stavano in fondo alle scale, appoggiati all'ascensore, i due giovani che la notte aveva ancora una volta riuniti.

La luce che avevano acceso si spense, la riaccendevano ogni due o tre minuti. Perché ora, intensamente, dava loro fastidio l'oscurità, il pensiero dell'oscurità.

Lui, sopra tutto, che poco prima, nella notte senza luna ma stranamente chiara, aveva quasi avuto terrore degli occhi di lei, circumfusi come di un pallore velenoso, voleva vederla nella luce, sperando che questa gliela restituisse dolce, immemore.

S'era di nuovo fatto chiaro al pianterreno, quando uscì frettoloso da una porta un uomo piccolo e calvo, che teneva in una mano una boccetta.

«È il medico», disse la ragazza sottovoce, «c'è un giovane che sta male, qualche mese fa è morta sua madre».

Il medico chiese uno zolfanello, con il quale riscaldò il fondo della boccetta. Disse: «È olio, ci vuol fatica a farlo entrare nella siringa».

Chiese il giovane come stesse l'ammalato.

«Molto male», rispose il medico. In quella comparve il padre dell'ammalato e, porgendo due monete da dieci centesimi, supplicò gli dessero un pezzo da venti, per telefonare.

Parlava o più precisamente piangeva, era vecchio, e aveva nelle narici molta ovatta intrisa di sangue.

Uscì, corse sull'asfalto, poco dopo tornò lamentandosi.

I due giovani rifurono soli, contro l'ascensore, e si spense un'altra volta la luce, che la ragazza s'affrettò a riaccendere.

Tutt'e due, ormai, non pensavano che alle persone vedute al pianterreno, al tormento di quelle, al moribondo. In questa attesa, loro pareva lontanissima e persino improbabile l'alba.

Restarono così a lungo, e accendevano in fretta la luce ogni volta che si faceva buio. Quasi per potere, con questa sorta di rito, differire o rendere almeno più benigna la morte.

Emmanuelle de Pembroke
Paris

À la découverte d'une culture étrangère

De la connaissance à la compétence relationnelle

Die Autorin stellt sich in ihrem Artikel die Schwierigkeiten eines Austausch - Studenten in einem fremden Land vor und zeigt, wie wichtig das Verständnis der Kultur ist, um mit den Menschen eines Gastlandes kommunizieren zu können. Besonders sind es die jeweiligen Verhaltensweisen, die den Umgang mit Anderssprachigen bedingen und vielleicht behindern: Wie reagieren die Leute, wenn man sie anspricht? Benehme ich mich richtig? Das Gelingen des Dialogs hängt also nicht nur von der sprachlichen Kompetenz ab, sondern davon, ob man für die Begegnung mit einer neuen Kultur und deren Verständnis genügend vorbereitet ist. Sich richtig verhalten ist genauso kommunikativ wie das Sprechen. Kultur, definiert als Gesamtheit von erworbenen (verbalen und nicht verbalen) Verhaltensmustern, und Kommunikation sind daher unlöslich miteinander verbunden. Der Austausch - Student sollte die Normen einer verschiedenen kulturellen Ordnung nachvollziehen können,

La différence de comportement est sans doute l'une des notions qui suscitent le plus de surprises chez des étudiants en visite dans un pays étranger. Ces surprises peuvent se transformer en profondes frustrations si elles ne sont pas analysées et comprises. Des réponses qui ne viennent pas lorsqu'elles sont attendues, des demandes non satisfaites, des délais imprévus, des modes de gestion de l'espace contraignants: voilà quelques exemples de ce que peuvent éprouver des jeunes face à une culture différente de la leur. L'ensemble de ce qui se fait ou ne se fait pas est généralement défini sous le concept de politesse. Est poli tout ce qui est conforme aux habitudes comportementales et au système de valeurs du groupe d'appartenance. Par opposition, est impolie toute attitude sortant de ce système normatif et un individu qui n'en respecte pas les règles, consciemment ou inconsciemment, est exclu. Bien sûr, le ressortissant d'une culture étrangère peut être pardonné de par son ignorance mais ce pardon-là, au lieu de réintégrer la personne, la relègue au statut d'«étranger». Il y a toujours ceux qui savent et ceux qui ne savent pas. Le rôle de la politesse n'est-il pas «la distinction¹», séparation entre des groupes qui se reconnaissent grâce à des signes parfois imperceptibles, considérés comme naturels parce qu'ils sont parfaitement «incorporés»? Des jeunes en visite à l'étranger peuvent ressentir douloureusement cette impression d'isolement, de solitude sans néanmoins pouvoir l'analyser: ne pas savoir quoi répondre, à qui s'adresser, comment exprimer un sentiment de gratitude, ne pas trouver le

ton juste. Dans les voyages de classe, le remède est simple: le repli sur son propre groupe, sécurisant, au sein duquel les points de repères sont connus. Pourtant, les étudiants gardent alors la sensation de ne pas être allés au bout de la découverte, de ne pas avoir rencontré l'autochtone, de n'avoir de la culture d'accueil qu'une connaissance superficielle et fragmentaire. D'autre part, ils ressentent le fait qu'ils n'ont pas utilisé la langue dans toute sa dimension. Si les fonctions informatives et instrumentales sont indispensables, les dimensions phatiques et relationnelles ne sont pas toujours suffisamment expérimentées.

Pour présenter ce sujet, nous allons tout d'abord définir ce qu'est la culture. Puis nous verrons quel rapport elle entretient avec la langue et l'importance d'enseigner conjointement ces deux dimensions. Enfin, nous proposerons une démarche favorisant la compréhension d'une culture étrangère et qui permette la rencontre, la découverte de ses propres modes de pensée et l'enrichissement grâce à l'altérité.

Culture et culture

Le concept de culture est longtemps resté abstrait regroupant des acceptions différentes. Était «cultivée» une personne ayant suivi une éducation dans un système de référence donné. «Cultivé» ou «bien élevé», deux termes qui montrent une hiérarchisation par rapport à un système conçu comme référence. La culture était alors synonyme d'érudition, moyen d'accès à

une communauté dont les normes étaient dominantes. Le développement de l'anthropologie a révélé la relativité des cultures et a montré que chaque groupe possédait sa propre logique interne. Cette logique est intégrée dès le plus jeune âge par le contact avec la famille et les membres de la communauté, ce qui permet l'adaptation de l'individu et conforte son sentiment d'appartenance. Margaret Mead est une des premières à démontrer l'intériorisation de ce système culturel par les membres d'un groupe au point que, devenus adultes, ils n'ont plus conscience de cette structure logique qui conditionne leurs représentations et leur rapport au monde.

Malinowski - l'école américaine - révèle l'impact du social sur le psychique de l'individu, conditionné par le langage, les interactions, les valeurs et les règles. Cependant, Lévi-Strauss met l'accent sur une dynamique et conçoit l'individu comme créateur de sa propre culture. Il démontre le processus de rétroaction entre la personne et son système culturel, lequel évolue. Il s'intéresse aussi au fait de savoir comment une culture étrangère peut être intelligible à un individu extérieur. L'essentiel, conclut-il, est de rechercher la cohérence en observant la réitérativité des structures. Par le jeu des oppositions, il est possible d'atteindre la logique inconsciente. Les catégories de temps et d'espace, par exemple, sont le reflet d'une organisation sociale.

Nous sommes loin ici de l'érudition dont nous parlions au départ et nous arrivons à une conception beaucoup plus riche et complexe, relevant de l'anthropologie et de la psychologie, touchant aux structures profondes de la pensée et de la construction mentale de la réalité. C'est pourquoi Robert Galisson distingue «la culture savante ou institutionnelle» qui relève de l'apprentissage, de «la culture ordinaire ou existentielle²» relevant de l'acquis. L'imprégnation remontant à l'enfance

Découvrir que d'autres individus perçoivent le monde d'une autre manière, possèdent d'autres normes et critères permet de prendre conscience de ses propres priorités. Rencontrer l'étranger, c'est donc à la fois apprendre sur soi et sur l'autre.

est si profonde qu'elle en est inconsciente: «La culture agit directement, profondément et de manière durable sur le comportement; et les mécanismes qui relient l'une aux autres sont souvent inconscients, se situant donc au delà du contrôle volontaire de l'individu³.»

Geneviève Zarate parle, quant à elle, d'imposition: «L'appartenance du natif à une culture se décide, pourrait-on dire, en son absence, sur le mode de l'imposition.... Ces enseignements énoncés sous forme de valeurs absolues s'imposent à l'enfant avec toute la force des principes indiscutés et indiscutables.⁴» En d'autres termes, Bourdieu parle d'habitus: «L'habitus est le principe ordonnateur des choix culturels d'un individu, de ses goûts, de ses préférences, principe dont, la plupart du temps, l'intéressé n'a pas conscience. C'est la grille selon laquelle j'entre en rapport avec le monde et les autres. C'est ce qui me distingue, me fait ce que je suis, me donne une identité aux yeux des autres, c'est à dire mon identité culturelle.⁵»

Apprendre à aborder une culture étrangère ne signifie donc en aucun cas renoncer à son enracinement culturel et identitaire. Au contraire, découvrir que d'autres individus perçoivent le monde d'une autre manière, possèdent d'autres normes et critères permet de prendre conscience de ses propres priorités. Rencontrer l'étranger, c'est donc à la fois apprendre sur soi et sur l'autre. Martine Abdallah

Pretceille souligne «l'importance de l'autre en interférence avec le "je" ⁶». L'autre est un miroir, un partenaire pour la construction de son identité.

Culture et communication

A l'heure de l'approche communicative de l'enseignement des langues, comment une telle démarche peut-elle compléter l'enseignement linguistique?

Louis Porcher souligne: «L'apprentissage d'une langue a pour but la communication:

- la maîtrise d'une compétence de communication constitue donc le but de l'apprenant et l'objectif de l'enseignant;
- une compétence de communication est composée de compétences linguistiques et de compétences non linguistiques.⁷»

Les sociolinguistes américains définissent eux aussi la communication comme l'ensemble des échanges verbaux et non verbaux. Savoir se comporter est donc bien une compétence communicative et «toute communication humaine correspond au jeu subtil des feed-backs positifs et négatifs entre obligations et attentes.⁸» Le comportement entre ainsi dans le cadre d'un échange dialogique. Quelle que soit l'intention, toute attitude, tout geste est perçu par autrui qui, consciemment ou non, l'analyse, le classe pour lui donner un sens. Il peut ainsi se positionner en attribuant à son partenaire une identité. C'est parce que tout comportement prend un sens aux yeux d'autrui que Watzlawick affirme «on ne peut pas ne pas communiquer.⁹» A moins de s'isoler du regard des autres, ce qui ne supprime pas la fonction dialogique du comportement. Comme Benveniste l'exprime pour le langage, le monologue ne signifie pas absence du co-locuteur: «C'est un langage intériorisé entre un moi locuteur et un moi écouteur.¹⁰» De même, le comportement est-il tou-

jours dépendant du sens qu'autrui lui attribuerait s'il était présent. Si certains gestes sont à cacher ou à vivre dans l'intimité, c'est bien parce qu'une signification leur est associée par le regard d'autrui. La présence de l'autre est toujours sous-jacente à l'attribution du sens.

Pierre Bourdieu parle quant à lui de «négociation». Chaque participant doit d'abord se faire reconnaître comme partenaire, c'est à dire se faire accepter dans le cadre de l'échange en se définissant et se distinguant. C'est pourquoi ne pas savoir se comporter soulève plusieurs inquiétudes: comment entrer dans l'échange? Quelle image autrui a-t-il de moi? Comment a-t-il interprété mon geste? L'angoisse sous-jacente, exprimée par de nombreux étrangers¹¹, est que l'intention ne soit pas comprise ou soit déformée, et plus profondément, que l'image qu'ils ont de leur identité ne colle pas à celle qu'on leur attribue. C'est le problème de « la double identité¹² » que soulève Louis Porcher.

Culture - en tant qu'ensemble de comportements intégrés et incorporés - et communication sont donc indissociables et la compréhension de l'une permet la compréhension de l'autre: «La communication pourrait être considérée, au sens le plus large, comme l'aspect actif de la structure culturelle... Ce que j'essaie de dire est que la culture et la communication sont des termes qui représentent deux points de vue ou deux méthodes de représentation de l'interrelation humaine structurée et régulière. Dans «culture», l'accent est mis sur la structure, dans «communication», sur le processus.¹³»

Préparer des étudiants à communiquer dans un pays étranger revient donc à favoriser la compréhension de ces deux plans.

Goffman précise que tout comportement, verbal ou non, est régi par une syntaxe, une sémantique et une prag-

matique. «Le comportement est dès lors le fondement d'un système général de communication.¹⁴» Enseigner à rencontrer une culture étrangère consiste à enseigner d'une part une structure, d'autre part, les processus d'attribution de sens, enfin, les composantes de la relation.

Pour comprendre une culture étrangère

1. Langue et parole

Comme nous l'avons dit, comprendre une culture étrangère, c'est d'abord comprendre qu'elle fonctionne comme système. Selon Claude Lévi-

Strauss, toutes les productions humaines constituant les sociétés sont soumises à la médiation de l'intellect qui leur impose une forme, une logique: «Il n'est aucune praxis dont l'esprit humain ne s'empare, qu'il ne découpe et ne constitue sous forme d'un système de pratiques... C'est parce que la société, quelle qu'elle soit, s'emploie à structurer immédiatement le réel que l'analyse structurale est nécessaire.¹⁵»

Comme Saussure l'a fait pour le langage, en créant les concepts de langue et de parole, il existe une norme: «système de valeurs contractuelles¹⁶», et une production individuelle qui opère des choix. En sémiotique, Barthes



Ambrogio Preda, Il ponte di Valle

propose la dichotomie «schéma ou système/usage ou procès», notions reprises par Lévi-Strauss qui souligne que la logique a un caractère inconscient pour ceux qui y puisent leur parole. «Le but de l'anthropologie structurale est d'atteindre, par-delà l'image consciente et toujours différente que les hommes forment de leur devenir, un inventaire des possibilités inconscientes, qui n'existent pas en nombre illimité; et dont le répertoire et les rapports de compatibilité ou d'incompatibilité que chacune entretient avec toutes les autres, fournissent une architecture logique.¹⁷»

L'approche systémique permet donc de relever les noyaux structuraux d'un système culturel: l'organisation du temps, de l'espace, du langage verbal et non verbal. Que les étudiants soient sensibilisés aux notions sur lesquelles se greffent des significations différentes, qu'ils apprennent à observer des éléments qui seraient restés inconscients est essentiel. D'autre part, ces concepts de système et procès ont une portée majeure en sciences humaines car ils mettent l'accent sur la complémentarité d'une norme sociale, système descriptible, et du choix individuel irréductible à la structure et inaliénable. Chaque individu peut se situer dans le système normatif et a la possibilité d'écarts plus ou moins grands. Le choix n'est véritable que lorsque la personne connaît le système de référence. L'étudiant doit donc apprendre à construire la logique d'un système culturel différent du sien. Par ailleurs, il doit être conscient que ce système n'est pas la réalité mais en est une construction sociale. Il s'agit toujours d'une appréhension des représentations qu'un groupe se fait de son organisation. Nous sommes donc déjà dans l'analyse d'un discours sur, c'est à dire dans l'analyse d'un système idéologique¹⁸. «La culture, pas plus que le langage, ne reproduit la réalité. Elle la crée.¹⁹»

La prise de conscience que la communication interculturelle est d'abord une

rencontre entre individus et que, dans le cadre de sa culture, l'individu fait des choix est essentielle. «La culture... c'est le sujet individuel qui la vit, l'incarne, la porte.»²⁰ Cela signifie que l'individu n'est jamais réductible au système auquel il appartient et que la compréhension est toujours à (re)construire dans l'instant présent de l'échange. La dichotomie que Louis Porcher propose entre «culture» et «culturalité» nous semble donc le pendant de celle opérée par Barthes et donne à la communication interculturelle toute sa dimension en réintroduisant l'individu, en tant que sujet libre, au coeur des préoccupations.

2. Signifiants et signifiés

Selon Barthes, tout signe est composé de deux faces: le plan de l'expression, celui des substances (matérielles et observables) régi par des règles d'ordre et de sélection et le plan de l'expression (contenu du message). La signification est l'acte qui unit signifiant et signifié. Ce lien est un contrat «inscrit dans une temporalité longue.²¹» La compétence en matière de communication interculturelle est de savoir extraire les unités (signifiants: comportements) puis de savoir poser des hypothèses de sens et avoir ainsi une attitude de recherche (quelle signification est contenue dans ce message?). Les unités sont regroupables en quelques catégories concernant le temps, l'espace, le langage verbal et non verbal. Elles sont divisibles en unités plus petites. A titre d'exemple:

Pour le temps: organisation (polychronie/monochronie), gestion (court terme/long terme), délai (court/long), rythme (lent/rapide), cadence (régulière/irrégulière), orientation (passé/présent/futur).

Pour le langage verbal: distance (marquée/effacée), fonction (instrumentale/phatique), orientation (expression de soi/conformité à l'attente de l'autre), tours de parole (polyphoniques/monophoniques), rythme (ra-

pide/lent), volume de la voix (bas/fort), hauteur de la voix (aigüe/grave), intonation (modulée/plate), silence (valorisé/dévalorisé).

Que les étudiants soient sensibilisés aux notions sur lesquelles se greffent des significations, qu'ils entrevoient la possibilité de divergence d'interprétation de la ponctualité, du rythme, des délais, de la polychronie leur permet d'être observateurs et ouverts à la diversité.

Les concepts d'ordre et de sélection aident à la construction de cette recherche. «Dans l'instant présent quel est l'éventail de choix comportementaux possibles?»; «ordonnés selon quelles séquences?».

Pour l'espace, les critères d'observation suivants peuvent être fructueux:

- Les pièces sont-elles ouvertes ou fermées les unes sur les autres?
- Qui pénètre dans quelles pièces? Est-ce des proches de la famille d'accueil?
- A quel moment les personnes entrent-elles dans la cuisine? Dans les chambres?
- Dans quel ordre?
- Pour quels types de tâches?
- Accompagnées de qui?

Pour le langage:

- Dans quel ordre les personnes prennent-elles la parole?
- Quel statut ont-elles les unes par rapport aux autres?
- Les prises de parole se chevauchent-elles?
- A quel moment de la séquence puis-je:
 - couper? (en fonction de mon âge, de mon sexe et de mon statut)
 - intervenir à la fin d'une phrase?
 - prendre la parole à la fin d'une intervention?
 - donner mon accord/mon désaccord?

La compréhension de la signification est incomplète si l'on n'aborde les valeurs faisant partie du système idéologique. Elles déterminent les

choix, imprègnent les décisions comportementales d'un individu et sont accessibles lorsqu'on l'interroge sur le registre modal: priorités, opinions, représentations de ce que l'individu considère comme essentiel dans la relation. Le niveau des valeurs est généralement un lieu de consensus. Par contre, chaque culture et, au sein de celle-ci, chaque individu possède une hiérarchie de valeurs propre qui va le faire opter pour telle attitude plutôt que telle autre.

Nous avons vu en quoi la compréhension de la culture est essentielle pour comprendre une communauté d'accueil et pouvoir communiquer avec elle. Préparer des étudiants à rencontrer (c'est à dire à être ouverts à une démarche de compréhension) nous semble donc essentiel pour:

- apprendre à observer les éléments qui ont du sens;
- prendre conscience du malentendu possible sur la signification d'un comportement;
- faire des hypothèses de sens et prendre le temps de les vérifier;
- relever des liens de signification nouveaux;
- accepter que certains comportements puissent «demeurer opaques» du point de vue du sens²²;
- accéder aux valeurs de l'individu;
- apprendre à concevoir la relation comme un système mettant en jeu une intersubjectivité;
- apprendre à exprimer ses représentations et sa pensée sous des formes variées pour les rendre plus accessibles au récepteur;
- apprendre à reformuler le contenu du message reçu de l'autre afin d'en vérifier la pertinence et la signification.

Cette démarche a l'avantage de considérer le système tout autant que la relation, d'associer la démarche sociologique et sémiotique à la psychologie, de mettre le sujet au coeur des préoccupations. Ainsi, aucune préparation consistant à décrire au départ telle ou telle culture d'accueil

n'est valable puisque la compréhension est à construire dans l'instant présent de l'échange. Au lieu de donner une description, il s'agit d'aider les étudiants à être autonomes et mûrs dans la relation. Savoir observer, être à l'écoute, interroger le partenaire sur ses priorités, remettre en question ses propres classements sont des compétences à mettre en oeuvre *hic et nunc* et à renouveler sans cesse. Aucune explication n'est transférable puisque le sens n'est valable qu'en fonction des circonstances et des personnes en présence. Il s'agit de compétences relationnelles et non pas d'une somme de connaissances.

Avant même le départ, une telle approche est possible. En effet, au sein d'un groupe, chaque individu, de par son histoire, ses expériences, son appartenance à des subcultures variées (liées au sexe, à la génération, à la région, à la profession, à l'appartenance religieuse...) possède son propre système de représentation de la réalité. Favoriser les échanges à propos du temps, de l'espace, du langage permet de faire émerger une diversité de points de vue et d'habitudes comportementales. Expérimenter le questionnement, l'écoute des intentions et des valeurs permet d'atteindre les objectifs d'une pédagogie de la communication interculturelle. Compléter cette approche par des échanges autour de films ou de lectures est très bénéfique. Au cours des séjours, un tutorat pourrait permettre aux étudiants d'élaborer des hypothèses de sens et d'exprimer leurs surprises et leurs questions à des ressortissants du pays d'accueil.

Si, comme le souligne Louis Porcher, la compétence majeure à enseigner est relationnelle, la prise de conscience de l'autre en tant que sujet ressentant, pensant et classant le monde selon un mode de classement unique est essentielle.

Notes

¹ BOURDIEU, P. (1979): *La distinction*, Paris, Minuit.

² GALISSON, R. (1994): *D'hier à demain l'interculturel à l'école*, Etudes de Linguistique Appliquée n° 94, Paris, Didier Erudition.

³ HALL, E. (1984): *Le langage silencieux*, Paris, Ed. du Seuil, (trad.).

⁴ ZARATE, G. (1986): *Enseigner une culture étrangère*, Paris, Hachette.

⁵ BOURDIEU, P.: op. cit.

⁶ ABDALLAH / PRETCEILLE, M. (1986): *Vers une pédagogie interculturelle*, Paris, La Sorbonne, INRP.

⁷ PORCHER, L. / CALBRIS, G. (1989): in: *Gestes et communication*, Paris, Hatier.

⁸ SALINS (de), G.D. (1988): *Une approche ethnographique de la communication*, Paris, Hatier.

⁹ WATZLAWICK, P. (1981): *La nouvelle communication*, Paris, Ed. Seuil, (trad.).

¹⁰ BENVENISTE, E. (1966): *Problèmes de linguistique générale*, Paris, Gallimard.

¹¹ de PEMBROKE, E. (1996): *Vers une pédagogie de la communication interculturelle. Les critères de politesse dans les communautés américaine et japonaise expatriées à Paris*, Thèse de doctorat, Paris III.

¹² PORCHER, L. / ABDALLAH PRETCEILLE, M. (1996): *Education et communication interculturelle*, Paris, Ed. PUF.

¹³ BIRDWHISTELL, R. (1981): in: *La nouvelle communication*, Paris, Ed. du Seuil, (trad.).

¹⁴ GOFFMAN, E. (1987): *Façons de parler*, Paris, Ed. de Minuit, (trad.).

¹⁵ LÉVI-STRAUSS, C. (1958) (1974): *Anthropologie structurale*, Paris, Plon.

¹⁶ BARTHES, R. (1985): *L'aventure sémiologique*, Paris, Ed. du Seuil.

¹⁷ LÉVI-STRAUSS, C.: op. cit.

¹⁸ BARTHES, R.: op. cit.

¹⁹ PORCHER, L. / ABDALLAH PRETCEILLE, M.: op. cit.

²⁰ PORCHER, L. / ABDALLAH PRETCEILLE, M.: op. cit.

²¹ BARTHES, R.: op. cit.

²² ABDALLAH PRETCEILLE, M.: op. cit.

Emmanuelle de Pembroke

Spécialiste de Didactique des Langues et des Cultures; thèse de doctorat sur la pédagogie de la communication interculturelle sous la direction du Professeur Louis Porcher (Paris 3); membre de l'équipe de recherche EA 461 (ex Crédif) Ecole Normale Supérieure de Saint-Cloud; chargée de cours à I.I.U.F.M. de Paris et au Centre International d'Etudes Pédagogiques de Sèvres.



Bloc Notes Convegni

Die XI. Internationale Deutschlehrertagung (IDT) in Amsterdam



Vom 4. bis 9. August 1997 fand in den Räumen der Universität Amsterdam die XI.

Internationale Deutschlehrertagung (IDT) statt. Der Internationale Deutschlehrerverband (IDV) organisiert alle vier Jahre eine solche Tagung, dieses Jahr unter dem Titel: "Deutsch in Europa und der Welt.

Chancen und Initiativen".

Die stets wachsende Zahl von Teilnehmerinnen und Teilnehmern an diesen Kongressen zeigt die Beliebtheit und die Bedeutung dieser Veranstaltungen des IDV. Für über 1500 Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer aus allen Teilen der Welt wurde Amsterdam, so wie es sich die Organisatoren unter der Leitung des Präsidenten des IDV Prof. Gerard J. Westhoff zum Ziel gesetzt hatten, zu einem Ort der Be-

gegnung und zu einem Forum zum Austausch von Wissen und Erfahrungen. In 21 verschiedenen, parallel laufenden Sektionen mit einem vielfältigen Spektrum von Themen wurden insgesamt zirka 700 Vorträge über Theorie und Praxis, Methoden, didaktische Konzepte, Unterrichtsmaterialien und vieles mehr gehalten. Eine Grossveranstaltung also, die die Teilnehmer öfters vor die Wahl stellte, welchen der gleichzeitig gehaltenen Vorträge man besuchen soll, umso mehr als auch innerhalb einer gewählten Sektion manchmal mehrere

Präsentationen zur Auswahl standen. Die IDT ist eigentlich ein riesiger Markt von Ideen und Materialien, ein Ort der Weiterbildung à la carte, wo jeder nach eigenem Interesse zugreifen und sich bedienen kann. Zur Idee des Marktes trägt auch die Präsenz aller wichtigen Lehrbuchverlage sowie des Goethe-Instituts bei, mit Informationsständen und Buchausstellungen.

Jenen Teilnehmerinnen und Teilnehmern, die sich mitunter in ihrem eigenen Rhythmus weiterbilden und bereichern lassen wollten, boten sich in Amsterdam vielfältige, hochstehende Rahmenprogramme an:

Die schweizerische und die österreichische Delegation gestalteten *Schau-fenster*, in denen nebst Sprachkursen, Austauschprogrammen und landeskundlichen Materialien auch literarisches Schaffen einen wichtigen Platz einnahm. Eindrücklich die Präsentation der neueren Schweizer Literatur in den vier Landessprachen, anregend die verschiedenen Dichterlesungen.

Einen ganz besonderen Stellenwert im Kulturprogramm hatten die Veranstaltungen zu *Kurt Tucholsky*: Eine Ausstellung ("Und immer sind da Spuren. Texte und Portraits") zeigte ausserordentlich interessante Dokumente zu einem schwer zu fassenden, sensiblen, polemischen Schriftsteller, der durch seinen verzweifelten Kampf gegen den sich radikalierenden Nationalsozialismus aufgefallen ist. Ein Vortrag von Prof. Fritz J. Raddatz, eine Theateraufführung des "Dresdner Brett", die Präsentation zweier Tucholsky - Romanverfilmungen und eine weitere Ausstellung ("Was im Gedächtnis bleibt", Schicksale junger Menschen im Zweiten Weltkrieg, mit historischen Hintergrundinformationen) vervollständigten diesen Rahmenprogramm - Schwerpunkt.

Die IDT bieten Gelegenheiten zu vielen interessanten Begegnungen mit Kolleginnen und Kollegen aus dem In- und Ausland. Der gegenseitige

Erfahrungsaustausch ist oft Anstoss zur Zusammenarbeit über Grenzen hinweg, zu konkreten *Austausch-initiativen* (in welcher Form auch immer). Das Engagement, der Optimismus und die Begeisterung vieler Leute, die ich treffen durfte, wirken ansteckend, und man entdeckt tatsächlich viele neue Möglichkeiten, den Deutschunterricht zu gestalten.

In vier Jahren, im Jahr 2001, wird die nächste IDT in Luzern stattfinden. Die Planung und Durchführung eines solchen Kongresses stellt höchste Anforderungen. Den Schweizer Organisatoren, allen voran Monika Clalüna, Mitglied des Vorstandes des IDV (und Mitarbeiterin in der Redaktion von *Babylonia*) wünschen wir viel Glück und vor allem tatkräftige Unterstützung von seiten aller interessierten Behörden, Gremien und Verbände.

Urs Dudli, Bellinzona

European Centre for Modern Languages in Graz: Ein Seminar über Multimedia und Internet im Sprachunterricht

Eine internationale Arbeitswoche des Europarates hat sich in Graz mit der Vernetzung aller Medien und dem Einbezug von Internet im Sprachunterricht befasst. Rund 30 Sprachler aus ganz Europa trafen sich am "European Centre for Modern Languages ECML". Dieses Zentrum wurde auf Anregung von Oesterreich, Frankreich und den Niederlanden 1994 in Graz eingerichtet. Es ist das Verdienst von Bundesrat Cotti, dass die Schweiz überhaupt dabei ist. Das Zentrum wäre auch der multilingualen Schweiz gut gekommen.

Die Schweizer Lehrerschaft ist im Gegensatz zur mittel- und ost-europäischen an den zahlreichen Veranstaltungen des Zentrums punktuell vertreten, Workshops hat sie höch-



stens "mitanimiert". Die Rückmeldungen in schweizerischen Fachpublikationen über Forschung, Entwicklung und Erfahrungen sind mager bis nichtexistent. Der ausländische Beobachter muss den Eindruck erhalten, die Schweiz sei einmal mehr Financier und Profiteur, aber nicht Mitgestalter. Anstatt 26 Fenster der 26 kantonalen Erziehungsdirektionen nach Europa ist einzig das Sekretariat der EDK in Bern Verbindungsglied zum ECML. Das Know-how aus den ECML-Kursen erreicht die Sprachlehrkräfte nur sporadisch. Fachliche Zurückhaltung der staatlichen Schulen der Schweiz wäre in Europa ebenso wenig verständlich wie die EU-Absenz. Darum ist die Schweiz bei den Sprachprojekten der Europäischen Union nur geduldet. Private Sprachschulketten haben diese Lücke schon längst entdeckt und sich vor allem in der Erwachsenenbildung vortrefflich beim Europarat akkreditiert.

Selber Multimedia herstellen

Die Verbindung von Text, Ton, Grafik, Photos und bewegten Bildern ist in der Unterhaltungselektronik mit ihrer Flut von CDs nichts Neues. Im schulischen Bereich kennt man multimediale Software u.a. zu Geographie, Geschichte, Zoologie, Botanik: Wissensgebiete, die sich leicht illustrieren lassen. Bei den Sprachen waren es vorerst Sprachspiele, gefolgt von Multimedia Wörterbüchern ohne und mit Sprachausgabe.

Wer schon Weiterbildungskurse für Unterrichtstechnologie erlebt hat, weiss, dass Lehrkräfte eigene Produktionen den kommerziellen vorziehen, d.h. man möchte sprachliche Unterrichtseinheiten selber herstellen. Was für Text, Ton und Bild möglich ist, wird auch mit den sog. "authoring tools" für Multimedia machbar. Bekannt ist "Hyperstudio" mit dem sich Wort, Zeichen, Musik, Animation und Film-/ Videoprogramme zu Multimedia Lektionen vereinen lassen.

Die in Unterrichtstechnologie erfahrene Firma Teleste (Tandberg, Auditek) ist daran, eine ganze Palette von sog. hypermedialen Autorenprogrammen für den neuen Markt anzubieten: die "Teleste Partner Tools". Je nach gewünschtem Leitmedium wählt der "self-authoring teacher" den Text-, Bild- oder Videopartner gibt das Material selbst ein oder importiert es digitalisiert. Die Lernschritte sind programmierbar oder bleiben für den Lernenden frei wählbar. Das Designer Tool ist für den Lehrer, das Browser Tool für die Lernenden gedacht, wobei gerade z.B. in interdisziplinären Wahlfachveranstaltungen oder Konzentrationswochen die etwas fortgeschrittenen Lernenden im prozessorientierten Lernen zusammen mit ihren Informatik- und Sprachberatern eigene Unterrichtseinheiten kreieren können. Ein Beispiel: In der erwähnten Arbeitswoche am ECML produzierte eine Zweiergruppe eine Vorschau auf eine Ausstellung hybrider Tierpräparate eines deutschen Künstlers in der Londoner Kunstkollektion der Doris Saatchi. Die Meldung aus dem Printmedium "The Independent" war voll von medialen Anknüpfungsmöglichkeiten. Neben Text- und Bildvorlagen konnte vom Internet weiteres Material über die Werbeagentur Saatchi & Saatchi - u.a. Werber für Margaret Thatcher und das englische Gesundheitsministerium mit dem schockierenden Poster "The Pregnant Man" - und die exzentrische Kunstgalerie hereingeholt werden. Die Ausweitung des Themas lag auf der Hand: Hybride Produkte, genveränderte Lebewesen, Klonen, Querbezüge zum Film "The Misfits", H.G. Wells' "The Island of Dr Moreau", Mary Shelley's "Frankenstein", Orwell's "Animal Farm", Roald Dahl's "The Landlady", Damian Hirst's Skandalausstellung in New York bis zu Hayek's hybriden Smart, um nur die wichtigsten zu nennen, und das alles auf Englisch. Das rein Sprachliche kam dabei nicht zu

kurz: Ausdrücke wie "taxidermist, miscenation, turn on, graft, ruffle a few feathers" werfen phonetisch und semantisch etwas ab. Strukturübungen zu den verschiedenen englischen Futurformen lagen auf der Hand.

Neue Ziele und Rollenverteilung

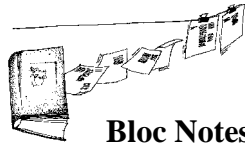
Das Beispiel zeigt auch, dass im schulischen Alltag bald einmal die Frage nach dem technischen und zeitlichen Aufwand und dem didaktischen Nutzen gestellt werden könnte. Lernziele sollen neben sprachlichem und kulturellem Fortschritt, Informationsbeschaffung und Projektarbeit im Team sein und nicht multimediale Unterhaltung. Die Lehrkräfte als Einzelkämpfer müssen von Projektgruppen mit Sprachlern und wenn nötig Informatikern abgelöst werden. Dazu kommen Schüler, die erfahrungsgemäss für Projekte technisches Geschick, Phantasie und grosse Motivation mitbringen. Die Rolle der Lehrerschaft ändert von den frontal Dozierenden zu Beratern. Obwohl auch der Weg ein Lernziel ist, wird man Themen bearbeiten, die mehr als nur einen Tag lang etwas abwerfen. Gerade hier liegt eine Chance, Internet als Quelle zu nutzen, Informationen zu finden, zu sichten und zu bewerten und dann sinnvoll in Lernseinheiten einzubauen.

Robert Keiser-Stewart, Horw/St. Niklausen

Kontaktperson für ECML-Kurse ist Cornelia Oertle Bürki

Sekretariat der EDK
Zähringerstr. 25, Postfach
3001 Bern

Tel. 031 309 51 11, Fax. 031 309 51 50
e-mail: OERTLE@edk.unibe.ch
oder BERSIER@edk.unibe.ch



Bloc Notes

L'angolo delle recensioni

In questa rubrica proponiamo sia recensioni che presentazioni di nuovi libri. Queste ultime sono contraddistinte da un asterisco.

DREYER, Hilke / SCHMITT Richard (1996): *Lehr- und Übungsbuch der deutschen Grammatik. Neubearbeitung*, Ismaning, Verlag für Deutsch, 359 S.



Dreyer / Schmitt legen eine Neubearbeitung ihres Klassikers für den Grammatikunterricht vor. Was ist neu, was wurde beibehalten? Beibehalten

wurde alles Bisherige: das Konzept (Beispielgrammatik mit Einzelsatzübungen und gesondert angebotenem Lösungsschlüssel), die Themenauswahl und –reihenfolge sowie die Kapitel- bzw. Paragrafeneinteilung.

Neuerungen

Im Vergleich zur Ausgabe von 1985, fällt vorab der zweifarbige Druck auf: die Regeln sind in bordeauxroter Schrift gehalten und Paradigmen, Tabellen usw. erscheinen neu bordeauxrot statt grau unterlegt. Das erleichtert die optische Orientierung und lockert das vorher etwas eintönige Erscheinungsbild auf. In der Neubearbeitung wechseln innerhalb der Paragraphen Theorie und Übungen schneller ab als in der alten Fassung, zudem wurde das Übungsangebot auf dem Niveau der Grundstufe erweitert. Die inhaltlichen Neuerungen beschränken sich auf Hinzufügungen. Die alte Fassung umfasste 5 Teile mit insgesamt 61 Paragraphen, für die Neubearbeitung wurde der Teil V um zwei Paragraphen erweitert. In §62 werden die “Verben in festen Verbindungen” präsentiert und geübt. Die “Verben, die mit einem Akkusativobjekt in einer festen Verbindung stehen” (S. 311ff.) und die “Funktionsverbgefüge” (S. 318ff.) werden in diesem Paragraphen getrennt dargestellt.

Worin aber der Unterschied zwischen diesen Verben besteht, wird allerdings nicht erläutert (gibt es überhaupt einen?). Die Behandlung des Themas “Redensarten und ihre Bedeutung” (S. 322f.) beschränkt sich auf die zwei Übungen, die schon in der alten Fassung vorkommen, Theorie dazu wird nicht geboten. Der §63 (“Gebrauch der Tempusformen: Präsens, Perfekt, Präteritum, Plusquamperfekt”), die andere inhaltliche Ergänzung, ist unübersichtlich und uneinheitlich in der Darstellung (z.B. mündlicher vs. schriftlicher Gebrauch der Tempora). Die Regelansatzung und –formulierung ist zumindest fragwürdig, so liest man z.B.: “Schriftlich wird das Präsens verwendet in der indirekten Rede, für alle Regeln und Gesetze, für naturwissenschaftliche Erkenntnisse usw.” (S. 324). Die Paragraphen 62 und 63 wurden als Neuerungen nicht ins Buch integriert, sondern einfach im Teil V (Präpositionen) hinten an die bestehenden Paragraphen angehängt. Sinnvoller wäre eine Einbettung des Inhalts von §62 (Funktionsverbgefüge u.ä.) in den Teil I, etwa nach der Rektion der Verben (§14). Der Inhalt von §63 (Tempusgebrauch) würde sich im Teil IV (Modus; vielleicht neu: Tempus und Modus?) sicher besser machen als unmittelbar vor dem Anhang. Im Übrigen gehörte auch §21 (Futur zum Ausdruck von Vermutung) eher dorthin. Neu wurden dann im Anhang – wie übrigens das ganze Buch den neuen Rechtschreibregeln folgt – die Kommaregeln an die neuen Zeichensetzungsregeln angepasst. Am Ende des Buches findet sich eine Übersicht zum Ausklappen über die Konjugation und die Deklination (Formentabelle).

Fazit

“Die neue Gelbe”, wie die Neubearbeitung von Dreyer / Schmitt vom Verlag auf der Titelseite angepriesen

wird, ist, verglichen mit der Ausgabe von 1985, so neu nicht. Sie enthält im Gegenteil mehr Altes als Neues, und das Neue ist – abgesehen von der benutzerfreundlicheren Aufmachung und den zusätzlichen Übungen für die Grundstufe – nicht von bester Qualität.

Hanspeter von Flüe-Fleck
Universität Freiburg / CH

PUNTS-PONTI-PONTS-BRÜCKEN. *Verständigung und Austausch zwischen den Sprachgemeinschaften in der Schweiz* (1997), Hg. vom Forum Helveticum und vom Bundesamt für Kultur, Lenzburg, (= Schriftenreihe des Forum Helveticum, Heft 7).



Der vorliegende Band informiert über die vom Forum Helveticum und vom Bundesamt für Kultur unter demselben Titel durchgeführte Tagung (Freiburg, 27. - 28.

Juni 1996), die den Schwerpunkten Bildung, Jugend, Medien und Wirtschaft gewidmet war, und an der VertreterInnen von rund 50 Organisationen aus diesen Bereichen teilnahmen. Ziel der Tagung war es, in der Form eines Massnahmenkatalogs Vorschläge zu erarbeiten für die Förderung der Aktivitäten im Bereich der Verständigung und zum geplanten Rahmengesetz zur Umsetzung des neuen Sprachenartikels 116 BV.

Der Band enthält die Einführungsreferate und die Referate aus den Workshops zu den vier Schwerpunktthemen, in denen VertreterInnen aus dem jeweiligen Bereich den Gegen-

stand thematisieren und den Ist-Zustand darlegen; die Berichte der Arbeitsgruppen, in denen auf der Grundlage des skizzierten Ist-Zustandes die bestehenden Probleme aus verschiedenen Blickwinkeln dargestellt und engagiert Massnahmen zu ihrer Lösung diskutiert werden; das weit über die Tagung und ihre spezifische Thematik hinaus Handlungsbedarf aufzeigende Schlussreferat und als zentralen Bestandteil den an der Tagung erarbeiteten Massnahmenkatalog. Dieser ist - wie auch die allgemeinen Teile des Buches - in allen vier Landessprachen verfasst, während die anderen Beiträge entweder in deutscher oder französischer Sprache geschrieben sind. Er enthält zahlreiche Anregungen und Forderungen, deren Umsetzung z. T. sicher notwendig, z. T. wünschenswert und z. T. wohl utopisch ist. Dabei ist aber nicht zu vergessen, - darauf wird auch im vorliegenden Band hingewiesen - dass Verständnis der Sprachgemeinschaften füreinander nicht in erster Linie durch das Reden darüber zustande kommt, sondern dass es dazu die Verwirklichung gemeinsamer Aktivitäten und Interessen braucht, die es also auch zu fördern gilt, und dass sich die Schweiz längst von einem offiziell vier- zu einem mehrsprachigen Land entwickelt hat. Zu den Listen und Informationsangaben am Schluss des Buches ist anzumerken, dass hier die eine oder andere Adresse und eine Kurzbibliographie der einschlägigen Titel zu Thema nützlich gewesen wären, und die Angabe der Seitenzahlen im Inhaltsverzeichnis würde den LeserInnen die Orientierung erleichtern.

Bernadette Kathriner
Universität Freiburg/CH

La Romanistique. Français 2000, bulletin de la Société belge des professeurs de français, n° double 156-157, sept. 1997.

Il est vrai que nous avons déjà parlé une fois cette année de la revue publiée par la Société belge des professeurs de français, *Français 2000* (Babylonia 1/97). Il n'est pas moins vrai que celle-ci publie régulièrement des numéros abordant des thèmes au cœur de nos préoccupations, par des articles courts théoriques aussi bien que pratiques.

Le n° de septembre 1997 entre bien dans ce cadre, au moins pour les Suisses latins. En effet, il a pour thème "la Romanistique" et tente des ponts didactiques entre les enseignements des différentes langues romanes.

L'ambition est affichée d'emblée: il ne s'agit pas tant de viser à la maîtrise "parfaite" de plusieurs langues que de susciter l'envie d'en savoir plus sur la langue, et la culture, de l'autre. Puisque, en regardant un journal écrit dans une autre langue romane que celle(s) qu'il a déjà acquise ou apprise, chacun peut se rendre compte qu'il en comprend l'essentiel du sens, il vaut la peine de didactiser ce "romanisme". Plusieurs contributions proposent ainsi soit des réflexions qui vont dans ce sens, soit des propositions d'enseignements comparatifs. La grammaire est mise de côté, au profit de l'intercompréhension et de la communication. Un enseignement qui, comme le dit joliment R. Delronche dans sa préface, "commencerait par les roses avant les épines".

Renseignements et commandes:
J.-F. Cabillau, rue Franz-Merjay,
B-1060 Bruxelles.

Jean-Marc Luscher
Université Genève

MÜLLER, Romano (1997): Sozialpsychologische Grundlagen des schulischen Zweitspracherwerbs bei MigrantenschülerInnen, Aarau u.a., Sauerländer (= Sprachlandschaft; Bd. 21).



Die wissenschaftlichen Erkenntnisse zum Zweitspracherwerb und zur Zweisprachigkeit von MigrantInnen und ihren Kindern in der Schweiz sind trotz der Diskussion

um die multikulturelle Gesellschaft und die interkulturelle Pädagogik immer noch sehr dürftig. Romano Müller füllt einen der zahlreichen weissen Flecken in der Forschungslandschaft und liefert in seinem Buch wie der Untertitel sagt: "Theoretische Grundlagen und empirische Studien bei zweisprachigen und einsprachigen SchülerInnen aus der 6.-10. Klasse in der Schweiz."

Theoretischer Teil

Im theoretischen Teil der Arbeit werden zunächst Theorien der Zweisprachigkeit und des gesteuerten Zweitspracherwerbs dargestellt. Dabei werden z.B. das Akkulturationsmodell (Schumann), die Intergruppentheorie des Zweitspracherwerbs (Tajfel; Turner; Giles) und die sozialpsychologischen Modelle des Zweitspracherwerbs der Gardner-Lambert-Schule ausführlich besprochen und ihre Übertragbarkeit auf Schweizer Verhältnisse hin diskutiert.

Im systematischen Kapitel 5 stellt Müller sein eigenes Modell vor. Er unterscheidet exogene und endogene Hauptvariablen. Exogene Variablen sind der "sozio-ökonomische Status", der "Zeitpunkt der Einwanderung", die "Dauer des Schulbesuchs" und die "ethnolinguistische Zugehörigkeit", d.h. Einsprachige, Zweisprachige (mit L1 = Italienisch oder L1 =

Türkisch). Die endogenen Variablen betreffen sozial-motivationale Prozesse und werden unterteilt in (1) einen primären Motivationsprozess mit den Konstruktvariablen "soziale Integration", "sprachliche Integration", "Kontaktquantität und -qualität" und "Assimilationsangst" und (2) einen sekundären Motivationsprozess mit den Konstruktvariablen "schulsprachliches Selbstvertrauen", "schulisches Fähigkeitsselbstkonzept", "soziales schulisches Selbstkonzept" und "schulsprachliche Motivation" und (3) die "Sprachbegabung" und die "nichtsprachliche Begabung". Die abhängige Variable des Modells ist die "schulisch-kognitive L2-Leistung" der Schüler in der Standardsprache, gemessen durch Lehrerurteile und durch den Allgemeinen Deutschen Sprachtest (ADST).

Empirischer Teil

Der empirische Teil der Arbeit enthält detaillierte Angaben über den Aufbau und die Ergebnisse der Untersuchung. Die Stichprobe besteht aus 425 einsprachigen und zweisprachigen 6.- bis 10.-KlässlerInnen aus 22 Klassen aus der industrialisierten Mittellandregion der Schweiz. Die Daten wurden mit Fragebogen (5-Punkte-Skalen und semantischen Differentials) und standardisierten Tests für die Sprachleistung (ADST) und die Schulleistungs-Intelligenz (P-S-B-Horn) erhoben.

Der Untersuchung liegen folgende zwei generelle Fragestellungen zugrunde: "Welches sind die Unterschiede zwischen den Angehörigen der verschiedenen ethnolinguistischen Gruppen in Bezug auf die sozialpsychologischen, begabungsmässigen und linguistischen Variablen?" und "In welcher Weise hängen die sozialpsychologischen Variablen mit dem Grad der Zweitsprachkompetenz bei einsprachigen und zweisprachigen SchülerInnen zusammen? Welche sozialen und psychologischen Gesetzmässigkeiten spielen hier die

zentrale Rolle?" Der Zielrichtung der statistischen Auswertung entsprechend, werden die Ergebnisse der Vergleichsstudie und der Strukturstudie in eigenen Kapiteln dargestellt und diskutiert.

Die Vergleichsstudie zeigt, dass das soziale schulische Selbstkonzept bei den zweisprachigen SchülerInnen hochsignifikant stärker ausgeprägt als bei den einsprachigen SchülerInnen ist. Zweisprachige SchülerInnen haben gegenüber der schweizerischen Gesellschaft und in deren Sprache positive Einstellungen und fühlen sich in hohem Masse integriert. Zwischen einsprachigen und zweisprachigen SchülerInnen besteht ein grundlegender Unterschied in Bezug auf die schulsprachlichen Leistungen, nicht aber in den Bereichen Mathematik und der ersten Fremdsprache. Die zweisprachigen SchülerInnen befinden sich wegen ihrer schwächeren Leistungen in der Schulsprache, trotz überdurchschnittlichen Leistungen in der Mathematik nach der Selektion in einem Schultypus mit einfacheren Leistungsanforderungen. In den unteren Schultypen der Sekundarstufe I sind zweisprachige SchülerInnen in der Mathematik und der Fremdsprache in der Folge unterfordert. Die niedrigere Sprachkompetenz in der Standardsprache und der schulische Misserfolg zweisprachiger SchülerInnen lässt sich nicht auf die Zugehörigkeit zu einer niedrigeren sozioökonomischen Schicht reduzieren, da sich die Sprachleistungen bei ein- und zweisprachigen Mittelschichtangehörigen nicht angleichen. Hochsignifikant wirkt sich aber die Dauer des Schulbesuchs sowohl auf die Masse für die Sprachkompetenz als auch auf die Masse für die Sprachbegabung und die allgemeine Intelligenz aus.

Die Ergebnisse der Strukturstudie bestätigen Müllers Gesamtmodell, das der sprachlichen und der nichtsprachlichen Begabung und dem schulsprachlichen Selbstvertrauen/Selbstkonzept das höchste Mass an

Vorhersagekraft für die schulsprachliche Leistung zuspricht. Dieses sozialpsychologische Erwerbsmodell für die Schulsprache stimmt bei einsprachigen und zweisprachigen SchülerInnen weitgehend überein. Überraschend ist auf den ersten Blick die Tatsache, dass die schulsprachliche Leistungsmotivation und das allgemeine schulische Selbstkonzept keine Wirkung auf die schulsprachliche Kompetenz hat. Die populäre Meinung, dass die schulischen Deutschkenntnisse der zweisprachigen SchülerInnen von deren Motivationsstärke oder vom Schulklima abhängen, wird hier also nicht gestützt. Ebenso erstaunlich ist es, dass auch soziale und sprachliche Einstellungen oder das Ausmass und die Qualität von Kontakten keinen direkten Einfluss auf die schulsprachliche Kompetenz der zweisprachigen Schüler haben. Hier ist allerdings zu berücksichtigen, dass die befragten SchülerInnen die ganze Schulzeit oder den grössten Teil davon in der Schweizer Schule verbracht haben und sich selber als weitgehend integriert betrachten.

Die entscheidende sozialpsychologische Variable des motivationalen Prozesses ist das Selbstvertrauen in die schulische-kognitive Sprachfähigkeit. Das schulsprachliche Selbstkonzept ist eine relativ stabile kognitive Struktur, verbunden mit einem affektiven Aspekt, der sich als Sicherheit oder Angst in schulsprachlichen Situationen ausdrückt. Es ist das Ergebnis jahrelanger Erfahrungen mit der Schulsprache und mit häufig negativer Rückmeldungen. Die Wechselwirkung zwischen schulsprachlichem Selbstvertrauen und schulischer Sprachkompetenz kann nach der vorliegenden Untersuchung kaum mehr bestritten werden. Offen bleibt aber die Frage nach der kausalen Richtungen der Wirkung und nach der allmählichen Entwicklung des Selbstkonzepts. Darüber könnte nur eine Längsschnittuntersuchung Auskunft geben.

Pädagogische Konsequenzen

Müller zieht aus seiner Studie auch pädagogische Konsequenzen. Er weist die Behauptung "Zweisprachigkeit bewirkt schulischen Misserfolg" energisch zurück, da der Zusammenhang als Kausalität gedeutet wird und die intervenierenden exogenen und endogenen Variablen unkontrolliert bleiben. Das schulsprachliche Selbstkonzept wird in der Regel nicht durch die Unfähigkeit der zweisprachigen SchülerInnen oder die methodischen Mängel der LehrerInnen verursacht. Die Gründe dafür sieht er vielmehr auf der schulisch-institutionellen Ebene: Erstens wird die Erstsprache der Migrantenkinder in der Schule fast vollständig ignoriert und zweitens wird die Zweitsprache Deutsch bei alltäglichen Selektionsprozessen in der Schule laufend übergewichtet. An der schulischen Situation der Migrantenkinder wird sich deshalb erst dann etwas ändern, wenn sich die Schweizer Schule von ihrer Assimilationspolitik gelöst hat.

Fazit

Müllers Buch bietet ein empirisch gestütztes, sozialpsychologisches Modell für den Erwerb der Schulsprache bei zweisprachigen SchülerInnen, und es ist ein wertvoller Baustein zu einem umfassenden Modell des Zweitspracherwerbs von Migrantenkindern in der Schweiz. Es macht aber keine Aussage über den Zweitspracherwerb im Alltag, über das Zusammenspiel von Dialekt und Standardsprache beim Zweitspracherwerb, über sozialpsychologische Prozesse bei AnfängerInnen oder nicht-zweisprachigen Migrantenkindern, über die Entwicklung der Muttersprache der Migrantenkinder und deren Zusammenhang mit dem Zweitspracherwerb oder über die Zweckmäßigkeit von schulischen Stützmassnahmen in der Erst- oder Zweitsprache. Diese Themen bleiben für den Schweizer Kontext weiterhin wichtige Forschungsaufgaben. Die wissenschaftlich orientierten

Hauptteile des Buches sind keine leicht verdauliche Lektüre. Aber auch für LehrerInnen oder Vertreter der Schulbehörde lohnt es sich ganz sicher, zumindest das Kapitel "Zusammenfassung und Schlussfolgerungen" zu lesen.

Bruno Frischherz
Universität Freiburg / CH

Pour une pédagogie des échanges. **Le Français dans le monde, numéro spécial, février-mars 1994.**

Pour faire le point sur la thématique du présent numéro de *Babylonia*, nous ne pouvons que conseiller la consultation de ce numéro spécial du *Français dans le Monde*. Les quatre grands thèmes développés montrent bien les réflexions qui sous-tendent la problématique de l'échange:

- La rencontre: avec qui? pourquoi?;
 - Façons de se rencontrer, manières d'échanger;
 - Ouverture à l'Autre et fermeture sur soi;
 - Se former à la pédagogie de l'échange.
- Les échanges physiques ne sont pas les seuls concernés: d'une part l'intérêt à la littérature autre que nationale, à la culture de l'autre, abordée sans curiosité exotique ni défiance, est aussi souligné et d'autre part les échanges épistolaires, par fax, de cassettes vidéo et télématiques sont aussi traités. Il est vrai que pour ce dernier domaine – les échanges virtuels – 1994 est déjà de l'histoire ancienne et Internet a modifié rapidement le paysage. Signalons en particulier l'article de Peter Alex Ehrhard concernant le "Modèle suisse". L'auteur a dirigé la Centrale de coordination CH Echange de Jeunes en Suisse de 1978 à 1989 et à ce titre il offre une mise en perspective des 20 dernières années d'échanges éducatifs dans notre pays. Certes, les articles sont courts, puisqu'il y a environ 35 contributions

développées sur moins de 180 pages, et certaines d'entre elles laissent le lecteur sur sa faim, mais de nombreuses références bibliographiques et un intéressant "carnet d'adresses" (nommé *vade-mecum*) permettra sans doute de continuer à se nourrir.

On trouve les numéros du *Français dans le Monde* dans beaucoup de bibliothèques institutionnelles. Il peut également être commandé à Français dans le Monde, 99 rue d'Amsterdam, F-75008 Paris.

Jean-Marc Luscher
Université Genève

BAUR Siegfried (Hg. / a cura di / a cura de) (1997): *Brücken schlagen, Creare ponti, Crié liams, Bozen / Bolzano / Bulsan, Pädagogisches Institut für die deutsche Sprachgruppe / Istituto Pedagogico per il gruppo linguistico italiano / Istitut Pedagogich Ladin.



Seit dem Schuljahr 1993/94 werden in Südtirol Klassenpartnerschaften zwischen deutschen, italienischen und ladinischen Schulen von den Pädagogischen Institu-

ten begleitet und gefördert. Das vorliegende Buch stellt die Grundlagen für dieses Projekt vor, faßt die vielfältigen Erfahrungen zusammen, berichtet über die Evaluation des Projektes und versucht kurz eine Handlungsanleitung für interessierte LehrerInnen zu geben.

Sin dall'anno scolastico 1993/94 gli Istituti Pedagogici seguono e incentivano gemellaggi fra classi delle scuole in lingua italiana, tedesca e ladina dell'Alto Adige. Questo libro presen-

ta le basi teoriche di tale attività, ne raccoglie le esperienze, riferisce sulla valutazione del progetto e presenta una breve guida per gli insegnanti interessati.

Dal 1993/94 empò ti sta i Istitut Pedagogics do a barac danter tlasses dles scoles de rejoneda taliana, todesca y ladina de Südtirol y i sostegn. Chesc liber porta dant les bases teoriches de chesc projet, tol ite les esperienzes desferentes, mostra su i resultat dla valutazion dl projet y da n pitl aiut a maestres y maesters enteressés.

***BEFFA, B. / GIANELLA, G. / PEDROJETTA, G. (1997): *Il libro dei racconti brevi*, Firenze, La Nuova Italia.**



È di recentissima pubblicazione - ed è già un successo editoriale - il primo volume de *Il libro dei racconti brevi*, che, con il secondo volume che uscirà nei prossimi mesi,

presenterà più di centoquaranta testi; una selezione di una vasta raccolta di racconti brevi (più di mille rinvenuti dai curatori nel corso di un lungo e sistematico lavoro di classificazione) tutti in versione integrale, squisitamente letterari, di autori italiani dell'otto-novecento, quasi tutti mai sfruttati in prospettiva didattica, sufficientemente brevi da potersi percorrere ed utilizzare nell'arco di un'unica tappa di lettura: idealmente, una lezione.

In questo primo volume sono presentati una settantina di testi, che privilegiano i generi dai contorni più diversi e meno definiti (il racconto realistico, fantastico, filosofico, metafisico, drammatico, il metaracconto); mentre nel

secondo volume troveranno posto racconti dalla fisionomia più semplice e nota (il mito, la leggenda, la favola e la fiaba, il racconto d'amore).

I singoli testi sono brevemente presentati, e corredati da una scheda di analisi, volutamente aperta e non conclusiva, che vuol essere soprattutto introduttiva ad una rilettura consapevole. Il volume comprende pure una guida metodologica, con un ampio intervento sullo statuto del testo narrativo, che offre un quadro teorico di riferimento di evidentissima utilità per il docente, e indici tematici ed analitici che ne agevolano la consultazione. Un'opera di notevole interesse metodologico, destinata principalmente agli insegnanti e agli allievi di italiano di qualsiasi ordine di scuola - e, aggiungiamo, dagli insegnanti e allievi di italiano lingua seconda delle altre regioni linguistiche -, adatta anche ad un lettore-esploratore che può visitare con gusto quegli autori che lo interessano. Se da una parte quest'opera si dà come riscontro maturo di una lunga esperienza di insegnamento, non meno evidentemente rappresenta il frutto di una feconda ed appassionata attività di lettura.

Giovanni Mascetti, Bellinzona

***TOGNOLA, L. (1997): *Dizionario grammaticale italiano-francese. Da 'abbastanza' a 'zeta'*, Bellinzona, Centro didattico cantonale.**



Les erreurs des apprenants et des enseignants eux-mêmes ont permis de donner corps à ce dictionnaire grammatical qui s'adresse aux italo-phones qui veulent approfondir leurs connaissances du français. L'ouvrage est réalisé dans

une perspective contrastive qui met en présence les deux codes pour en analyser les interférences. Riche d'exemples et d'exercices, le texte n'hésite pas à faire travailler sur la traduction. Le jeu plaisant est rendu possible grâce au cas exceptionnel des ressemblances/contrastes entre les deux langues, jeu finalisé à une sensibilité linguistique qui est à la fois conscience de soi et du monde.

une perspective contrastive qui met en présence les deux codes pour en analyser les interférences. Riche d'exemples et d'exercices, le texte n'hésite pas à faire travailler sur la traduction. Le jeu plaisant est rendu possible grâce au cas exceptionnel des ressemblances/contrastes entre les deux langues, jeu finalisé à une sensibilité linguistique qui est à la fois conscience de soi et du monde.

***La cohésion de la Suisse Répertoire d'organisations privées actives dans le domaine de la cohésion nationale, Berna Settembre 1997.**



Il problema dell'identità svizzera e della coesione nazionale non interessa solo la politica, la scuola e la cultura, ma anche la difesa nazionale. L'Ufficio centrale per

la difesa, dando seguito al mandato del Consiglio Federale di promuovere la coesione nazionale, ha infatti messo a punto un documento che contiene una lista aggiornata delle organizzazioni che si occupano dell'unità nazionale. Le informazioni relative a più di 40 organizzazioni possono essere molto utili per tutti coloro che, direttamente o indirettamente, affrontano problemi legati alla multiculturalità e al multilinguismo elvetici. Il documento può essere richiesto a: Ufficio centrale per la difesa 3003 Berna Tel. 031 3244002 Fax 031 3244044 Internet <http://www.fsk.ethz.ch/zgv>



Bloc Notes

Attualità linguistica - Actualités des langues - Sprachen aktuell

Jean-François De Pietro

Neuchâtel

La nouvelle Conseillère d'Etat neuchâteloise Monika Dusong a, comme d'autres avant elle, choisi le vocable «cheffe» pour désigner sa fonction. Ce terme n'étant pas agréé par l'Académie française, sa décision entre toutefois en contradiction avec les directives habituellement appliquées au sein de l'administration cantonale.

Cette situation nous rappelle que, malgré diverses initiatives et d'importants changements ci et là, le chemin vers une égalité dans la désignation des titres, métiers et fonctions est encore long, en français du moins...

Mais où en est-on dans les autres langues nationales? Ne serait-ce pas là un thème intéressant de réflexion commune?



Fribourg: projet de promotion de la langue partenaire

Le Conseiller d'Etat en charge de l'Instruction publique, M. A. Macheret, a présenté le 15 octobre un nouveau «concept global» visant à favoriser dans le canton l'apprentissage de «la langue partenaire». Le projet est ambitieux: chaque commune pourrait choisir entre trois degrés d'objectifs à atteindre, trois degrés d'exigence dans la langue partenaire (français ou allemand). Le niveau élevé prévoit une «compréhension égale ou proche de celle de locuteurs natifs»; pour y parvenir, un enseignement immersif est prévu, à 50%, dès la maternelle, et des échanges de longue durée (1 année) prendraient place au secondaire. Le niveau minimal serait lui aussi exigeant: l'élève en fin de scolarité devra être capable de comprendre des messages dans les domaines qui lui sont familiers, et de s'exprimer simplement, par oral et par écrit; à cette fin, on pratiquerait l'éveil au langage dès la maternelle, l'enseignement de la L2 dès la 2P, l'enseignement immersif dans deux branches secondaires dès la 4P et des échanges de plus courte durée au cycle.

L'allemand standard sera privilégié, mais les élèves seront exposés «ici ou là» au dialecte alémanique, de manière entre autres à favoriser la compréhension lors des échanges.

Le projet va être mis en consultation prochainement. Le choix entre les trois options devrait permettre de ne pas froisser l'autonomie communale, le corps enseignant et, surtout, les partisans d'une application stricte du principe de la territorialité des langues.



Une nouveauté dans le cadre des échanges linguistiques

Deux classes secondaires de Hanau, en Allemagne, et de La Chaux-de-Fonds ont vécu une expérience originale dans le cadre d'un échange linguistique: les élèves ont en effet, durant leur séjour, effectué des stages en entreprise. Les élèves, en duos bilingues, ont été reçus une semaine dans une entreprise suisse, avant de répéter la même opération lors de leur séjour en Allemagne. Les offices régionaux d'orientation scolaire et professionnelle ont apporté leur soutien à cette initiative intéressante, qui mériterait d'être analysée.



Le canton de Berne propose à son tour des maturités bilingues

Dès 1998, il sera possible de préparer une maturité bilingue à Bienne et à Thoun. Le canton de Berne fait ainsi oeuvre de pionnier en Suisse alémanique, qui avait pris du retard sur la Suisse romande en ce domaine. A Bienne, où les lycées francophone et germanophone sont situés l'un à côté de l'autre, l'initiative apparaît particulièrement importante et représente l'aboutissement d'une longue période de cohabitation polie...



Le théâtre au service de l'apprentissage des langues

La troupe de théâtre Big Wheel a présenté devant des classes secondaires neuchâteloises (degré 9) un spectacle interactif en anglais. Cette troupe, d'origine anglaise, poursuit des buts éducatifs et présente son spectacle devant des élèves qui étudient l'anglais. La langue utilisée est adaptée au public qui est rapidement invité

à participer au déroulement de la pièce. Le résultat semble convaincant. Les élèves semblent intéressés et participent activement.

Une telle initiative, soutenue par les pouvoirs publics, ne pourrait-elle pas être lancée également pour l'allemand et l'italien? Des troupes bilingues existent déjà, et l'idée est dans l'air: une proposition en ce sens a été faite lors de la dernière séance de la Commission romande pour l'enseignement de l'allemand (CREA). Affaire à suivre.



Langue partenaire, langue du voisin: au Luxembourg aussi

Deux informations puisées dans une revue de presse luxembourgeoise nous rappellent que ce pays (officiellement trilingue) développe, avec une longueur d'avance, une politique des langues originale. Ainsi, dans le cadre d'un projet intercommunautaire («Agora»), des cours de portugais et de luxembourgeois sont organisés à l'intention de toute personne ayant quelques connaissances dans l'une ou l'autre de ces langues, quelle que soit son appartenance communautaire.

Parallèlement, afin de préparer l'intégration des nombreux travailleurs frontaliers qui se rendent quotidiennement au Luxembourg depuis les régions voisines (37% de la population active!), le Luxembourg va financer des cours de langue luxembourgeoise en Lorraine française. En même temps, une campagne de sensibilisation sur la nécessité de communiquer dans la langue du voisin sera organisée dans toute la région: ce sera la «Semaine de la langue du voisin».



Congresso della società Dante Alighieri a Lugano

La Società Dante Alighieri ha tenuto il suo 73esimo congresso il 27 e 28 settembre a Lugano, facendo onore alla componente italiana della cultura elvetica. La società che ha il compito di promuovere l'italiano soprattutto all'estero, analogamente all'ente francese "Alliance française", ha affrontato quest'anno quale tema centrale "Il plurilinguismo in Europa". Al convegno sono intervenuti numerosi relatori italiani e svizzeri. Da segnalare la relazione del presidente della società Bruno Bottai che ha definito, una volta ancora, la Confederazione "un grosso miracolo storico che è stato ed è tuttora esempio per l'Europa." Il Consigliere federale Flavio Cotti ha dal canto suo

smitizzato il plurilinguismo svizzero, segnalando la difficoltà che ha l'italiano ad affermarsi e rilevando che solo pochi svizzeri sono veramente plurilingui. Georges Lüdi e Sandro Bianconi hanno messo in rilievo che i territori linguistici in Svizzera non sono per nulla minacciati dal plurilinguismo. Da segnalare infine l'intervento del prof. Nencioni, presidente dell'Accademia della crusca e vicepresidente della Dante Alighieri che, prendendo spunto dalla varietà linguistica che caratterizzava l'antichità, ha relativizzato il mito babelico e sottolineato che l'inglese, quale nuova lingua franca, non dovrebbe in realtà costituire una vera minaccia per la pluralità linguistica dell'umanità.

Area scientifica I "Lingua e diritto" Accademia Europea, Bolzano

Convegno / Tagung
Linguistica giuridica italiana e tedesca: obiettivi, approcci, risultati
Rechtslinguistik des Deutschen und Italienischen: Ziele, Methoden, Ergebnisse
Bolzano, 1-3 ottobre 1998

Questo convegno di studi, dedicato al linguaggio giuridico italiano e tedesco, intende creare un momento di incontro per quanti si occupano di linguaggio e di testi giuridici a livello sia teorico che pratico; verrà dato quindi ampio spazio alla molteplicità di approcci e di obiettivi con i quali la ricerca (linguistica, ma non solo) si avvicina alla sfera giuridica.

Informazioni e adesioni:

Area scientifica I "Lingua e diritto"
Convegno "Linguistica giuridica italiana e tedesca"
Accademia Europea Bolzano
via Weggenstein 12/a
I-39100 Bolzano

Tel. +39 471 306116; Fax. +39 471 306199
e-mail: linjus98@eurac.edu
Internet: <http://www.eurac.edu/linjus98>

Vorschau 1997- Programmazione 1997

4/97 Dezember 1997: Die Rolle der Sprachen an den Universitäten

Autori di questo numero

Maurice Bettex, IRDP, Fbg. de l'Hôpital 43-45, 2000 Neuchâtel
Patrice Blanc, Bureau de coordination des échanges scolaires, Es Marais, 1632 Riaz
Fabrizio Boo, Scuola media, 6716 Acquarossa
Nicole Bontempo-Pellaud, ch. de l'Ancien-Tir 18, 1252 Meinier
Stefanie Brander, Bundesamt für Kultur, Hallwylstrasse 15, 3003 Bern
Rahel Curiger, Beglingen, 8753 Mollis
Silvano De Antoni, Scuola media, 6716 Acquarossa
Peter A. Ehrhard, ILA-WBZ, Postfach, 6000 Luzern 7
Tony und Christine Feller, Lichtgut, 3534 Signau
Hanspeter von Flüe-Fleck, Universität Freiburg, Miséricorde, 1700 Freiburg
Nicolas Fournier, Bureau des échanges linguistiques, Planta 3, 1950 Sion
Alice Gambembo, Schützenhausstrasse 1, 8618 Oetwil am See
Mireille Grosjean, ch Jugendaustausch, Hauptbahnhofstrasse 2, 4501 Solothurn
Katrin Gut, Lehrstuhl für dt. Sprache, TU Liberec, Sokolska 8, CZ-46117 Liberec
Gary Holt, West Lake Boys High School, Tokapuna, NZL – Auckland
Martin Johner, Koordinationsstelle für Schüleraustausch, Sonnhalde 14, 3210 Kerzers
Silvia Mitteregger, ch Jugendaustausch, Hauptbahnhofstrasse 2, 4501 Solothurn
Giorgio Orelli, via Belsoggiorno 14, Bellinzona
Jean-Paul Pazziani, ch. Moulin 15, Sézenove, 1233 Bernex
Emmanuelle de Pembroke, 70, rue St. Dominique, F-75007 Paris
Jean Racine, NWEDK, Barfüssergasse 28, 4500 Solothurn
Silvia Saglini, Brugaio, 6712 Malvaglia
Victor Saudan, Institut für Unterrichtsfragen und Lehrer/innenfortbildung, Claragraben 121, 4005 Basel
Eliane Scherrer, ch Jugendaustausch, Hauptbahnhofstrasse 2, 4501 Solothurn
Peter Schmid, Konferenz der Kant. Erziehungsdirektoren, Zähringerstrasse 25, 3012 Bern
Annick Schreiner, ch Jugendaustausch, Hauptbahnhofstrasse 2, 4501 Solothurn
Ewald Schraner, ch Jugendaustausch, Hauptbahnhofstrasse 2, 4501 Solothurn
Marcel Schwander, Avenue de la Harpe 30, 1007 Lausanne
Rolf W. Siegwart, Bürgerweg 3, 2532 Magglingen

Immagini

Per le immagini di questo numero abbiamo scelto dei dipinti di ponti per il loro significato simbolico.

Manoscritti

I manoscritti sono da inviare alla redazione su dischetto senza formattazioni con una copia stampata corredata delle indicazioni per il layout. Aggiungere alcune righe di presentazione biografica.

Esempio per i riferimenti bibliografici nel testo: (Rossi, 1989: 88)

Esempio per la bibliografia:

HOLEC, Henry (1987): *The Learner as Manager: Managing Learning or Managing to Learn?*, in: WENDEB, A. / RUBIN, J.: *Learner Strategies in Language Learning*, Cambridge, Cambridge University Press, p. x-x.

VAN LIER, L.: *The use of L1 in L2 classes*, in: *Babylonia* 2/1995, p. 37-43.

Babylonia per scopi didattici

Babylonia può essere richiesto per l'utilizzazione nell'insegnamento al costo di fr. 5.- fino ad un massimo di 15 copie, e fino ad esaurimento.

Si ringraziano il Dipartimento Istruzione e Cultura del Canton Ticino, l'UFIAML, la CDPE e l'UES per il sostegno e, per questo numero in particolare, la Fondazione ch per la collaborazione confederale.

Impressum

Editore

Fondazione Lingue e Culture
CP 120, CH-6949 COMANO

Redazione

Gianni Ghisla, Via Vescampo
6949 Comano (coordinazione)
Monika Claluna, Untermattstrasse 12
6048 Horw
Jean-François de Pietro, Rue du Nord 149
2300 La Chaux-de-Fonds (attualità linguistiche)
Urs Dudli, Via Pratocarasso 30 e
6500 Bellinzona
Christoph Flügel, Via ai Prati 4
6503 Bellinzona (recensioni in italiano - Ti)
Eva Greminger-Kost, Riedtlistrasse 85
8006 Zürich
Jean-Marc Luscher, 22 quai du Cheval-Blanc
1227 Acacias (recensioni in francese)
Giovanni Mascetti, Via Pedotti 1
6500 Bellinzona (Il racconto)
Silvia Serena, Via Giuseppe Verdi 18
I-21100 Varese (recensioni in italiano - I)
Mireille Venturelli, Scalinata ad Artore 4a
6500 Bellinzona (antenna esigenze insegnanti)
Hanspeter von Flüe-Fleck, Steinackerstr. 17
3184 Wännwil (recensioni in tedesco)
Werner Carigiet, 7164 Dardin
(collaboratore di redazione per il romancio)
Segretaria di redazione:
Mari Mascetti, Via Pedotti 1
6500 Bellinzona

Organo d'informazione di:

- **LEDAFIDS** (Lettori e Lektorinnen Deutsch als Fremdsprache in der Schweiz)
- **Arbeitsgemeinschaft zur Förderung des mehrsprachigen Unterrichts in der Schweiz**

Indirizzo

Babylonia, CP 120, CH-6949 COMANO
Tel./Fax 0041/91/941 48 65
PCC 69-40263-5

Consulenza grafica

Studio grafico Agustoni e Snozzi, Giubiasco

Tiratura/abbonamento

Tiratura di questo numero 3/1997:

1750 copie.

Abbonamento annuale: fr. 48.- più costi di spedizione. Studenti: fr. 35.-

Costo del numero singolo: fr. 16.-.

L'abbonamento non disdetto entro un mese prima della fine dell'anno si rinnova automaticamente.

Tipografia

Fröhlich Druck AG - Electronic Publishing,
Dachslerenstrasse 3, CH-8702 Zollikon

Inserzioni

Kretz AG - Verlag und Annoncen,
General Wille-Str. 147, CH-8706 Feldmeilen
Tel. 0041/1/9237656
Fax 0041/1/9237657