

BABYLONIA

Rivista
per l'insegnamento
e l'apprendimento
delle lingue

Zeitschrift
für
Sprachunterricht
und Sprachenlernen

Revue
pour l'enseignement
et l'apprentissage
des langues

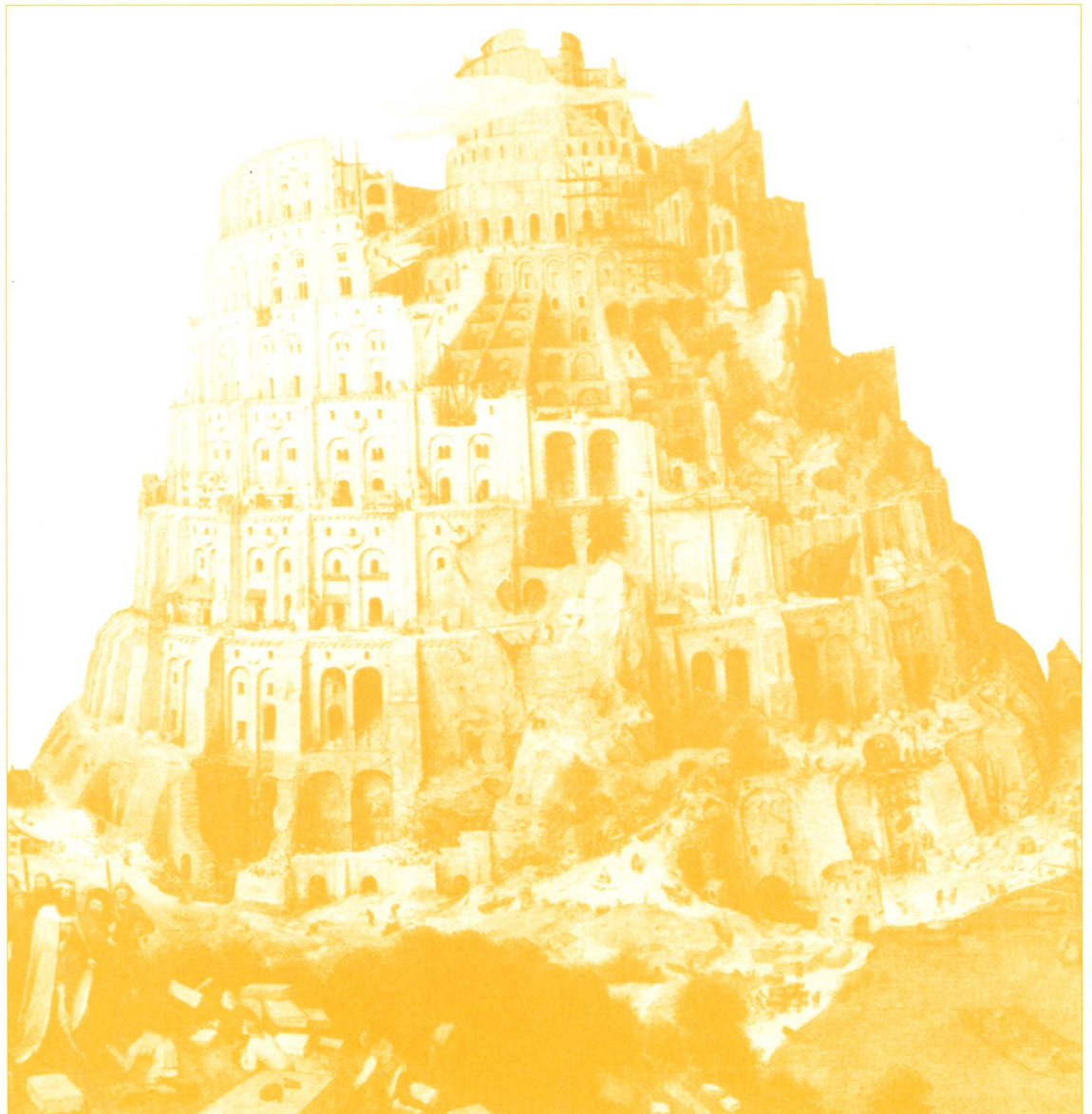
Rivista
per instruir
ed emprendre
linguatgs

A Journal
of Language
Teaching
and Learning

N 4/ 2001



Die Schweiz, die Sprachen und 10 Jahre Babylonia
La Svizzera, le lingue e 10 anni di Babylonia
La Suisse, les langues et 10 ans de Babylonia
La Svizra, ils linguatgs e 10 onns Babylonia





Babylonia

**Die Schweiz, die Sprachen und 10 Jahre Babylonia
La Svizzera, le lingue e 10 anni di Babylonia
La Suisse, les langues et 10 ans de Babylonia
La Svizra, ils linguatgs e 10 onns Babylonia**

**Responsabile di redazione per il tema:
Gianni Ghisla**

Con contributi di
Gabriela Fuchs (EDK - Bern)
Gianni Ghisla (Comano)
François Grin (Genève)
Luzius Mader (Bern)
Béatrice Mayor (Lausanne)
Verena Péquignot (Lausanne)
Philippe Perrenoud (Genève)
Mireille Venturelli (Bellinzona)

Babylonia
Trimestrale plurilingue
edito dalla
Fondazione Lingue e Culture
cp 120, CH-6949 Comano
ISSN 1420-0007
no 4 / anno IX / 2001



Vous exprimez-vous aussi bien en allemand qu'en français? Eprenez-vous un vif intérêt pour la cohabitation des groupes linguistiques? Connaissez-vous bien la ville de Bienne et son agglomération? Avez-vous un talent d'organisateur, de l'expérience en relations publiques et de l'entregent?

Nous cherchons

une déléguée / un délégué

pour la promotion et la direction du Forum du bilinguisme à Bienne

Vous serez chargé-e de développer et d'appliquer des méthodes d'observation, d'enrichir la documentation et de soigner les contacts afférents au bilinguisme avec des interlocuteurs suisses ou étrangers.

En outre, vous développerez des initiatives afin d'encourager les contacts entre les groupes linguistiques. Vous pourrez vous appuyer sur le travail préliminaire effectué pendant six ans par votre prédécesseur.

Ces activités s'exercent dans le cadre d'un poste à 50% (ultérieurement à 60%), doté d'un secrétariat à 50%. Le lieu de travail se situe à Bienne.

Le délégué du Forum du bilinguisme, M. Jean Racine, vous fournira volontiers de plus amples informations (Tél. 032 321 62 36, du lundi après-midi au mercredi soir).

Vos offres de candidatures sont à envoyer jusqu'au 6 avril 2002 à l'adresse suivante:

Fondation "Forum du bilinguisme"
Faubourg du Lac 99, case postale 1180
2501 Bienne

Sind Sie sowohl in der deutschen als auch in der französischen Sprache zu Hause? Haben Sie ein Interesse am Zusammenleben der Sprachgruppen? Sind Sie mit sprachlichen Problemstellungen vertraut? Verfügen Sie über Organisationstalent, über Erfahrung in der Öffentlichkeit und über Geschick im täglichen Umgang mit Menschen und Institutionen?

Wir suchen

eine Geschäftsführerin / einen Geschäftsführer

für den Weiterausbau und die Leitung des Forums für die Zweisprachigkeit in Biel-Bienne

Es wird zu Ihren Aufgaben gehören, einerseits das Phänomen der Zwei- und Mehrsprachigkeit zu beobachten (Forschung initiieren und begleiten), andererseits die Dokumentation zur Thematik der Zweisprachigkeit weiterzuentwickeln und Kontakte im In- und Ausland zu pflegen.

Andererseits geht es darum, die Beziehungen zwischen den Sprachgruppen zu intensivieren. Sie können sich auf die sechsjährige Aufbauarbeit Ihres Vorgängers stützen.

Die Stelle umfasst ein Pensum von 50% (später 60%). Es besteht ein Sekretariat (50%). Arbeitsort ist Biel.

Für weitere Auskünfte wenden Sie sich an den Geschäftsführer, Herrn Dr. Jean Racine (Tel. 032 321 62 36, Montag nachmittag – Mittwoch abend).

Ihre Bewerbungsunterlagen senden Sie bis zum 6. April 2002 an folgende Adresse:

Stiftung "Forum für die Zweisprachigkeit"
Seevorstadt 99, Postfach 1180
2501 Biel

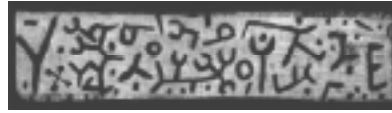
Ab jetzt zu Deinen Lesezeichen
Da ora nei tuoi preferiti
Dorénavant dans tes préférés
Update your bookmarks

www.babylonia-ti.ch

Sommario
Inhalt
Sommaire
Cuntegn

	4	Editoriale
Tema		Die Schweiz, die Sprachen und 10 Jahre Babylonia La Svizzera, le lingue e 10 anni di Babylonia La Suisse, les langues et 10 ans de Babylonia La Svizra, ils linguatgs e 10 onns Babylonia
	6	Dieci anni - dix ans - zehn Jahre - diesch onns <i>Redazione</i>
	10	Bald ein neues Sprachengesetz? / Verso una nuova legge federale sulle lingue? / Vers une nouvelle loi sur les langues?
	12	Sprachengesetz / Legge sulle lingue / Loi sur les langues / Lescha da linguas
	15	Der verfassungsrechtliche Rahmen des Sprachenrechts des Bundes <i>Luzius Mader</i>
	23	Réponse à la consultation sur le l'avant-projet de la loi fédérale sur les langues <i>Fondation Langues et Cultures</i>
	24	Die EDK zum Sprachengesetz des Bundes: Gute Grundlage für die Weiterarbeit <i>Gabriela Fuchs (EDK)</i>
	26	L'avant-projet de loi sur les langues et la compréhension: il reste du chemin à parcourir <i>François Grin</i>
	28	Vous n'êtes pas bilingue? Devenez trilingue! <i>Philippe Perrenoud</i>
	35	Demokratie- und Didaktikprüfung für die Sprachen? <i>Gianni Ghisla</i>
Curiosità linguistiche	38	Curieusement vôtre - Hommage à Hans Weber <i>Mireille Venturelli</i>
	Finestra I 39	Une expérience plurilingue <i>Béatrice Mayor, Verena Péquignot</i>
	Finestra II 44	A Christoph Flügel
	Finestra III 49	Anche il Ticino fa rotta sull'inglese? <i>Gianni Ghisla</i>
	Bloc Notes 51	L'angolo delle recensioni
	55	Manifest davart la situaziun dal rumantsch
	56	Agenda
	57	Détours de Babel / Babylonische Umwege / Il Tradut-torre di Babele Soluzioni: traduzioni delle parole e lingue / Solutions: traduction des mots et langues / Lösungen: Übersetzung der Wörter und Sprachen
	60	Programma, autori, impressum

Editorial Editoriale



“Le lingue occorre conoscerle, usarle, amarle per conoscere, rispettare e amare chi le parla. Esse sono una porta – ‘bab’-, non tanto verso Dio – ‘ili’, quanto verso una società migliore in cui ci sia un posto privilegiato per la diversità.” Così scrivevamo nel primo numero di *Babylonia*. Dopo 10 anni di strada, a tratti entusiasmante e piacevole, a tratti faticosa e difficile, rinnoviamo la fedeltà a questo ideale che, assicurando il legame con i nostri lettori, ci è servito da stella polare e ci ha permesso di ritrovare le energie della passione e dell’impegno civile quando quelle più strettamente professionali troppo si attenuavano. Sì perché, se *Babylonia* vuole proporsi come uno strumento di lavoro per tutti coloro che si occupano professionalmente di lingue, la sua ragione d’essere risiede in quell’ideale di tolleranza, di rispetto dell’altro, di valorizzazione della diversità che costituisce la base della nostra civiltà democratica.

Rispetto a 10 anni fa molte cose sono mutate. Dopo il 1989 si era fatta forte la speranza per un nuovo ordine mondiale liberato dal principio dell’equilibrio della paura e votato ad una pace positiva, costruita sul rispetto e la solidarietà. I tragici eventi di questo decennio ci insegnano che siamo ancora lontani da queste condizioni e la ragione ci suggerisce prudenza e realismo se non addirittura pessimismo. Ciò che però resta è un ottimismo non solo volontaristico, ma fondato sulla fiducia nell’uomo, nelle sue risorse, nella sua passione, nel suo senso di responsabilità e nel suo amore per la vita. Sono le qualità che, nonostante le tragiche avversità della guerra, dell’ingiustizia e infine della morte permettono all’uomo di guardare al futuro con fiducia e speranza. In questo ci è stato maestro fino all’ultimo Christoph Flügel (omaggio a p. 44): la sua tranquilla e caparbia presenza sin dai primi passi di *Babylonia* ci ha sempre ricordato come il valore delle cose non si misura nell’immediato, ma è legato agli ideali più profondi per i quali vale la pena di impegnarsi.

Il fatto che dopo 10 anni possiamo presentare il progetto di legge federale sulle lingue, tanto atteso dopo l’approvazione nel 1996 del nuovo articolo costituzionale, è un segnale positivo e in qualche modo frutto anche del nostro lavoro: la Svizzera può darsi gli strumenti per fare della ricchezza linguistica una condizione essenziale per la crescita civile e culturale. Se saprà resistere alle pretese degli interessi particolaristici e meramente economici, allora potrà continuare ad essere un modello di convivenza pacifica e civile di lingue e culture diverse.

Concludiamo questo editoriale con un ringraziamento caloroso a tutti i 500 autori – riportati sulla copertina – che ci hanno aiutato a fare 36 numeri di *Babylonia*, a tutti i redattori che hanno fatto un lavoro encomiabile e, in particolare, a tutti i lettori che ci auguriamo fedeli per i prossimi 10 anni. A loro facciamo omaggio di un poster che racchiude lo spirito di *Babylonia*.

La redazione

“Les langues, il faut les connaître, les utiliser, les aimer pour connaître, respecter et aimer ceux qui les parlent. Elles sont une porte – ‘bab’-, moins vers Dieux toutefois – ‘ili’- que vers une société meilleure dans laquelle il y aurait une place pour la diversité.” Ainsi s’ouvrait le premier numéro de *Babylonia*.

Après 10 années de route, parfois difficiles, parfois enthousiasmantes, nous réaffirmons aujourd’hui notre fidélité à cet idéal qui nous lie à nos lecteurs et nous guide, telle l’étoile polaire, pour retrouver la voie de l’énergie, de l’engagement, de la passion lorsque, empêtrés dans les contraintes quotidiennes du métier, nous risquons de nous perdre en chemin. Plus encore que d’être un instrument de travail pour toutes celles et tous ceux qui s’occupent professionnellement des langues, c’est là la raison d’être de *Babylonia*: un idéal d’accueil et d’ouverture, de respect de l’autre, de mise en valeur de la diversité, ces valeurs qui constituent selon nous les fondements de notre société démocratique.

Beaucoup de choses ont changé depuis 10 ans! En 1989 l’espoir était immense d’un nouvel ordre mondial, enfin libéré de l’équilibre de la terreur et tout entier tourné vers la paix, l’échange, la solidarité. Les tragiques événements de la décennie écoulée nous ont toutefois appris que nous étions encore loin du compte, nous rappelant à la prudence, au réalisme, si ce n’est franchement au pessimisme... Ce qui demeure, pourtant, c’est l’optimisme, ni aveugle ni naïf, mais ancré dans la confiance en l’homme, ses ressources, son sens civique, ses passions, son amour de la vie. Ce sont là les qualités qui, au-delà de l’adversité tragique de la guerre, de l’injustice et, même, de la mort, nous permettent de regarder l’avenir avec confiance et espoir.

En cela Christoph Flügel (hommage à p. 44) est resté notre maître jusqu’à la fin: sa tranquillité et sa présence tenace nous rappelant sans cesse que la valeur des choses ne se mesure pas dans l’immédiat mais relève d’idéaux plus profonds pour lesquels il vaut la peine de s’engager.

Le fait que, 10 ans après le premier numéro de la revue, nous puissions présenter le projet de loi fédérale sur les langues, tant attendu après l’acceptation en 1996 du nouvel article constitutionnel, représente assurément un signe positif qui d’une certaine manière est aussi le fruit de notre travail: la Suisse peut se donner un instrument pour faire de sa richesse linguistique une condition essentielle de son développement civique et culturel! Nous concluons cet éditorial par un chaleureux remerciement aux 500 auteur-e-s qui nous ont aidé à produire les 36 numéros déjà publiés de *Babylonia*, à toutes les rédactrices et à tous les rédacteurs qui tout au long de ce parcours ont fourni, bénévolement, un travail indispensable et à toutes les lectrices et à tous les lecteurs... que nous espérons fidèles pour les dix prochaines années au moins! En guise de remerciement, nous tenons à leur offrir un poster qui contient l’esprit même de *Babylonia*.

La rédaction

“**S**prachen sind wichtig, man muss sie können, brauchen und sie lieben, um das Gegenüber, das sie spricht, zu kennen, zu respektieren und zu lieben. Sie sind ein Tor – ‘bab’-, nicht eigentlich zu Gott – ‘ili’, vielmehr zu einer besseren Gesellschaft, in der die Verschiedenheit als Reichtum betrachtet wird.” So schrieben wir in der ersten Byblonianummer.

Nach 10 Jahren, bisweilen mitreissend und erfreulich, manchmal aber auch mühsam und schwierig, wollen wir dieses Ideal wieder aufleben lassen, das uns stets geleitet und uns erlaubt hat, gemeinsam mit unseren Lesern die Leidenschaft und das soziale Engagement wieder zu entdecken, als Energien und Impulse vielleicht zu schwinden drohten. Und das, weil Babylonia, wenn es ein Arbeitsinstrument sein will für alle, die sich im Beruf mit Sprachen beschäftigen, sein Ziel nur im Zeichen von Werten erreichen kann, die unsere demokratische Kultur prägen, nämlich Toleranz, Respekt vor dem Anderen und Wertschätzung der Verschiedenheit. In 10 Jahren hat sich vieles verändert. Nach 1989 verstärkte sich die Hoffnung auf eine gerechtere und friedlichere Weltordnung. Viele tragische Ereignisse lehren uns, dass wir noch weit von diesem Ziel entfernt sind, und der Verstand rät uns zu Realismus, wenn nicht gar zu Pessimismus. Was aber bleibt, ist das Vertrauen in den Menschen, in seine Fähigkeiten, in seine Leidenschaft, in seinen Sinn für Verantwortung und in seine Lebensfreude. Es sind jene Eigenschaften, die es uns erlauben, trotz der Widerwärtigkeiten des Lebens, der Ungerechtigkeit und der Unausweichlichkeit des Todes, der Zukunft mit Optimismus zu begegnen. Darin war uns Christoph Flügel (Hommage auf S. 44) bis zuletzt ein Vorbild: Seine ruhige und hartnäckige Mitarbeit hat uns immer daran erinnert, wie der Wert der Dinge sich nicht im unmittelbaren Erfolg misst, sondern sich in viel tieferen Idealen zeigt, für die zu kämpfen sich lohnt.

Es ist ein erfreuliches Zeichen, und irgendwie auch ein Resultat unserer Arbeit, dass wir nach 10 Jahren einen Gesetzesvorschlag zu den Sprachen vorstellen können. Nach der 1996 erfolgten Zustimmung des Volkes zum Sprachenartikel in der Verfassung, war dies längst fällig. Die Schweiz gibt sich die Mittel, um aus ihrem sprachlichen Reichtum eine wesentliche Grundlage für eine bessere nationale Kultur zu schaffen. Wenn sie den Forderungen partikulärer und rein wirtschaftlicher Interessen nicht nachgibt, kann sie weiter als Beispiel für ein friedliches Zusammenleben von verschiedenen Sprachen und Kulturen gelten.

Am Schluss dieses Editorials möchten wir allen 500 Autoren – ihre Namen sind auf dem Einband wiedergegeben – ganz herzlich danken; sie haben uns geholfen, 36 Babylonia-Nummern zu verfassen. Der Dank geht auch an die Redaktoren, die eine grosse Arbeit geleistet haben, und ganz speziell an alle Leser, auf deren Treue wir für die nächsten 10 Jahre bauen. Ihnen überreichen wir ein Poster, das den Leitgedanken von Babylonia ausdrücken will.

Die Redaktion

“**L**as linguas ston ins conuscher, duvrar, avair gugent per conuscher ellas, respectar ed avair gugent quels che discurren ellas. Ellas èn ina porta – ‘bab’-, betg tant vers Dieu – ‘ili’, che vers ina megliera societad che offrescha plaz privilegià per la diversidad.”

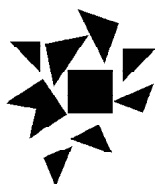
Suenter in viadi da 10 onns, per part entusiasmands e plaschaivels, per part fadigijs e difficils, renovain nus la fidaivladad a quest ideal ch’ans ha servì – segirond la colliaziun cun noss lecturs - sco staila polara - che ans ha lubì da chattar l’energia per la passiun e per l’engaschi civil cura che las energias professiunalas tendevan a vegnir pli flaihlas. Gea, sche Babylonia sa vul offrir sco instrument da lavur per tut quels che s’occupan professiunalmain da linguatgs, giascha sia legitimaziun d’existenza en quest ideal da toleranza, respect da l’auter, da la valorisaziun da la diversidad che constituescha la basa da nossa civilisaziun democratica.

Cumpareglià cun la situaziun avant 10 onns èn bleras chaussas sa midadas. Suenter 1989 era naschida la speranza d’in nov urden mundial – liberà dal princip da l’equiliber da la tema – vieut ad ina pasch positiva, basada sin il respect e la solidaritad. Ils eveniments tragics da quest decenni ans mussan che nus essan anc lunsch davent da quests ideals e che la raschun ans sugerescha d’esser prudent e realist, sche betg schizunt pessimist. Quai che resta dentant è l’optimissem, betg sulet quel da la voluntad, mabain er quel da la fidanza en l’uman, en sias resursas, en sia passiun, en ses senn da responsabladad e per si’amur per la vita. Quai èn las qualitads che lubeschan a l’uman – malgrad las malempernaivladads da la guerra, da la malgiustia e finalmain er da la mort – da guardar cun fidanza e speranza en l’avegnir. En quai ans è Christof Flügel (omagi a la p. 44) stà magister fin a la fin, cun sia presenza quieta e stinada dapi ils emprims pass da Babylonia. El ans ha adina regurdà che las valurs da las chaussas na vegnan betg mesiradas cun l’immediat, mabain ch’ellas èn liadas ad ideals pli profunds per ils quals i vala la paina da s’engaschar.

Il fatg che nus as pudain preschentar il project da la lescha federala da linguatgs – tant desiderada suenter l’approvaziun dal nov artitgel da linguatgs en la constituziun il 1996, è in signal positiv ed insaco er in frigt da nossa lavur: la Svizra sa dat ils instruments per far or da la ritgezza linguistica ina cundiziun essenziala per il crescher civil e cultural. Sch’ella vegn a pudair resister als interess particulars e puramain economics, lura po ella cuntinuar ad esser in model da convivenza paschaivla e civilisada da differents linguatgs e differentas culturas.

Nus concludin quest editorial cun in chaud engraziament a tut ils 500 auturs – che figureschan sin la cuverta – che han gidà a realisar 36 numers da Babylonia, a tut ils redactors che han fatg ina lavur ludaivla, ed en spezial, a tut ils lecturs, sperond ch’els ans restian fidaivels er en ils proxims 10 onns. Ad els regalain nus in poster ch’includa il spiert da Babylonia.

La redacziun



Dieci anni - dix ans - zehn Jahre - diesch onns



Uno sguardo al passato

Non vogliamo tediare i nostri lettori con una pesante retrospettiva storica, ma un breve sguardo rivolto al passato, come un fascio di luce che si riflette sul presente e sul futuro, ci può aiutare non solo a rafforzare la memoria storica, ma anche a trovare la strada giusta per continuare.

L'idea di creare *Babylonia* nacque per caso, come spesso succede, in un bistrot di Parigi dove alcuni colleghi si erano trovati in occasione degli *Etats généraux des langues* alla fine degli anni '80. Si sentiva la mancanza di uno strumento che potesse veicolare le tante idee e le tante esperienze che si andavano accumulando nella scuola e che mettesse in contatto sia gli insegnanti tra di loro, sia gli insegnanti con coloro che nell'ambito accademico e della ricerca fanno un lavoro troppo spesso lontano dalla pratica quotidiana. Poi c'era la consapevolezza che in Ticino come in Svizzera ci fosse un patrimonio culturale e linguistico, ma anche di professionalità didattica meritevole di essere rafforzato e meglio diffuso.

Così si decise nel 1991 di tentare l'avventura, lanciando un primo numero di prova arricchito di un notevole contributo di Gerhard Neuner in cui si tracciavano le linee di tendenza della didattica delle lingue mettendo l'accento su due aspetti che avrebbero poi caratterizzato anche la linea editoriale della rivista: un approccio pragmatico, scevro dalla pretesa di detenere la verità didattica e l'interculturalità intesa come principio mirante a valorizzare i contenuti culturali delle lingue oltre alla loro funzionalità comunicativa così predominante negli anni '80.

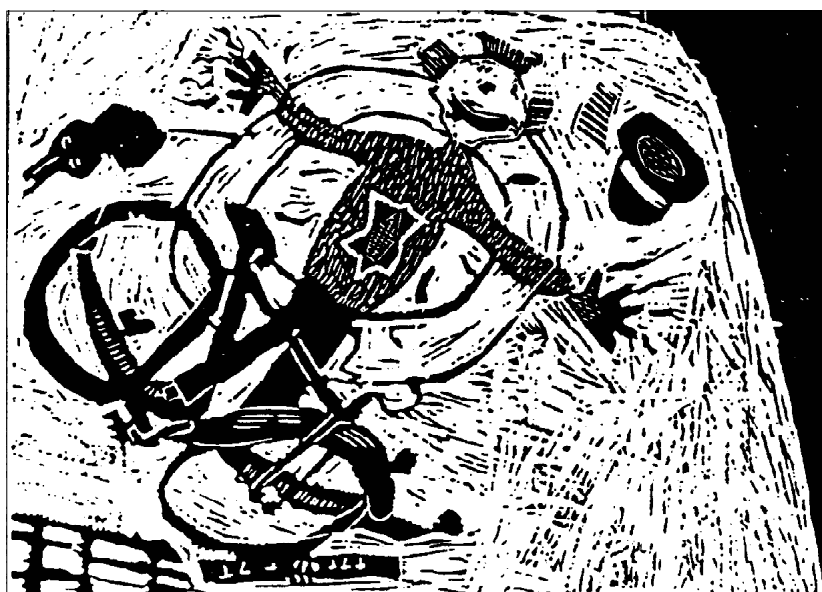
Con l'incoraggiamento delle numerose reazioni positive e grazie al sostegno del Dipartimento delle Pubblica Educazione del Canton Ticino, nel 1992 si gettarono le basi per la continuazione con un secondo numero di prova e per un rafforzamento dell'apertura nazionale e possibilmente anche europea del progetto. Alla ricerca di un assetto istituzionale che, fungendo da editore, potesse assicurare stabilità alla rivista, si decise di costituire la Fondazione Lingue e Culture che, grazie anche alle vicende politiche di quel periodo, in particolare con il rifiuto del popolo di aderire allo spazio economico europeo e il conseguente profilarsi del famigerato "Röstigraben", incontrò un favore considerevole presso numerosi Cantoni e molte personalità del mondo politico e culturale.

Babylonia aveva così iniziato il suo tortuoso viaggio. Tortuoso soprattutto

per ragioni finanziarie in quanto gli obiettivi iniziali di raggiungere i mille abbonati e di ottenere un sostegno costante da parte dell'ente pubblico non vennero raggiunti. Gli abbonati si fermarono a ca. 800 e solo il Canton Ticino assicurò un suo sostegno annuale continuo. Così le difficoltà spinsero la redazione nel 1995 a prendere la decisione drastica di smettere. Solo uno sforzo considerevole della Fondazione nella ricerca di fondi e la possibilità di realizzare diversi numeri con dei partner istituzionali fece ritornare la redazione sui suoi passi per continuare un'esperienza che dal punto di vista intellettuale e didattico era e rimane affascinante.

Lo spirito e la vocazione ideale della rivista si erano configurati attorno ai seguenti obiettivi:

- operare sulla base delle lingue quale patrimonio indispensabile per



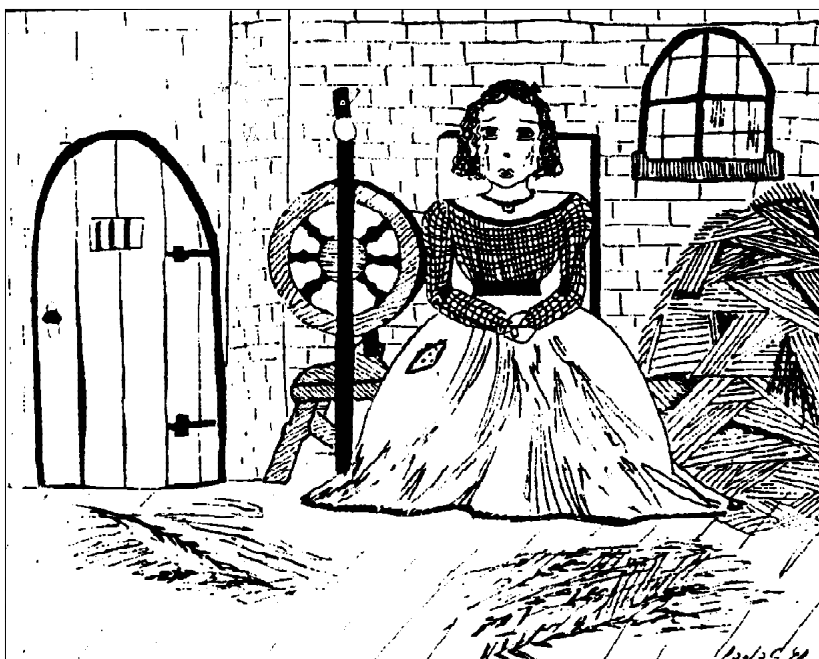
Babylonia 0/1991, *Il circo*.

assicurare la ricchezza culturale della società e per favorire i valori della tolleranza, del rispetto reciproco e della solidarietà intesi come pilastri dell'identità nazionale, ma anche come obiettivo di una comunità europea aperta, multiculturale e popolata da cittadini plurilingui;

- favorire una concezione delle lingue intese non come mero strumento comunicativo, ma come espressione di culture e di valori diversi, da scoprire e da interrogare;
- concretizzare una concezione di una didattica delle lingue aperta, integrativa (L1, L2, L2,...) e rispettosa dei bisogni cognitivi e culturali degli allievi;
- costruire un ponte tra i docenti di lingue e di settori diversi e fra i docenti e l'ambiente accademico.

E' su questa base che *Babylonia* ha maturato la sua identità di rivista multilingue, che pubblica i contributi nelle lingue originali con una breve sintesi in un'altra lingua e che si indirizza a tutti i docenti di lingue cercando di integrare contributi teorici, di riflessione e proposte di lavoro per il giorno dopo.

In questo decennio le condizioni sono mutate. Ad una certa euforia, alimentata anche dalla discussione sul multilinguismo quale caratteristica nazionale e sulla necessità di avere una base costituzionale e degli strumenti giuridici chiari e all'altezza delle trasformazioni sociali, si sono sostituiti realismo e a tratti diffidenza: troppo spesso l'importanza delle lingue ha avuto e ha un valore più retorico che reale, troppo spesso gli interessi economici hanno avuto e hanno il sopravvento su quelli culturali. Così assistiamo oggi ad una pressione notevole dell'inglese, assunto a principale lingua franca mondiale, perlomeno nei campi della scienza e dell'economia, e questo mette in discussione gli ideali di *Babylonia*. Se ciò metterà in questione anche l'identità stessa del



Babylonia 00/1992, Illustrazione di una fiaba.

nostro paese lo dirà la storia. Certo è che la Costituzione e il nuovo progetto di legge sulle lingue ribadiscono il principio di una svizzera quadrilingue tesa a favorire il plurilinguismo individuale e istituzionale e ad assicurare la libertà di lingua.

Per *Babylonia* ciò rappresenta in ogni caso una conferma e una nuova legittimazione del suo impegno ideale.



Was wir getan haben

Mit einem gewissen Stolz schauen wir auf die in diesen 10 Jahren entstandenen 36 Ausgaben von *Babylonia* und auf ihre 39 Beilagen mit den didaktischen Beiträgen zurück. Was uns besonders freut, ist die Tatsache, dass wir fast 500 – darunter auch viele ausländische – Autoren mit einbezogen haben.

Aus den vier Sondernummern, die je einer Sprache – also dem Rätoromanischen, dem Französischen, dem Italienischen und dem Deutschen – ge-

widmet waren, ist ein deutliches Signal in Richtung einer besseren gegenseitigen Verständigung, eines tieferen Verstehens und eines deutlicheren Selbstbewusstseins der Kultur- und Sprachgruppen unseres Landes ausgegangen. Doch haben wir die anderen Sprachen nicht vergessen: in Kürze wird eine Englischnummer erscheinen, und schon geplant sind weitere Sondernummern zu den zahlreichen Mundarten und Spracherscheinungen, die das schweizerische Sprachenpanorama prägen.

Auch bei Reformen haben wir mitgewirkt, z.B. durch einen direkten Einsatz bei der Gymnasium-Reform, bei der Einführung der Berufsmaturität, bei der Entstehung der neuen berufsorientierten Fachhochschulen, und auch bei der Debatte über die Universitäten.

Zwei Nummern haben sogar unsere schweizer Grenzen überschritten: mit der Unterstützung des Europarates ist eine Ausgabe dem Sprachenportfolio und in verschiedenen Ländern hat gerade *Babylonia* dieses Instrument vorstellen und zu dessen Verbreitung



Ugo Cleis, Castagne, Babylonia 2/2000.

beitragen dürfen.

Die wichtigsten Impulse hoffen wir allerdings den Lehrern unseres Landes geliefert zu haben – denen, die im Unterricht tagtäglich im Einsatz stehen: viele von ihnen haben uns zwar Theorielastigkeit und zu hohe oder abstrakte Wissenschaftlichkeit vorgeworfen, oder haben das Fehlen von konkreten Hilfen und praxisbezogenen Instrumenten bemängelt; diese Wünsche werden wir für die Zukunft im Auge behalten, ohne aber darauf zu verzichten, weiterhin Impulse und Anregungen zum kritischen Nachdenken über Kultur und Beruf zu liefern: dies halten wir nämlich für die Voraussetzung für ein professionelles Handeln im Lehrberuf – und daher für unsere Pflicht.



Ce que nous voulons faire: réaffirmer notre projet et toucher les jeunes enseignants

Babylonia continuera d'être l'expression d'un idéal, d'un projet construit autour de valeurs fondamentales: la diversité linguistique et culturelle, l'intercompréhension et l'ouverture, le respect et la solidarité. Ces valeurs, en effet, doivent plus que jamais être affirmées à une époque caractérisée non seulement par l'incertitude du changement, mais également par un certain cynisme aux allures postmodernes et individualistes.

Babylonia continuera aussi d'être un instrument de travail et de réflexion,

de contact entre les diverses catégories d'enseignants, entre la théorie et la pratique.

Ce sont là les bases sur lesquelles nous allons consolider la revue. Cependant, nous voulons en même temps la rénover, dans deux directions essentiellement:

- l'école vit aujourd'hui une situation de transition entre tous ses enseignants qui ont été les artisans de sa démocratisation et les jeunes qui progressivement leur succèdent. C'est pourquoi nous devons à présent nous tourner davantage vers cette nouvelle génération d'enseignants, mieux connaître ses attentes et ses aspirations.
- Nous devons également moderniser la forme de la revue car la nouvelle génération d'enseignants "fonctionne" sur d'autres modes de communication et avec un rapport différent au savoir et à l'information. Les nouvelles technologies sont passées par là. Nous essaierons de répondre à ce défi que nous lance l'informatique, l'internet en particulier, conscients des immenses ressources, mais également des pièges que recèlent ces nouveaux médias.

Ces changements vont commencer, immédiatement, par un renforcement de notre présence sur internet, avec un site rénové dans sa forme et qu'on trouvera sous une nouvelle adresse (www.babylonia-ti.ch). Et nous profiterons pleinement de ces nouvelles ressources pour instaurer un contact plus continu, plus fort, plus productif avec nos lecteurs, par exemple grâce à un questionnaire informatisé qui nous permettra en permanence d'améliorer la revue, ou en créant un forum de débat à propos de questions qui nous paraissent particulièrement importantes.

La redazione / die Redaktion / La rédaction.

Babylonia and the new generation of teachers

In order to find out what young teachers and student teachers think of Babylonia a small-scale survey was carried out among students, so-called *abilitandi* at the *Istituto per l'abilitazione e aggiornamento dei docenti* at Locarno.

The student teachers, teachers of English and German, received two copies of Babylonia during the last six months, the one on the European Year of Languages (1/2001) and the one on project work (3/2001).

The student teachers are mainly young people taking the one-year course at the institute to qualify as a scuola media teacher in the canton of Ticino, while teaching a few lessons per week at a scuola media.

They were asked if they knew Babylonia and if they had ever read an article in the journal. The ten student teachers who filled in the questionnaire had all heard about Babylonia and had read at least one article.

Another question was what student teachers expect to find in a multilingual quarterly like Babylonia. They could select items from a list, but there was also space for other suggestions.

The highest score was for announcements of conferences and courses relevant to language teachers. Examples of good practice, reviews of articles on language teaching methodology and practical suggestions for classroom activities also ranked very high. The interviewees do not expect to find either software reviews in Babylonia or reviews of literary issues. Half the respondents appreciate articles on language policy.

The feedback on plans to create a website were very positively received. Links to other sites relevant for language teachers, practical ideas for the classroom and projects for students (webquests) were also appreciated. A large majority would also welcome a discussion forum for teachers with the possibility to ask questions.

Finally, one respondent commented on the format of Babylonia. He would appreciate a more colourful magazine, less serious (formal).

Although the survey was carried out among a small number of student teachers, the student teachers seem to have a positive opinion about Babylonia. The suggestions will be taken into account when the next editions are planned. The answers concerning the website confirm the ideas of the editorial board. The Babylonia website will be operational soon.

Gé Stoks
g.stoks@idea-ti.ch

Babylonia e la nuova generazione di insegnanti

Al fine di scoprire l'opinione dei giovani insegnanti in formazione, abbiamo svolto una piccola inchiesta tra gli studenti dell'Istituto di abilitazione e aggiornamento a Locarno.

Gli studenti, insegnanti di inglese e tedesco, avevano ricevuto due copie di Babylonia negli ultimi due mesi: un numero sull'anno europeo delle lingue (1/2001) e uno sulla pedagogia per progetti (3/2001).

Alla domanda, se conoscessero Babylonia e l'avessero letta, i 10 studenti hanno risposto positivamente affermando di aver letto almeno un articolo. Un'altra questione riguardava le loro possibili aspettative rispetto ad una rivista come Babylonia. Nelle preferenze prevale l'informazione relativa a conferenze e corsi per docenti di lingue, a cui fanno seguito la presentazione di esempi/modelli d'insegnamento e articoli sulla metodologia e la pratica dell'insegnamento delle lingue. Per contro non si aspettano la recensione di libri o di software. La metà apprezza articoli di politica linguistica.

Il progetto di creare un sito sul web è stato accolto positivamente assieme ai servizi che un tale sito potrebbe offrire ivi incluso un forum di discussione.

Qualcuno vorrebbe una rivista più colorata e meno seria (formale).

Al di là del numero ristretto degli studenti coinvolti, le opinioni sembrano essere positive e i suggerimenti verranno presi in considerazione per il miglioramento della rivista. Anche il sito sarà attivo a partire dalla pubblicazione del presente numero.

Gé Stoks
g.stoks@idea-ti.ch

Bald ein neues Sprachengesetz? Verso una nuova legge federale sulle lingue? Vers une nouvelle loi sur les langues?

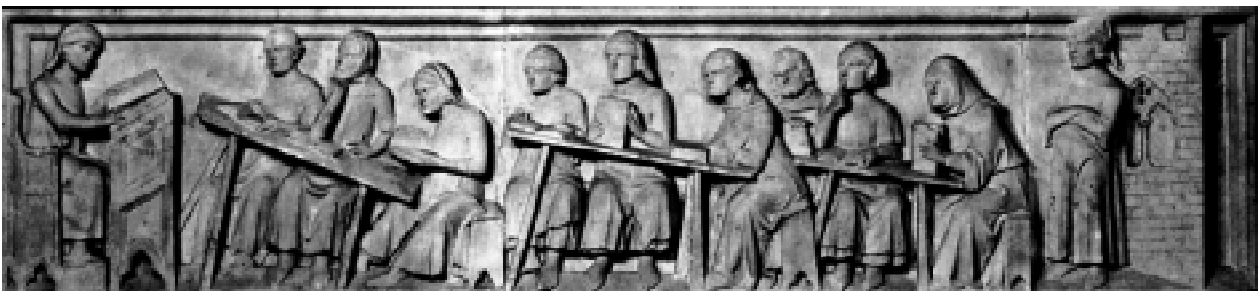
1996 stimmte das Schweizervolk einem neuen Sprachengesetz zu. Nun wurde endlich der Vorentwurf zum dazu notwendigen Sprachengesetz in die Vernehmlassung geschickt. Dass es sich um eine Zangengeburt gehandelt hat, liegt auf der Hand. Dafür zeugt nicht nur die lange Wartezeit, sondern auch die knifflige Prozedur. Die Arbeit am Dossier war zwar fortgeschritten, durfte aber vom Bundesamt für Kultur nicht zu Ende geführt werden. Eine "Paritätische Arbeitsgruppe Bund und Kantone" (PAS) musste her, um, so die "offizielle Sprache", einen genügenden Konsens zu finden und die verfassungsrechtliche Kompetenzlage zwischen Bund und Kantonen adäquat abklären zu können. Die Aufgabe war offensichtlich heikel, die Interessen im Spiel bedeutsam.

Der Entwurf zum neuen Sprachengesetz statuiert nämlich Grundsätze (vgl. die "allgemeinen Bestimmungen" im Gesetzestext), die für die staatspolitische und kulturelle Identität der Schweiz zentral sind und an sich nur Anerkennung finden können. Diese Grundsätze gehörten in den letzten Jahren (v.a. nach 1992) zur allgemeinen politischen Rhetorik, die kaum konkrete Resultate hat zeitigen können. Aufgrund ihrer Natur repräsentieren sie generelle nationale Interessen und kollidieren so de facto mit den partikulären Interessen von Kantonen, Wirtschaft, politischen Lobbys, usw.. Diesen Interessen musste und muss sich der Bund beim Versuch, eine globale Politik durchzusetzen häufig beugen. Gerade im sprachpolitischen und im bildungspolitischen Bereich liegt dies für die letzten zehn Jahre auf der Hand. Das (vorläufige) Scheitern des Gesamtsprachenkonzepts (GSK) und einer entsprechenden Politik sprechen dazu Bände. Die Konfliktsituation hat sich mit der Englischfrage zugespitzt und die Ohnmacht des Bun-

Nel 1996 il popolo svizzero votò in favore di un nuovo articolo costituzionale sulle lingue. Ora è stato finalmente messo in consultazione il progetto per la necessaria legge di applicazione. Che si sia trattato di un parto difficile è evidente. Ne fanno stato non solo il tempo trascorso, ma anche la procedura molto complicata. L'elaborazione del dossier era in fase avanzata, ma l'Ufficio Federale della Cultura non ha potuto portarla a termine. E' stata necessaria la creazione di un gruppo paritetico Confederazione-Cantoni per poter ottenere, così il linguaggio ufficiale, il necessario consenso e chiarire le implicazioni costituzionali relative alle competenze dei cantoni e della confederazione. Ovviamente il compito era delicato e la posta in gioco alta.

Infatti il progetto di legge statuisce dei principi generali (cfr. il capitolo "principi generali" del testo) essenziali per l'identità politica e culturale della Svizzera. Questi principi, sostanzialmente condivisibili, hanno fatto parte negli ultimi anni dell'abituale retorica politica, sempre molto avara di risultati. Si tratta di principi che rappresentano interessi nazionali generali e che, di conseguenza, si contrappongono agli interessi particolari dei Cantoni, dell'economia, delle lobby, ecc.. Nel tentativo di promuovere una propria politica globale, la Confederazione si è spesso dovuta e deve inchinarsi a questi interessi. Proprio l'ambito linguistico è negli ultimi 10 anni un'illustrazione di questi rapporti di forza, come dimostra il mancato successo del "Concetto globale sulle lingue" e l'acuirsi della conflittualità nella questione dell'introduzione dell'inglese.

Con la nuova legge federale sulle lingue la Confederazione mette in gioco la possibilità di rispondere al mandato



Babylonia 4/1997, L'insegnamento del diritto, Tomba di Cino da Pistoia (1270-1336).

des noch deutlicher offen gelegt.

Mit dem neuen Sprachengesetz steht die Möglichkeit für den Bund auf dem Spiel, den Verfassungsauftrag zu einer eigenen sprachpolitischen Rolle und zu einer entsprechenden Politik durchzusetzen. Es geht darum, ob die allgemeinen Interessen eines mehrsprachigen und multikulturellen Staates, der nach einer europäischen Ausrichtung sucht und für Europa in mancher Hinsicht Modellcharakter haben kann, gegenüber den partikulären Interessen (v.a. politischer und ökonomischer Natur), einigermaßen bestehen können oder ob sie schlicht und einfach den Kürzeren ziehen müssen.

Vor diesem Hintergrund scheint der vorliegende Entwurf, nicht nur sichtlich bemüht, Konfliktpotential zu reduzieren, was natürlich zu Lasten einer klaren Konturierung geht. In Wahrheit werden auch die Kompetenzen des Bundes auf ein absolutes Minimum eingeschränkt und wesentlich als subsidiär betrachtet. Eine wahrhaft dürftige Basis für eine effektive Sprachpolitik des Bundes!

Damit sich die Leserinnen und Leser von Babylonia ein eigenes Bild machen können, veröffentlichen wir den Text des Vorentwurfes abschnittsweise in den 4 Sprachen. Die vollständigen Texte sowie die vom Bundesamt für Kultur dazu verfassten Erläuterungen sind auf der Homepage des BAK problemlos zugänglich:

www.kultur-schweiz.admin.ch

Ergänzende und kritische Informationen bieten aber weitere Beiträge. Vorerst direkt zum Sprachengesetz, nämlich ein Artikel von **Luzius Mader**, Vizedirektor im Bundesamt für Justiz und Mitglied der paritätischen Arbeitsgruppe, der die verfassungsrechtliche Basis des Vorentwurfs erläutert, dann ein kritischer Beitrag von **François Grin**, Dozent an der Universität Genf und schließlich die Stellungnahmen der **EDK** und der **Stiftung Sprachen und Kulturen**.

Zum weiteren Diskussionsrahmen gehört der Beitrag von **Philippe Perrenoud**, der die schulische Sprachpolitik sehr kritisch beleuchtet. Auf Perrenoud antwortet **Gianni Ghisla**, sodass die Voraussetzungen für die Weiterführung der Diskussion bestehen.

Dazu möchten wir unser Forum auf der Homepage von Babylonia anbieten

www.babylonia-ti.ch

und werden in den nächsten Nummern Raum für die eingehenden Beiträge in der Zeitschrift reservieren.

(Red.)

costituzionale che le chiede di assumere un proprio ruolo e di sviluppare una relativa politica. Riuscirà a far prevalere gli interessi globali, legati tra l'altro ad una prospettiva di apertura europea, sugli interessi particolari di natura economica e politica?

Rispetto a queste premesse, il progetto mandato in consultazione non solo si profila per il tentativo di attenuare il potenziale conflittuale, perdendo però in chiarezza e incisività, ma eccelle per una riduzione ai minimi termini delle competenze attribuite alla Confederazione, competenze concepite oltretutto in termini prettamente sussidiari.

La fragilità di queste basi per una politica linguistica della Confederazione risulta evidente a tutti.

Affinché i lettori di Babylonia possano farsi una propria immagine del progetto di legge e delle sue implicazioni, ne pubblichiamo il testo nelle 4 lingue (un capitolo per ogni lingua). Il testo integrale e il commento redatto dall'Ufficio Federale della Cultura è disponibile sul sito dell'UFC: www.kultur-schweiz.admin.ch

*Ulteriori informazioni e commenti si trovano poi in diversi articoli che riguardano anzitutto direttamente la legge: **Luzius Mader**, vicedirettore dell'Ufficio Federale della Giustizia e membro del gruppo paritetico, espone le basi costituzionali del progetto, **François Grin**, docente all'Università di Ginevra, invece si esprime in termini critici. Seguono poi le prese di posizione della **CDPE** e della **Fondazione Lingue e Culture**.*

*In un contesto più ampio è da inserire l'articolo di **Philippe Perrenoud** che discute criticamente la politica di introduzione delle lingue nella scuola dell'obbligo. A Perrenoud risponde **Gianni Ghisla** creando le premesse per la prosecuzione del dibattito. A questo scopo mettiamo a disposizione il nostro forum sul sito di Babylonia*

www.babylonia-ti.ch

e pubblicheremo i contributi che ci pervengono sul prossimo numero. (red.)

FORUM sulle lingue - sur les langues - zu den Sprachen

www.babylonia-ti.ch

Sprachengesetz / Legge sulle lingue / Loi sur les langues / *Lescha da linguas*

Vorentwurf für die Vernehmlassung zum Bundesgesetz über die Landessprachen und die Verständigung zwischen den Sprachgemeinschaften (Sprachengesetz, SpG) / *Avamprogetto in consultazione della Legge federale sulle lingue nazionali e la comprensione tra le comunità linguistiche (Legge sulle lingue; LLing)* / *Avant-projet pour la consultation de la Loi fédérale sur les langues nationales et la compréhension entre les communautés linguistiques (Loi fédérale sur les langues, LLC)* / *Sboz per la consultaziun da la Lescha federala davart las linguas naziunalas e la communicaziun tranter las cuminanzas linguisticas (Lescha da linguas, LLing)*

Vollständiger Text und Informationen:
Testo completo e informazioni:
Texte complet et informations:
Text cumplet et infurmaziuns:

www.cultura-svizzera.admin.ch

Die Bundesversammlung der Schweizerischen Eidgenossenschaft, gestützt auf die Artikel 4 und 70 der Bundesverfassung, nach Einsicht in die Botschaft des Bundesrates vom ...¹, beschliesst:

1. Abschnitt: Allgemeine Bestimmungen

Art. 1 Gegenstand

Dieses Gesetz regelt:

- den Gebrauch der Amtssprachen durch die Bundesbehörden und im Verkehr mit ihnen;
- die Förderung der Verständigung und des Austausches zwischen den Sprachgemeinschaften;
- die Unterstützung der mehrsprachigen Kantone bei der Erfüllung ihrer besonderen Aufgaben;
- die Unterstützung von Massnahmen der Kantone Graubünden und Tessin zugunsten des Rätoromanischen und des Italienischen.

Art. 2 Zweck

Zweck dieses Gesetzes ist es:

- die Viersprachigkeit als Wesensmerkmal der Schweiz zu stärken;
- den inneren Zusammenhalt des Landes zu festigen;
- die individuelle und institutionelle Mehrsprachigkeit in den Landessprachen zu fördern;
- das Rätoromanische und das Italienische zu erhalten und zu fördern.

Art. 3 Grundsätze der Sprachen- und Verständigungspolitik des Bundes

Der Bund beachtet bei der Erfüllung seiner Aufgaben insbesondere folgende Grundsätze:

- Er behandelt die vier Landessprachen gleich.
- Er gewährleistet und verwirklicht die Sprachenfreiheit in allen Bereichen seines Handelns.
- Er trägt der herkömmlichen sprachlichen Zusammensetzung der Gebiete Rechnung.
- Er fördert die Verständigung zwischen den Sprachgemeinschaften.
- Er strebt eine enge Zusammenarbeit mit den Kantonen an.

Sezione 2: Lingue ufficiali della Confederazione

Art. 4 Campo d'applicazione

¹ La presente sezione è applicabile alle autorità federali e a terzi, per quanto adempiano compiti della Confederazione (qui di seguito le Autorità). Il Consiglio federale può prevedere deroghe per i terzi.

² Le Autorità possono vincolare il rilascio di concessioni, l'attribuzione di mandati o l'assegnazione di aiuti finanziari all'osservanza di disposizioni della presente legge.

Art. 5 Lingue ufficiali

¹ Le lingue ufficiali della Confederazione sono il tedesco, il francese e l'italiano. Il romancio è lingua ufficiale nei rapporti con le persone di lingua romancia.

² Le Autorità usano le lingue ufficiali nella loro forma standard.

Art. 6 Scelta della lingua

¹ Chi si rivolge alle Autorità può farlo nella lingua ufficiale di sua scelta.

² Le Autorità rispondono nella lingua ufficiale usata dal loro interlocutore. Possono convenire con quest'ultimo l'uso di un'altra lingua ufficiale.

³ Le persone di lingua romancia possono rivolgersi alla Confederazione in uno dei loro idiomi o in rumantsch grischun. La Confederazione risponde in rumantsch grischun.

⁴ Il Consiglio federale può limitare la libera scelta delle lingue ufficiali nei rapporti con le Autorità il cui ambito di attività è limitato ad una parte del territorio svizzero.

⁵ Il Consiglio federale può prevedere che gli atti o altri documenti che non sono redatti in una lingua ufficiale possano essere presentati senza traduzione.

⁶ Nei rapporti con le persone che non parlano alcuna lingua ufficiale, le Autorità usano per quanto possibile una lingua loro comprensibile.

⁷ Sono salve le disposizioni particolari concernenti l'amministrazione della giustizia federale.

Art. 7 Comprensibilità

¹ Le Autorità usano un linguaggio appropriato, chiaro e conforme alle esigenze dei destinatari. Provvedono a un uso non sessista della lingua.

² Il Consiglio federale adotta le dovute misure; provvede in particolare alla formazione e al perfezionamento del personale e mette a disposizione gli strumenti necessari.

Art. 8 Camere federali

¹ Nelle deliberazioni in seno alle Camere federali e alle loro commissioni i deputati si esprimono nella lingua ufficiale di loro scelta.

² Per la trattazione nelle Camere federali e nelle loro commissioni, i messaggi, i rapporti, i disegni di atti normativi e le proposte sono di regola disponibili in tedesco, francese e italiano.

Art. 9 Consiglio federale e Amministrazione federale

¹ I membri del Consiglio federale e gli impiegati della Confederazione lavorano nella lingua ufficiale di loro scelta.

² I datori di lavoro della Confederazione mettono a disposizione gli strumenti necessari.

Art. 10 Pubblicazioni

¹ Le Autorità pubblicano simultaneamente in lingua tedesca, francese e italiana i testi:

- a. per i quali il diritto federale prevede l'obbligo di pubblicazione;
- b. d'importanza nazionale o di grande portata politica.

² Le Autorità possono eccezionalmente rinunciare ad una pubblicazione simultanea qualora prevalga l'interesse alla pubblicazione immediata.

³ Le Autorità possono eccezionalmente rinunciare ad una pubblicazione nelle tre lingue ufficiali per i testi che possono essere pubblicati sotto forma di rimando in virtù degli articoli 4 e 14 capoverso 4 della legge del 21 marzo 1986² sulle pubblicazioni ufficiali.

⁴ La documentazione per le elezioni e votazioni federali come pure gli atti normativi e altri testi di particolare portata politica o in diretto rapporto con la popolazione romancia sono pubblicati anche in lingua romancia.

Art. 11 Avvisi, scritte ufficiali e documenti

¹ Le Autorità redigono gli avvisi pubblici e le scritte ufficiali nelle lingue ufficiali della popolazione a cui si rivolgono.

² Sono realizzati nelle quattro lingue ufficiali segnatamente:

- a. i documenti personali;
- b. le intestazioni sulla carta da lettere e le buste;
- c. le insegne dei servizi federali e le pagine iniziali dei loro siti.

³ I moduli destinati al pubblico devono essere disponibili in tutte le lingue ufficiali. Le Autorità possono prevedere deroghe per i moduli destinati ad una cerchia ristretta di persone.

Art. 12 Trattati internazionali

¹ Per i trattati bilaterali che sottostanno all'obbligo di pubblicazione dev'essere disponibile una versione originale in almeno una lingua ufficiale della Confederazione.

² Per i trattati multilaterali che sottostanno all'obbligo di pubblicazione ci si adopera affinché sia redatta una versione originale in almeno una lingua ufficiale della Confederazione.

³ Per gli allegati di natura tecnica sono possibili deroghe.

Section 3: Promotion de la compréhension et des échanges entre les communautés linguistiques

Art. 13 Echanges

La Confédération et les cantons encouragent les échanges entre les communautés linguistiques d'élèves et d'enseignants à tous les niveaux scolaires. La Confédération peut accorder des aides financières à cet effet aux cantons ainsi qu'aux organisations qui favorisent les échanges à l'échelle du pays entier.

Art. 14 Enseignement

¹ Dans le cadre de leurs compétences, la Confédération et les cantons encouragent le plurilinguisme dans l'enseignement.

² Dans la réglementation de la reconnaissance des diplômes de maturité, ils créent les conditions de l'encouragement du plurilinguisme des élèves des lycées et des gymnases.

³ Ils veillent à ce que la langue d'enseignement soit pratiquée sous sa forme standard à tous les niveaux scolaires.

⁴ La Confédération peut notamment accorder aux cantons des aides financières:

- a. pour le développement de moyens didactiques et de méthodes d'apprentissage des langues nationales appropriés;
- b. pour la formation de base et la formation continue des enseignants;
- c. pour l'enseignement dans une autre langue nationale de disciplines non-linguistiques;
- d. pour l'enseignement d'une troisième langue nationale qu'ils dispensent à l'école obligatoire.

Art. 15 Travaux scientifiques

La Confédération peut accorder des aides financières pour la traduction et la publication de travaux scientifiques sur le plurilinguisme et sur la politique des langues et de la compréhension à condition qu'ils présentent un intérêt régional ou national et qu'ils soient destinés à un large public.

Art. 16 Plurilinguisme dans les services publics

¹ La Confédération encourage les compétences linguistiques de son personnel dans les langues nationales.

² La Confédération veille à ce que les communautés linguistiques soient représentées équitablement dans les autorités fédérales et dans les commissions extra-parlementaires; elle encourage le plurilinguisme dans l'armée.

³ La Confédération peut accorder des aides financières aux cantons et aux communes pour qu'ils fournissent à leur personnel une formation de base et une formation permanente dans la pratique des langues nationales.

⁴ La Confédération et les cantons s'accordent un droit d'accès libre et gratuit à leurs banques de données terminologiques.

Art. 17 Langues nationales et mobilité

La Confédération peut accorder des aides financières aux cantons:

- a. pour qu'ils encouragent les locuteurs d'une langue nationale domiciliés dans une région linguistique autre que la leur à développer leurs connaissances de cette langue;
- b. pour qu'ils encouragent les personnes qui ne connaissent aucune langue nationale à en apprendre une;
- c. pour qu'ils organisent, à l'intention des personnes dont la langue d'origine n'est pas une langue nationale, des cours de langue et de civilisation de leur pays donnés dans leur langue.

Art. 18 Formation des adultes

La Confédération peut accorder des aides financières aux cantons qui encouragent les adultes à pratiquer d'autres langues nationales.

Art. 19 Aides financières accordées aux organisations

La Confédération peut accorder des aides financières:

- a. aux agences de presse d'importance nationale qui diffusent des informations sur les quatre régions linguistiques du pays;
- b. aux organisations ou aux institutions à but non lucratif d'importance nationale qui, par les activités qu'elles déploient dans au moins une région linguistique, encouragent la compréhension ou qui fournissent un travail de base en faveur du plurilinguisme individuel, travail dont elles diffusent les résultats.

Art. 20 Malvoyants et malentendants

¹ Dans les rapports avec la population, les autorités prennent en considération les besoins particuliers des malvoyants et des malentendants.

² En complément des prestations de l'assurance invalidité, la Confédération peut:

- a. soutenir les mesures prises par les cantons pour encourager l'utilisation du langage des signes et du langage articulé dans la formation scolaire et professionnelle des malentendants et pour encourager les connaissances linguistiques des malvoyants;
- b. soutenir les organisations et les institutions à but non lucratif d'importance nationale qui s'occupent de problèmes de langue et de compréhension rencontrés par les malvoyants et les malentendants.

Art. 21 Institution d'encouragement du plurilinguisme

¹La Confédération et les cantons gèrent ensemble une institution scientifique encourageant le plurilinguisme.

²Cette institution remplit les tâches suivantes:

- a. elle fait de la recherche appliquée sur le plurilinguisme;
- b. elle développe et suit les nouvelles formes d'éducation et de formation plurilingues et procède à leur évaluation;
- c. elle gère un centre d'information et de documentation;
- d. elle participe à la coordination des travaux de recherche sur le plurilinguisme;
- e. elle sensibilise le public à la question du plurilinguisme.

³La Confédération et les cantons instituent un conseil consultatif.

4. Part: Sustegn als chantuns plurilings

Art. 22 Chantuns plurilings, incumbensas spezialas

¹En il rom dals credits accordads conceda la confederaziun als chantuns plurilings agids finanziaals per ademplir lur incumbensas spezialas.

²Plurilings en ils chantuns Berna, Friburg, Grischun e Vallais.

³Sco incumbensas spezialas valan en emprima lingua:

- a. la creaziun da premissas e da meds auxiliars adequats per la lavur plurilingua en las autoritads politicas, la giustia e l'administraziun;
- b. l'offerta d'ina instrucziun plurilingua sin tut ils stgalims da scola en las linguas uffizialas dal chantun.

5. Part: Mantegnair e promover la lingua e cultura rumantscha e taliana

Art. 23 Agids finanziaals

¹En il rom dals credits accordads conceda la confederaziun als chantuns Grischun e Tessin agids finanziaals per sustegnair:

- a. mesiras generalas per mantegnair e promover la lingua e cultura rumantscha e taliana;
- b. organisaziuns ed instituziuns che han incumbensas surregionalas per il mantegniment e la promoziun da la lingua e cultura rumantscha e taliana;
- c. l'activitad editoriala en la Svizra rumantscha e taliana.

² La confederaziun po, cun l'intent da mantegnair e promover la lingua rumantscha, sustegnair e promover la pressa rumantscha.

³L'agid finanziaal da la confederaziun munta a maximal 75 pertschient dals custs totals.



Luzius Mader
Bern

Der verfassungsrechtliche Rahmen des Sprachenrechts des Bundes

Luzius Mader, vicedirettore dell'Ufficio federale di Giustizia, sviluppa il delicato problema delle basi giuridiche su cui si fonda il nostro ordinamento linguistico e a cui si riferisce specificamente il nuovo avamprogetto di legge federale sulle lingue. Dapprima annovera i gli ancoraggi costituzionali del quadrilinguismo svizzero quale elemento costitutivo della nostra identità nazionale. Al principio della libertà linguistica e a quello della territorialità, che sono stati terreno di confronto e di scontro nel dibattito degli ultimi anni, dedica un capitolo per evidenziarne sia le basi legali sia gli effetti sulla realtà sociale. Di seguito l'autore entra nel merito dei principali capitoli della nuova legge. Così affronta le questioni

- delle lingue ufficiali a livello federale e cantonale, tra l'altro nell'ottica dei possibili conflitti che possono insorgere per rapporto ai principi di territorialità e di protezione delle minoranze;
- della promozione della comprensione e degli scambi tra le comunità linguistiche, mettendo in evidenza che la Confederazione è tenuta ad assumere un ruolo attivo senza perdere di vista la collaborazione con i cantoni;
- del sostegno ai cantoni plurilingui e delle misure a favore dell'italiano e del romancio.

“Pas de rösti dans le papet vaudois” titelte kürzlich die Tageszeitung “24 heures”¹. Anlass dazu war ein in deutscher Sprache abgefasstes Demissionsschreiben von zwei Mitgliedern des Gemeinderats von Lucens, welche sich nach ihrem Wegzug in die Deutschschweiz offenbar nicht mehr gehalten fühlten, sich der Amtssprache des Kantons Waadt zu bedienen, der sie ohnehin nie richtig mächtig waren. Für das Gemeindeparlament stellte sich deshalb die Frage, ob die Demission in dieser Form überhaupt entgegengenommen und ob nicht eine Übersetzung verlangt werden sollte. In diesem Zusammenhang ist auch diskutiert worden, ob es sinnvoll oder notwendig sei, das Französische ausdrücklich als kantonale Amtssprache in der neuen Kantonsverfassung zu nennen.

Das Beispiel zeigt, wie bedeutsam und aktuell sprachrechtliche Fragen in der Schweiz sind. Dies nicht nur auf der Ebene allgemeiner staatspolitischer Betrachtungen, sondern auch im praktischen Alltag. Die neue Bundesverfassung vom 18. April 1999 trägt der besonderen Bedeutung sprachrechtlicher Fragen Rechnung. Im Vergleich zu früher - auch im Vergleich zu der erst 1996 von Volk und Ständen angenommenen neuen Fassung von Art. 116 aBV - enthält sie eine wesentlich weiter reichende und differenziertere Regelung des schweizerischen Sprachenrechts. In diesem Beitrag soll lediglich der verfassungsrechtliche Rahmen des Sprachenrechts des Bundes kurz skizziert werden. Es geht also keineswegs darum, einen Überblick über das gesamte Sprachenrecht des Bundes zu geben. Dieses umfasst neben den verfassungsrechtlichen Bestimmun-

gen, auf die hier näher eingegangen wird, auch diverse völkerrechtliche Instrumente², zahlreiche Bestimmungen auf Gesetzesstufe³, Verwaltungsrecht⁴ und verwaltungsinterne Richtlinien⁵. Dazu kommt eine relativ reichhaltige Rechtsprechung des Bundesgerichts⁶. Die Bestimmungen auf Gesetzes- und Verwaltungsstufe sowie die verwaltungsinternen Richtlinien werden zweifellos eine erhebliche Überarbeitung erfahren, wenn das neue Sprachengesetz, das zur Zeit erarbeitet wird, einmal Rechtskraft erlangen sollte⁷.

1. Die Viersprachigkeit als Wesensmerkmal der Schweiz

Nach Artikel 4 BV sind Deutsch, Französisch, Italienisch und Rätoromanisch die Landessprachen der Schweiz. Diese Bestimmung ist nicht neu. Sie entspricht inhaltlich dem 1996 in Kraft getretenen Artikel 116 Absatz 1 aBV, der den aus dem Jahre 1938 stammenden Artikel im Wesentlichen unverändert übernommen hatte⁸. Neu ist hingegen - neben der Satzstruktur - der Standort der Bestimmung: der Landessprachen-Artikel figuriert nicht mehr unter den “verschiedenen Bestimmungen” am Schluss der Bundesverfassung, sondern erscheint in den “allgemeinen Bestimmungen”, im Einleitungstitel. Er erhält damit einen viel prominenteren Platz, der zum Ausdruck bringt, dass die Viersprachigkeit zu den Wesensmerkmalen der Schweiz gehört.

Artikel 4 BV geht von einem generellen, umfassenden Begriff der Landessprache aus: gemeint sind alle Formen der vier erwähnten Sprachen, die schriftlichen und die mündlichen, ein-

schliesslich der verschiedenen Idiome und Dialekte⁹. Die vier Landessprachen gelten dabei grundsätzlich als gleichberechtigt oder gleichwertig. Artikel 116 Absatz 1 aBV hat früher, vor der 1996 in Kraft getretenen Revision, auch als Kompetenzgrundlage für sprachpolitische Massnahmen des Bundes, z.B. für die Unterstützung von Sprachminderheiten oder gefährdeter Sprachgemeinschaften, gedient¹⁰. Es fragt sich deshalb, ob Artikel 4 der neuen Bundesverfassung auch als kompetenzbegründende Bestimmung verstanden werden kann. Ihr systematischer Platz spricht an sich dagegen. Dazu kommt, dass für sprachpolitische Massnahmen des Bundes seit 1996 eigentliche kompetenzbegründende Bestimmungen bestehen (Förderung der Verständigung und des Austausches zwischen den Sprachgemeinschaften, Artikel 70 Absatz 3 BV; Unterstützung der Kantone Graubünden und Tessin, Artikel 70 Absatz 5 BV), die in der neuen Bundesverfassung sogar noch erweitert worden sind (Unterstützung der mehrsprachigen Kantone, Artikel 70 Absatz 4 BV). Wenn überhaupt, kann deshalb Artikel 4 BV höchstens noch subsidiäre Bedeutung für die Begründung einer Zuständigkeit des Bundes zukommen¹¹. Er könnte allenfalls für Massnahmen praktische Bedeutung erlangen, die auf die Integration von Personen ausgerichtet sind, welche keine der vier Landessprachen sprechen. Solche Massnahmen, für die allerdings auch andere Kompetenzgrundlagen in Frage kommen¹², können zur Erhaltung der Viersprachigkeit als Wesensmerkmal der Schweiz beitragen.

In Zusammenhang mit der Viersprachigkeit als identitätsstiftendem Element ist im Übrigen auch noch auf andere Verfassungsbestimmungen hinzuweisen, so etwa auf Artikel 69 Absatz 3 BV, wonach der Bund bei der Erfüllung seiner Aufgaben Rücksicht nehmen muss auf die sprachliche Vielfalt des Landes, und auf Arti-

kel 93 Absatz 2 BV, wonach Radio und Fernsehen die Besonderheiten des Landes - und dazu gehört eben insbesondere auch die sprachliche Vielfalt - berücksichtigen müssen. Sprachliche Vielfalt kann dabei allerdings umfassender, offener verstanden werden. Sie erschöpft sich nicht unbedingt in den vier Landessprachen oder zumindest nicht in deren Standardformen. Auch die Vielfalt und der Reichtum der Dialekte kann damit gemeint sein.

2. Die Sprachenfreiheit als Grundrecht und andere grundrechtliche Aspekte

Die neue Bundesverfassung verankert in Artikel 18 die Sprachenfreiheit als Grundrecht. Dies ist eine wesentliche Neuerung im Vergleich zum Sprachenartikel, der erst wenige Jahre zuvor, am 10. März 1996, von Volk und Ständen angenommen worden war und der für zwei zentrale Elemente des schweizerischen Sprachenrechts, nämlich die Sprachenfreiheit und das sog. Territorialitätsprinzip, mit einem unbefriedigenden Patt geendet hatte¹³. Die Sprachenfreiheit ist 1965 vom Bundesgericht als ungeschriebenes Verfassungsrecht anerkannt worden¹⁴. Sie gewährleistet grundsätzlich das Recht jedes Menschen, sich in der Sprache seiner Wahl, insbesondere in der Muttersprache, auszudrücken. Sie schützt mit andern Worten den Gebrauch der Muttersprache bzw. in einem weiteren Sinn sogar jeder Sprache, deren sich jemand bedienen will¹⁵.

Die Sprachenfreiheit kann - wie andere Grundrechte auch - eingeschränkt werden. Selbstverständlich sind dabei die Bedingungen zu beachten, die gemäss Artikel 36 BV generell für die Einschränkung von Grundrechten gelten, d.h. die Einschränkungen bedürfen einer gesetzlichen Grundlage, sie müssen durch ein öffentliches Interesse oder durch den Schutz von Grund-

rechten Dritter gerechtfertigt und verhältnismässig sein; zudem dürfen sie den Kerngehalt des Grundrechts nicht verletzen, wobei allerdings kaum Klarheit darüber besteht, was allenfalls als Verletzung des Kerngehalts betrachtet werden müsste¹⁶. Eine Verletzung des Kerngehalts könnte m.E. beispielsweise ein absolutes, auch für den privaten Bereich geltendes Verbot der Verwendung einer bestimmten Sprache oder eines bestimmten Idioms oder Dialekts sein.

Auf der andern Seite sind nach Artikel 35 Absatz 2 BV Bund und Kantone, ja sogar alle, die staatliche Aufgaben wahrnehmen, d.h. unter Umständen auch Private, verpflichtet, zur Verwirklichung der Grundrechte und damit auch der Sprachenfreiheit beizutragen.

Einschränkungen der Sprachenfreiheit sind vor allem in Zusammenhang mit Massnahmen staatlicher Behörden thematisiert worden¹⁷. Das öffentliche Interesse, das in der Praxis für die Begründung solcher Einschränkungen geltend gemacht wird, hat in vielen Fällen mit der Anwendung des sog. Territorialitätsprinzips durch kantonale oder kommunale Behörden zu tun¹⁸. Die Schutzwirkung des Grundrechts ist aber nicht auf das Verhältnis zwischen Privaten und dem Staat beschränkt. Die Sprachenfreiheit kann grundsätzlich auch unter Privaten Wirkungen entfalten¹⁹. Ein grundsätzliches Verbot der Verwendung einer bestimmten Sprache in einem Unternehmen - auch für private Konversationen - wäre beispielsweise mit der Sprachenfreiheit kaum vereinbar.

Die grundrechtliche Dimension des schweizerischen Sprachenrechts kommt nicht nur in Artikel 18 BV zum Ausdruck. Zu erwähnen ist insbesondere auch das in Artikel 8 Absatz 2 BV enthaltene Diskriminierungsverbot: niemand darf wegen seiner Sprache diskriminiert werden. Neben verschiedenen andern Merkmalen, an die erfahrungsgemäss problematische Unterscheidungen oder

Ungleichbehandlungen anknüpfen (Herkunft, Rasse, Geschlecht, etc.), wird in dieser Bestimmung neu auch die Sprache genannt. Sie gehört damit zu den explizit verpönten Unterscheidungsmerkmalen. Diesen ist gemeinsam, dass es sich in erster Linie um Merkmale einer bestimmten so-

zialen Gruppe handelt. Ungleichbehandlungen, die an diesen Merkmalen anknüpfen, sind im Ergebnis - und vielfach auch ihrer Intention nach - häufig mit einer Herabwürdigung oder Ausgrenzung von Menschen als Angehörige einer bestimmten Gruppe verbunden. Sie werden deshalb als

besonders stossend empfunden. Ohne besonders qualifizierte sachliche Begründung sind sie unzulässig²⁰. Da viele der in den Amtssprachenregelungen enthaltenen Einschränkungen der Sprachenfreiheit einzelne Personen fast zwangsläufig als Angehörige einer sozialen Gruppe betreffen, wird sich zweifellos bald die Frage stellen, wieweit solche Einschränkungen neben Artikel 18 BV allenfalls auch das Rechtsgleichheitsgebot und insb. das Diskriminierungsverbot verletzen. Diese Frage ist noch nicht geklärt; insbesondere ist noch offen, ob Artikel 8 Absatz 1 und 2 BV in diesem Zusammenhang eine über die Sprachenfreiheit hinausgehende Bedeutung hat²¹.

Ein weiterer grundrechtlicher Aspekt des Sprachenrechts findet sich in Artikel 31 Absatz 2 BV: Jede Person, der die Freiheit entzogen wird, hat Anspruch darauf, in einer ihr verständlichen Sprache über die Gründe des Freiheitsentzugs und über ihre Rechte unterrichtet zu werden. In ähnlicher Weise sieht Artikel 32 Absatz 2 BV vor, dass jede angeklagte Person darauf Anspruch hat, über die gegen sie erhobenen Beschuldigungen unterrichtet zu werden, was die Kommunikation in einer der angeklagten Person verständlichen Sprache voraussetzt. Die Sprachenfreiheit ist in diesem Sinne auch Teil der prozeduralen Garantien, welche die neue Bundesverfassung in Anlehnung an die EMRK insb. für das Strafverfahren und für den Fall des Freiheitsentzugs verankert²². Die staatlichen Behörden werden durch diese Bestimmung nicht zum Unterlassen eines Eingriffs, sondern zu einem bestimmten Tun, zu einer positiven Leistung verpflichtet, die unter gewissen Umständen sogar unentgeltlich erbracht oder zur Verfügung gestellt werden muss²³.

3. Die Amtssprachen des Bundes
Artikel 70 Absatz 1 BV übernimmt



Babylonia 2/2001, Vecchia cartolina di Berna.

praktisch wörtlich die 1996 eingeführte Regelung der Amtssprachen des Bundes²⁴. Nach dieser gelten Deutsch, Französisch und Italienisch als Amtssprachen des Bundes. Das Rätoromanische hingegen gilt nur im Verkehr mit Personen rätoromanischer Sprache als Amtssprache des Bundes. Mit Ausnahme des Rätoromanischen, das damit gewissermassen eine Amtssprache "zweiter Klasse" ist, sind die Amtssprachen des Bundes grundsätzlich gleichwertig.

Die Gleichwertigkeit der Amtssprachen ist im Verfassungstext nicht explizit verankert. Sie bedarf der Konkretisierung, der Umsetzung in der Praxis. Das neue Sprachengesetz wird hierzu einen wesentlichen Beitrag leisten. Zur Zeit wird diese Konkretisierung in einer Vielzahl von Erlassen und verwaltungsinternen Richtlinien vorgenommen. Der Grundsatz der Gleichwertigkeit findet Ausdruck insbesondere in den Regeln betreffend die amtlichen Publikationen, den Verkehr der Amtsstellen des Bundes mit der Bevölkerung, die Amtssprachen in der Bundesverwaltung und die Gerichtssprache.

Besonders hervorgehoben sei hier, dass die ganze Bundesgesetzgebung in Deutsch, Französisch und Italienisch publiziert wird und dass die drei Fassungen "in gleicher Weise massgebend" sind²⁵. Erlasse von besonderer Tragweite werden zwar auch in rätoromanischer Sprache publiziert, doch entfaltet diese Fassung nicht die gleichen Rechtswirkungen, da grundsätzlich nur die Veröffentlichung in der Amtlichen Sammlung die Normadressaten verpflichtet²⁶. Es war zum Beispiel selbstverständlich, die neue Bundesverfassung auch in rätoromanischer Sprache zu publizieren.

Der Grundsatz der Gleichwertigkeit wirkt sich jedoch nicht nur auf die Publikation von Erlassen oder andern Texten des Bundes aus. Er hat auch Auswirkungen für den Verkehr der Bevölkerung mit der Bundesverwaltung sowie für die Arbeit innerhalb

der Bundesverwaltung²⁷. So haben etwa alle Bürgerinnen und Bürger das Recht, sich in einer der drei Amtssprachen an die Bundesverwaltung zu wenden, die ihnen grundsätzlich in der von ihnen gewählten Sprache antworten muss; Personen rätoromanischer Sprache können sich auch in Rätoromanisch an die Bundesverwaltung wenden und erhalten nach Möglichkeit ebenfalls eine Antwort in ihrer Sprache. Und die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Bundesverwaltung können sich grundsätzlich wahlweise einer der drei Amtssprachen bedienen. Sie können mit andern Worten in der Regel in ihrer eigenen Muttersprache arbeiten.

Auf die Konsequenzen der Gleichwertigkeit der Amtssprachen für die Sprache, die vor den Gerichtsinstanzen des Bundes verwendet wird, soll hier nicht näher eingegangen werden. Grundsätzlich gilt, dass die Sprache während der ganzen Dauer eines Verfahrens nach Möglichkeit die gleiche bleiben sollte. Erwähnt sei in diesem Zusammenhang, dass die Bundesverfassung für die Wahl der Richterinnen und Richter des Bundesgerichts in Artikel 188 Absatz 4 BV ausdrücklich die Rücksichtnahme auf die Vertretung der Amtssprachen verlangt und damit auch eine wichtige praktische Voraussetzung für die Gleichwertigkeit der Amtssprachen bei den Gerichtsinstanzen des Bundes schafft. Es gibt denn auch einzelne Entscheidungen des Bundesgerichts, die in Rätoromanisch redigiert worden sind²⁸.

4. Die Amtssprachen der Kantone

Neu enthält die Bundesverfassung auch eine Bestimmung zur Regelung der Amtssprachen in den Kantonen. Artikel 70 Absatz 2 BV lautet:

"Die Kantone bestimmen ihre Amtssprachen. Um das Einvernehmen zwischen den Sprachgemeinschaften zu wahren, achten sie auf die herkömmliche sprachliche Zusammensetzung

der Gebiete und nehmen Rücksicht auf die angestammten sprachlichen Minderheiten."

Die Aufnahme dieser Bestimmung in die Bundesverfassung hängt unmittelbar mit der Verankerung der Sprachenfreiheit in Artikel 18 BV zusammen. Es besteht gewissermassen ein politisches Junktim zwischen diesen Elementen, das 1996 zu einem negativen Patt und im Rahmen der Verfassungsreform zu einer expliziten Regelung beider Elemente geführt hat. In diesem Sinne macht Artikel 70 Absatz 2 BV auch die besondere Intensität des Spannungsverhältnisses zwischen der Sprachenfreiheit einerseits und den Amtssprachenregelungen der Kantone andererseits deutlich.

Der erste Satz von Artikel 70 Absatz 2 BV hat dabei rein deklamatorischen Charakter: die Kompetenz der Kantone zur Regelung ihrer Amtssprachen ergibt sich nicht aus dieser Bestimmung, sie wird hier lediglich in Erinnerung gerufen²⁹. Die Amtssprachenregelungen und die Praxis - vor allem auch in den mehrsprachigen Kantonen weisen - denn auch deutliche Unterschiede auf³⁰. Der zweite Satz hingegen hat durchaus normative Bedeutung. In ihm werden einerseits die Anliegen umschrieben, die gemeinhin mit dem sog. Territorialitätsprinzip angesprochen werden: die Kantone können und sollen auf die herkömmlichen Sprachgrenzen achten. Und andererseits werden die Kantone auch verpflichtet, auf angestammte sprachliche Minderheiten Rücksicht zu nehmen. Ihr sprachpolitischer und -rechtlicher Handlungsspielraum wird damit eingeschränkt³¹.

Die Beachtung der herkömmlichen territorialen Verteilung der verschiedenen Sprachen schafft gewisse Schranken für Veränderungen. Sprachgrenzen können zwar nicht als absolut unverrückbar gelten, sollen aber eine relativ grosse Beständigkeit haben. Allfällige Verschiebungen der Mehrheitsverhältnisse zwischen Sprachgemein-

schaften sollen nicht zu raschen Verschiebungen der Sprachgrenzen führen können. Auf der andern Seite soll aber auch auf sprachliche Minderheiten, und zwar - wie Artikel 70 Absatz 2 BV präzisiert - auf angestammte sprachliche Minderheiten³² Rücksicht genommen werden. Dies ergibt sich auch aus der Sprachenfreiheit und aus dem Diskriminierungsverbot, welche sprachlichen Minderheiten in einem bestimmten Gebiet den Gebrauch der eigenen Sprache auch im Verkehr mit den Behörden und im Unterricht grundsätzlich, d.h. unter dem Vorbehalt sachlich begründeter und verhältnismässiger Einschränkungen, gewährleisten.

Das sog. Territorialitätsprinzip, welches die Sprachenfreiheit relativiert, wird somit seinerseits durch den verfassungsrechtlich gebotenen Minderheitenschutz relativiert. Wichtig ist aber in diesem Zusammenhang, dass sowohl das sog. Territorialitätsprinzip als auch der Minderheitenschutz nicht Ziele, sondern Mittel der Sprachenpolitik sind: Wie Artikel 70 Absatz 2 BV ausdrücklich festhält, sollen beide Elemente dazu dienen, "das Einvernehmen zwischen den Sprachgemeinschaften zu wahren". Ziel muss

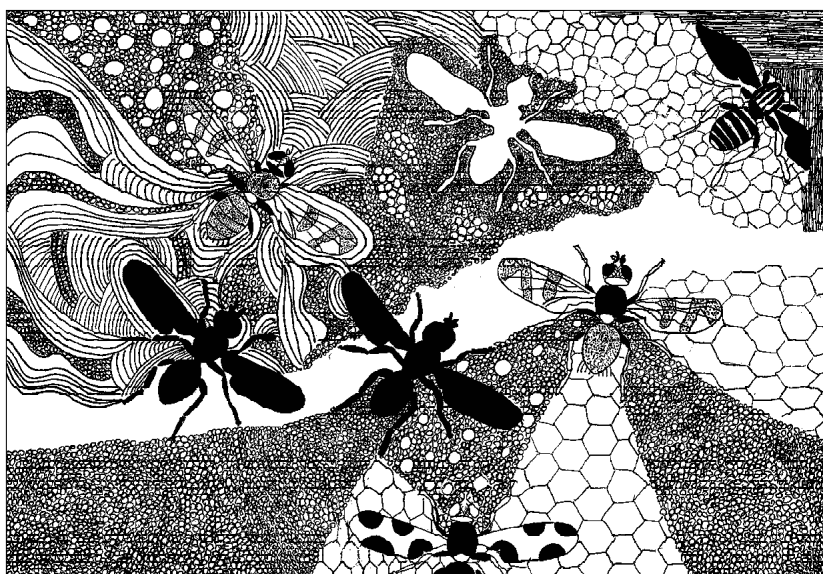
somit die Erhaltung des Sprachenfriedens sein. Das öffentliche Interesse am guten Einvernehmen zwischen den Sprachgemeinschaften steht im Vordergrund. Damit wird auch deutlich, dass das sog. Territorialitätsprinzip wohl nur dort Einschränkungen der Sprachenfreiheit zu begründen vermag, wo eine übermässige Gewichtung der Sprachenfreiheit oder des Schutzes sprachlicher Minderheiten das Einvernehmen zwischen den Sprachgemeinschaften stören könnte. Bei der Schaffung einer französischsprachigen Schule in Zürich oder St. Gallen dürfte dies kaum der Fall sein³³. Anders könnte jedoch die Beurteilung bei Regelungen ausfallen, welche Situationen an den Grenzen zwischen verschiedenen Sprachgemeinschaften betreffen.

5. Verständigung und Austausch

Begriffe wie das sog. Territorialitätsprinzip und Sprachgrenze evozieren potentielle oder tatsächliche Konflikte zwischen den Sprachgemeinschaften. Diese Begriffe werden im Verfassungstext selbst nicht verwendet. Die Bundesverfassung hebt im Gegenteil

in Artikel 70 Absatz 3 BV ausdrücklich die Verständigung und den Austausch zwischen den Sprachgemeinschaften hervor. Diese Bestimmung, die den Wortlaut des 1996 eingefügten Artikels 116 Absatz 2 aBV praktisch unverändert übernimmt, verpflichtet den Bund und die Kantone, die Verständigung und den Austausch zwischen den Sprachgemeinschaften zu fördern. Artikel 70 Absatz 3 BV enthält - wie übrigens auch die Absätze 4 und 5 - keine bloss potestative, sondern eine verpflichtende Formulierung. Der Bund erhält damit eine Zuständigkeit, die er wahrnehmen muss³⁴. Mit den Sprachgemeinschaften sind dabei zweifellos die Sprecherinnen und Sprecher der vier in Artikel 4 BV genannten Landessprachen gemeint, auch wenn der Wortlaut an sich eine andere, offenere, d.h. auch andere Sprachgemeinschaften einschliessende Auslegung zulassen würde³⁵.

Artikel 70 Absatz 3 BV verankert eine parallele Kompetenz des Bundes und der Kantone. Bei der Ausübung dieser Kompetenz hat der Bund u.a. auch den Grundsatz der Subsidiarität zu beachten. Dies bedeutet jedoch nicht, dass der Bund sich zwingend darauf beschränken muss, Massnahmen der Kantone zu unterstützen. Wenn dem so wäre, wäre unverständlich, weshalb in den beiden folgenden Absätzen von Artikel 70 BV ausdrücklich von einer Unterstützung der Kantone bzw. von Massnahmen der Kantone die Rede ist. Der Bund kann also sehr wohl auch eigene Massnahmen ergreifen. Allerdings dürfte es in den meisten Fällen sinnvoll, ja sogar geboten sein, die Zusammenarbeit mit den Kantonen zu suchen. Denn der Pflicht zur Zusammenarbeit, die nach Artikel 44 Absatz 1 BV ganz generell gilt³⁶, dürfte bei der Ausübung paralleler Kompetenzen ganz besondere Bedeutung zukommen. Diese Pflicht zur Zusammenarbeit obliegt allerdings nicht nur dem Bund, sondern auch den Kantonen. Artikel 70 Absatz 3



Babylonia 1/2000, Api.

BV statuiert eine beidseitige - und damit in einem gewissen Sinne gemeinsame - Verantwortung von Bund und Kantonen, die in enger Zusammenarbeit wahrgenommen werden sollte.

Artikel 70 Absatz 3 BV ist eine für den Bund kompetenzbegründende Bestimmung. Dies bedeutet, dass der Bund bei der Förderung der Verständigung und des Austausches nicht nur in denjenigen Bereichen tätig werden kann, in denen er über spezifische, sektorielle Kompetenzen verfügt, wie etwa in der Berufsbildung (Artikel 63 Absatz 1 BV), bei den Hochschulen des Bundes (Artikel 63 Absatz 2 BV) und im Radio- und Fernsbereich (Artikel 93 BV)³⁷. Gestützt auf Artikel 70 Absatz 3 BV kann der Bund auch Massnahmen ergreifen, welche Zuständigkeitsbereiche der Kantone, wie z.B. das Schulwesen, betreffen bzw. in Zuständigkeitsbereichen der Kantone Wirkungen entfalten und praktisch zum Tragen kommen. Die Umsetzung dieser Kompetenz muss jedoch in einer Weise geschehen, die dem Gesamtsystem der Kompetenzverteilung zwischen Bund und Kantonen Rechnung trägt.

Die verfassungsrechtliche Zuständigkeitsregelung ist als Ganzes zu verstehen und muss harmonisch ausgelegt und konkretisiert werden. Der Bund kann deshalb in Ausübung seiner parallelen Kompetenzen im Bereich der Verständigung und des Austausches zwischen den Sprachgemeinschaften nicht Massnahmen treffen, welche die Zuständigkeiten der Kantone und damit die verfassungsrechtliche Kompetenzregelung aushöhlen würden. Aber auf der andern Seite darf er durch die Berufung auf das Subsidiaritätsprinzip (Artikel 42 Absatz 2 und Artikel 46 Absatz 2 BV) und auf die Pflicht zur Zusammenarbeit (Artikel 44 Absatz 1 BV) nicht in einer Weise eingeschränkt werden, die es ihm verunmöglichen würde, seine verfassungsrechtliche Zuständigkeit und seinen verfassungsrechtli-

chen Auftrag gemäss Artikel 70 Absatz 3 BV wahrzunehmen.

Der Förderung der Verständigung und des Austausches zwischen den Sprachgemeinschaften kommt grosse Bedeutung für die Erhaltung und Stärkung der nationalen Kohäsion in der Schweiz zu. Aber letztlich dürfte diese Kohäsion nicht durch - im Wesentlichen finanzielle - Fördermassnahmen, sondern vor allem durch eine den vier Sprachgemeinschaften gerecht werdende Amtssprachenregelung des Bundes, durch sprachliche Minderheiten berücksichtigende Amtssprachenregelungen der mehrsprachigen Kantone und generell durch ein auf Integration und Konsens angelegtes Funktionieren der staatlichen Institutionen gesichert werden. In diesem Zusammenhang sei auch an den neuen Artikel 175 Absatz 4 BV erinnert, wonach bei der Wahl des Bundesrates darauf Rücksicht zu nehmen ist, dass die Landesgegenden und Sprachregionen angemessen vertreten sind.

6. Die Unterstützung der mehrsprachigen Kantone

Nach Artikel 70 Absatz 4 BV unterstützt der Bund die mehrsprachigen Kantone bei der Erfüllung ihrer besonderen Aufgaben. Diese Bestimmung ist im Rahmen der Verfassungsreform neu in die Bundesverfassung aufgenommen worden. Sie bezweckt nicht direkt den Schutz oder die Förderung bedrohter sprachlicher Minderheiten, sondern verlangt die Beteiligung des Bundes an besonderen Aufwendungen, die einem Kanton aus der Mehrsprachigkeit erwachsen. Dazu gehören insbesondere Zusatzaufwendungen im Bereich der staatlichen Institutionen (Verkehr mit der Bevölkerung, Öffentlichkeitsarbeit und praktisches Funktionieren der Verwaltung, des Parlaments und der Gerichte, etc.) sowie im Schulwesen. Die Unterstützung der mehrsprachigen

gen Kantone, konkret der Kantone Graubünden, Bern, Freiburg und Wallis, entspringt der Überzeugung, dass diese Kantone einen besonderen Beitrag leisten zur Erhaltung der sprachlichen Vielfalt und damit eines der Wesensmerkmale der Schweizerischen Eidgenossenschaft. Obwohl dies zumindest nach dem Wortlaut der Verfassungsbestimmung nicht zwingend ist - die Unterstützung kann an sich auch anders als in der Form finanzieller Beiträge gelastet werden, zudem ist in Artikel 70 Absatz 4 BV anders als in Absatz 5 von der Unterstützung der Kantone, nicht von Massnahmen der Kantone die Rede -, dürfte sich die Unterstützung des Bundes in der Praxis auf eine im Wesentlichen finanzielle Beteiligung an den Kosten bestimmter Massnahmen der Kantone beschränken.

7. Massnahmen zu Gunsten des Italienischen und des Rätoromanischen

Eine besondere Unterstützung des Bundes sieht die Bundesverfassung weiterhin für Massnahmen des Kantons Graubünden zur Erhaltung und Förderung der rätoromanischen und der italienischen Sprachen sowie des Kantons Tessin zur Erhaltung und Förderung des Italienischen vor. Diese Unterstützung besteht nicht erst seit der Einführung einer expliziten Verfassungsgrundlage im Jahre 1996. Bereits zuvor gab es Unterstützungsmassnahmen des Bundes, die auf Artikel 116 Absatz 1 aBV, d.h. auf die Aufzählung der National- bzw. der Landessprachen abgestützt waren. Die grundsätzliche Gleichwertigkeit der Landessprachen und der verschiedenen Sprachgemeinschaften veranlasste den Bund, zur Erhaltung und Förderung der in ihrer Existenz überhaupt oder zumindest in ihrer Existenz als Landessprache gefährdeten Sprachen beizutragen.

Nach dem Wortlaut der Verfassungs-

bestimmung beschränkt sich der Bund dabei auf die finanzielle Beteiligung an Massnahmen der beiden Kantone. Das einschlägige Bundesgesetz³⁸ ist diesbezüglich vielleicht etwas offener, weil der Bund nach dem Wortlaut von Artikel 2 Absatz 2 dieses Gesetzes auch die rätoromanische Presse unterstützen kann³⁹. Allerdings wird die Finanzhilfe des Bundes, die immerhin bis zu 75% der Gesamtkosten betragen kann, von einer angemessenen Eigenleistung der Kantone abhängig gemacht, so dass eine Unterstützung des Bundes für Massnahmen, die vom interessierten Kanton oder von den interessierten Kantonen nicht mitgetragen werden, ausgeschlossen ist.

8. Verfassungsrechtlicher Rahmen und Auftrag

Die neue Bundesverfassung vom 18. April 1999 hat eine verfassungsrechtliche Grundlage geschaffen, die der Vielfalt und Komplexität der sprachlichen Gegebenheiten in der Schweiz und der Bedeutung der Viersprachigkeit für das schweizerische Selbstverständnis Rechnung trägt. Es gilt nun, diese Grundlage zu nutzen und innerhalb des abgesteckten Rahmens eine Sprachenpolitik zu entwickeln, welche die Vorstellungen des Verfassungsgebers umsetzt. Dies setzt voraus, dass geeignete Mittel und Instrumente auf Gesetzesstufe bereitgestellt und dann auch tatsächlich angewendet werden. Es wäre deshalb verfehlt, die Tragweite der in Artikel 70 BV enthaltenen Handlungsaufträge an den Bund aus finanziellen Gründen oder gestützt auf ein falsches Verständnis des Subsidiaritätsgrundsatzes auf Gesetzesstufe gleich wieder erheblich zu beschneiden. Dies widerspräche den Intentionen des Verfassungsgebers und würde die Impulse, die von der Bundesverfassung - vom Sprachenartikel aus dem Jahre 1996 und von der Neu-

regelung im Rahmen der Verfassungsreform - eigentlich ausgehen sollten.

Anmerkungen

¹ "24 heures" vom 26. September 2001, S. 21.

² Siehe etwa Art. 27 des Internationalen Pakts über bürgerliche und politische Rechte sowie die Europäische Charta der Regional- oder Minderheitensprachen (BB1 1997 I 1181 ff), in Kraft seit dem 1. April 1998.

³ Neben dem Bundesgesetz über Finanzhilfen für die Erhaltung und Förderung der rätoromanischen und der italienischen Sprache und Kultur (SR 441.3) sind vor allem Bestimmungen im Publikationsgesetz (insb. Art. 8; SR 170.512) und in Verfahrenserlassen (etwa Art. 30 Abs. 1 Bundesrechtspflegegesetz; SR 173.110) zu nennen.

⁴ Siehe etwa Art. 9 der Verordnung über ausserparlamentarische Kommissionen sowie Leitungsorgane und Vertretungen des Bundes (SR 172.31). Gemäss dieser Bestimmung müssen Kommissionen in sprachlicher Hinsicht ausgewogen zusammengesetzt sein.

⁵ Zum Beispiel die auf den 1. April 1997 in Kraft gesetzten neuen Weisungen des Bundesrates zur Förderung der Mehrsprachigkeit in der allgemeinen Bundesverwaltung (BB1 1997 II 529 ff); siehe auch Art. 49 Abs. 1 der Signalisationsverordnung (SR 741.21) betreffend Ortsnamen auf Ortschaftstafeln, Wegweisern, etc.

⁶ Der zur Zeit jüngste auf dem Internet zugängliche Entscheid des Bundesgerichts datiert vom 2. November 2001 und betrifft die heikle Frage des Verhältnisses von Sprachenfreiheit und Territorialitätsprinzip im Bereich des Grundschulunterrichts. Er relativiert das Gewicht des Territorialitätsprinzips. Viele neuere Entscheide betreffen Fragen der Sprachverwendung in einem Verfahren. Für eine noch relativ neue Analyse der Entwicklungstendenzen in der Rechtsprechung des Bundesgerichts siehe G. Biaggini, Sprachenfreiheit und Territorialitätsprinzip, in recht 1997, S. 112 ff.

⁷ Siehe den Vorentwurf eines Bundesgesetzes über die Landessprachen und die Verständigung zwischen den Sprachgemeinschaften (Sprachengesetz), den das EDI im Oktober 2001 in die Vernehmlassung geschickt hat.

⁸ Anlässlich der 1996 erfolgten Revision des Sprachenartikels wurde in Absatz 1 lediglich der Begriff "Nationalsprache" durch den Begriff "Landessprache" ersetzt.

⁹ Siehe M. Borghi, Langues nationales et langues officielles, in D. Thürer, J.-F. Aubert, J.P. Müller (Hrsg.), Verfassungsrecht der Schweiz, Zürich 2001, S. 594.

¹⁰ Siehe G. Malinverni in Kommentar BV, Art. 116, Rz. 3.

¹¹ Im Vorentwurf des Sprachengesetzes wird im Ingress neben Art. 70 auch der Art. 4 BV als Kompetenzgrundlage erwähnt.

¹² Zu nennen sind in diesem Zusammenhang

etwa Art. 70 Abs. 3 sowie Art. 121 BV.

¹³ Siehe L. Mader, Das Sprachenrecht in der neuen Bundesverfassung - ein gelungenes Beispiel der Nachführung des Verfassungsrechts, in LeGes 1998/1, S. 121ff; für eine umfassendere Würdigung der Revision von 1996 siehe M. Wyss, Das Sprachenrecht der Schweiz nach der Revision von Art. 116 BV, in ZSR 1997 I, S. 141 ff; zum Spannungsverhältnis zwischen der Sprachenfreiheit und dem Territorialitätsprinzip in der bundesgerichtlichen Rechtsprechung siehe G. Biaggini (Fussnote 6), S. 112 ff; siehe auch den Entscheid vom 2. November 2001 (Urteil 2P.112/2001).

¹⁴ BGE 91 I 480 ff (Association de l'Ecole française).

¹⁵ So das Bundesgericht in BGE 122 I 238 (Althaus). Vielleicht ist in diesem Zusammenhang der Hinweis nicht uninteressant, dass im Rahmen der Vorarbeiten für eine neue Kantonsverfassung des Kantons Zürich darüber diskutiert wird, ob die neue Verfassung nicht präzisieren sollte, dass die Sprachenfreiheit auch die Gebärdensprache umfasst; siehe dazu auch J.P. Müller, Grundrechte in der Schweiz, Bern 1999, S. 141, der die Gebärdensprache zu den grundrechtlich geschützten Sprachen zählt; siehe allgemein zur Sprachenfreiheit auch M. Borghi, La liberté de la langue et ses limites, in D. Thürer, J.-F. Aubert, J.P. Müller (Hrsg.), Verfassungsrecht der Schweiz, Zürich 2001, S. 607 ff.

¹⁶ Für J.P. Müller (Fussnote 15), S. 142, gehört der private Gebrauch irgendeiner Sprache zum Kerngehalt der Sprachenfreiheit. Allgemein zum Verhältnis zwischen Schutz des Kerngehalts und Drittwirkung von Grundrechten siehe M. Schefer, Die Kerngehalte von Grundrechten, Bern 2001, S. 317 ff.

¹⁷ Zu den sehr unterschiedlichen Inhalten der Sprachenfreiheit im Bereich der Beziehungen zwischen Privaten und im Bereich der Beziehungen Privater mit staatlichen Behörden siehe etwa Ch.-A. Morand, Liberté de la langue et principe de territorialité - variations sur un thème encore méconnu, in ZSR 1993 I, S. 22 ff.

¹⁸ Siehe nachstehend Ziffer 4.

¹⁹ Zur Drittwirkung der Sprachenfreiheit siehe auch M. Rossinelli, La question linguistique en Suisse: Bilan critique et nouvelles perspectives juridiques, in ZSR 1989 I, S. 178; siehe auch die Unterscheidung zwischen rein privaten Beziehungen und Beziehungen zwischen Privaten in der Öffentlichkeit bei Ch.-A. Morand (Fussnote 17), S. 21.

²⁰ Zum Diskriminierungsbegriff siehe B. Weber-Dürler, Rechtsgleichheit, in D. Thürer, J.-F. Aubert, J.P. Müller, Verfassungsrecht der Schweiz, Zürich 2001, S. 668 ff; siehe auch J.P. Müller (Fussnote 15), S. 410 ff.

²¹ So J.P. Müller (Fussnote 15), S. 423 f.; in seinem Entscheid vom 11. Oktober 2001 in Sachen A.C. führt das Bundesgericht aus, es sei nicht ersichtlich und werde von der Beschwerdeführerin auch nicht dargetan, inwiefern sie aus dem Rechtsgleichheitsgebot von Art. 8 Abs. 1 BV zusätzlich Ansprüche ableiten könnte, die nicht vom spezielleren Grundrecht der Sprachenfreiheit gewährleistet werden.

²² Siehe namentlich Art. 5 Abs. 2 und Art. 6 Abs. 3 Bst. a EMRK.

²³ Siehe dazu M. Wyss, "Miranda Warnings" im schweizerischen Verfassungsrecht - Inhalt und Tragweite von Art. 31 Abs. 2 BV, in recht 2001, S. 141 ff.

²⁴ Der dritte Satz des 1996 eingeführten Art. 116 Abs. 4 ("Das Gesetz regelt die Einzelheiten.") wurde allerdings weggelassen, weil er rechtlich gesehen nicht notwendig erschien.

²⁵ So ausdrücklich Art. 9 Abs. 1 des Publikationsgesetzes (SR 170.512). Zur Gleichwertigkeit der Amtssprachen des Bundes siehe etwa B. Schnyder, Zur Dreisprachigkeit der schweizerischen Gesetzgebung im Allgemeinen, in LeGes 2001/3, S. 33ff.; B. Schnyder, Die Dreisprachigkeit des ZGB: Last oder Hilfe?, in P.-H. Bolle (Hrsg.), Mélanges en l'honneur de Henri-Robert Schüpbach, Basel 2000, S. 37 ff. Der Grundsatz der Gleichwertigkeit der Amtssprachen spielt eine nicht zu unterschätzende Rolle für die Auslegung der Gesetze und Verordnungen des Bundes; siehe dazu M. Schubarth, Die Bedeutung der Mehrsprachigkeit der schweizerischen Gesetze aus der Sicht der höchstgerichtlichen Rechtsprechung, in LeGes 2001/3, S. 49 ff.; zur Bedeutung der italienischen Fassung siehe in diesem Zusammenhang insb. auch I. Burr, Auslegung mehrsprachiger juristischer Texte: die Rolle des Italienischen in Urteilen des Schweizerischen Bundesgerichts, in D. Veronesi (Hrsg.), *Linguistica giuridica italiana e tedesca - Rechtslinguistik des Deutschen und Italienischen*, Padova 2000, S. 179 ff.

²⁶ Art. 10 Publikationsgesetz, SR 170.512.

²⁷ Siehe dazu insb. G. Malinverni (Fussnote 10), Rz. 8 ff.

²⁸ Für ein Beispiel siehe etwa BGE 122 I 93 ff.

²⁹ Es ist deshalb nicht zutreffend, wenn gesagt wird, Art. 70 Abs. 2 BV weise den Kantonen Kompetenzen zu; so jedoch R. Kägi-Diener, Die Kompetenzen von Bund und Kantonen im Sprachenrecht, in ZBl 2001, S. 510.

³⁰ Siehe in diesem Zusammenhang namentlich auch die Beiträge von G. Caussignac, D. Loertscher, W. Frizzoni und J.-P. Zufferey an der Wissenschaftlichen Tagung 2001 der Schweizerischen Gesellschaft für Gesetzgebung, welche die Praxis der mehrsprachigen Kantone im Bereich der Gesetzesredaktion darstellen (in LeGes 2001/3 publiziert).

³¹ Siehe M. Borghi (Fussnote 9), S. 602f.

³² Siehe in diesem Zusammenhang auch die Europäische Charta der Regional- oder Minderheitensprachen und das Rahmenabkommen des Europarates zum Schutz nationaler Minderheiten.

³³ In diesem Sinne etwa auch Ch.-A. Morand (Fussnote 17), S. 14.

³⁴ Das Subsidiaritätsprinzip, das in Art. 42 Abs. 2 BV verankert ist, entbindet den Bund nicht von dieser Verpflichtung; anderer Meinung scheint R. Kägi-Diener (Fussnote 29), S. 511, zu sein.

³⁵ In ähnlicher Weise spricht Art. 175 Abs. 4 BV von den Sprachregionen, die bei der Wahl des Bundesrates angemessen vertreten sein

sollten. Damit sind ebenfalls die Regionen der vier Landessprachen gemeint.

³⁶ Art. 44 Abs.1 BV lautet: "Bund und Kantone unterstützen einander in der Erfüllung ihrer Aufgaben und arbeiten zusammen".

³⁷ Die von R. Kägi-Diener diesbezüglich vertretene Auffassung ist m.E. zu restriktiv; siehe R. Kägi-Diener (Fussnote 29), S. 516.

³⁸ Siehe Bundesgesetz über Finanzhilfen für die Erhaltung und Förderung der rätoromanischen und der italienischen Sprache und Kultur, SR 441.3

³⁹ R. Kägi-Diener (Fussnote 29), S. 512, Fussnote 22, fragt zu Recht, ob diese direkte Unterstützung überhaupt von Artikel 70 Absatz 5 BV abgedeckt wird.

Luzius Mader

ist Vizedirektor im Bundesamt für Justiz, Bern, und Professor am Institut des Hautes études en administration publique (IDHEAP), Lausanne.



Forum Helveticum

Das Forum Helveticum, das sich als Organisation zur Förderung des Dialogs über Fragen des öffentlichen Lebens versteht, greift häufig mit qualifizierten Beiträgen in die öffentliche Diskussion ein. Dies geschieht nun auch im Rahmen der Debatte zum neuen Sprachengesetz und zur Zukunft des Fremdsprachenunterrichts in der Schweiz.

Im Thema-Bulletin NR. 2 hat das Forum eine Reihe von Kurzbeiträgen sowohl zur Reform als Ganzes als auch zu einzelnen Problembereichen veröffentlicht und

dabei drei Autorenkategorien berücksichtigt: Vertreter von Bund und Kantonen (Hans Ambühl, Lehrerinnen- und Lehrerverbände und Vertreter von Organisationen, die im Bereich der Sprachenpolitik und der nationalen Kohäsion tätig sind).

Das Heft ist gut konzipiert und öffnet den Blick auf die breitgefächerte Palette von Argumenten, welche bei der Diskussion um den Fremdsprachenunterricht zum Zuge kommen.

Zu beziehen bei:

Forum Helveticum, Postfach, 5600 Lenzburg

e-mail: info@forum-helveticum.ch

Homepage: www.forum-helveticum.ch / www.punts-info.ch

Réponse à la consultation sur le l'avant-projet de la loi fédérale sur les langues

La Fondation Langues et Cultures ne peut que souscrire aux principes et aux dispositions prévues dans l'avant-projet de loi fédérale sur les langues. Elle regrette cependant une certaine timidité de la part des experts quant à la définition du rôle de la Confédération dans le cadre de ses nouvelles compétences.

L'article 70 de la Constitution innove en instituant une responsabilité commune de la Confédération et des cantons. Cette approche nous paraît justifiée du fait que le plurilinguisme fait partie de notre identité nationale et ne se réduit pas à la somme de plurilinguismes régionaux. Les tribulations du Concept général pour l'enseignement des langues illustrent la difficulté des cantons à élaborer une vision globale.

La Confédération a donc un rôle à jouer - et cela même au-delà de son domaine propre traité dans la section 2, dont les dispositions nous paraissent bonnes. Elle devrait avoir les coudées franches pour le faire. Or, l'avant-projet révèle au contraire une tendance à limiter ses compétences et à les confiner dans une activité subsidiaire.

Vu les énormes différences de taille entre nos quatre langues et nos 26 cantons, il serait juste que la Confédération exerce une fonction de rééquilibrage et puisse contrebalancer les limites imposées aux cantons par les impératifs budgétaires ou le souci de ménager leur "majorité silencieuse" linguistique. Inversement, dans les domaines où l'Etat central prend l'initiative, il n'y a pas lieu de forcer les cantons à une contribution paritaire. La politique des langues est aussi le

fait d'une multitude de petites initiatives citoyennes intéressantes, qui se déploient souvent au niveau national. Les articles 13 et 19 en tiennent compte.

Notre Fondation visant notamment à favoriser la diffusion des langues et des cultures, nous saluons la promotion des échanges (art. 13), du plurilinguisme dans l'enseignement (art. 14) et de la formation des adultes (art.18). L'article 14 alinéa 4 nous semble important puisqu'il encourage l'innovation didactique, l'enseignement partiel par immersion et la connaissance d'une troisième langue nationale, mesure susceptible d'atténuer le sort réservé à l'italien en Suisse.

Dans le même esprit, nous appuyons l'article 17: la possibilité de garder le contact avec sa langue maternelle ne s'appliquerait pas seulement aux immigrés étrangers, mais aussi aux Suisses italophones ou romanches qui ont quitté leur région d'origine .

Pour ce qui est du romanche, menacé dans sa survie, il conviendra d'appliquer la loi selon l'esprit de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires.

Enfin, nous disons un oui résolu à la recherche et à la sensibilisation du public en matière de plurilinguisme. L'institution prévue (art. 21) se justifie pleinement et nous souhaiterions qu'elle s'implante dans un environnement naturel multilingue.

Rolf Schärer, président et
Gianni Ghisla, secrétaire
de la Fondation Langues et Cultures

Die EDK zum Sprachengesetz des Bundes: Gute Grundlage für die Weiterarbeit

Parallele Zuständigkeiten von Bund und Kantonen in Fragen der Sprach- und Verständigungspolitik

Der im Sprachenartikel (Art. 70) der Bundesverfassung festgehaltene sprach- und verständigungspolitische Auftrag richtet sich gleichermaßen an Bund und Kantone und verpflichtet beide Seiten zu Massnahmen. Dementsprechend war die EDK (Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektorinnen und -direktoren) in der *Paritätischen Arbeitsgruppe Sprachengesetz Bund und Kantone (PAS)* vertreten und beteiligte sich an der Ausarbeitung des Entwurfs für ein Sprachengesetz des Bundes. Die interkantonale Federführung lag dabei im Auftrag der KdK (Konferenz der Kantonsregierungen) bei der *ch* Stiftung.

Die Vertreter der Kantone verfolgten bei ihrem Mitwirken in der *Paritätischen Arbeitsgruppe Sprachengesetz* die Grundhaltung, die parallelen Zuständigkeiten von Kantonen und Bund im Bereich der Sprachenpolitik einvernehmlich und sachlich zu regeln. Aus Sicht und im Interesse der Kantone achteten sie darauf, dass die kantonalen Kernkompetenzen der Schul- und Kulturhoheit ebenso berücksichtigt wurden wie die Grundsätze des NFA (Neuen Finanzausgleichs). Der Einbezug der Kantone in die PAS - und damit die Möglichkeit der partnerschaftlichen Entwicklung des Gesetzesentwurfs in einem Prozess der Verständigung zwischen den föderalen Ebenen - ist denn auch grundsätzlich positiv zu werten, wenn auch in wesentlichen Fragen noch keine Einigung erzielt werden konnte und Differenzen zwischen der Sicht der

Kantone einerseits und jener der Bundesverwaltung andererseits bestehen blieben.

Grundsätzlich positive Bewertung - aber auch deutliche Vorbehalte

Die EDK hat eine vom Vorstand am 24. Januar 2002 verabschiedete Stellungnahme zum Sprachengesetz abgegeben. Die kantonalen Erziehungsdirektorinnen und -direktoren beurteilen darin den Gesetzesentwurf grundsätzlich als gute, taugliche Grundlage für eine umfassende Klärung der Tragweite und konkreten Bedeutung von Art. 70 der Bundesverfassung. Allerdings vertreten sie die Ansicht, dass der Entwurf gestrafft und eine deutliche Beschränkung auf die wichtigsten Kernaufgaben vorgenommen werden muss. Nur so kann das Gesetz an Klarheit und damit letztlich auch an Wirksamkeit gewinnen.

Insbesondere müssen nach Ansicht der EDK für das Handeln des Bundes eindeutiger Schwerpunkte gesetzt werden, als der Entwurf sie erkennen lässt. Dieser ist noch zu sehr als breiter "Subventionskatalog" angelegt, der in Anbetracht der nur beschränkt zur Verfügung stehenden Mittel droht, zu viele neue Bagatellsubventionen und eine unverhältnismässige Bürokratie auszulösen.

Was weitere Förderungsbereiche betrifft, namentlich integrationspolitische Massnahmen, sollten diese - ohne deren Wichtigkeit und Notwendigkeit in Abrede stellen zu wollen - über andere Gesetzesgrundlagen geregelt werden. So sind beispielsweise Kurse für zugezogene Personen in deren

heimatlicher Sprache und Kultur eine sinnvolle Integrationsmassnahme, für deren Finanzierung sollten aber nicht in einem *Bundesgesetz über die Landessprachen* gesonderte Subventions- und Interventionsgrundlagen geschaffen werden.

Beschränkung auf wesentliche Kernaufgaben - gemäss Art. 70 BV

Aus Sicht der EDK müssen sich die bundesrechtlichen Massnahmen - und dies gemäss Art. 70 BV - vorab auf folgende Bereiche konzentrieren:

- auf die *Unterstützung der mehrsprachigen Kantone* (Bern, Freiburg, Graubünden und Wallis). Dabei müssen die zur Verfügung gestellten Bundesmittel über "symbolische Beiträge" hinausgehen; gefordert werden realistische Beiträge an die erheblichen Mehraufwendungen, welche diesen Kantonen aufgrund ihrer besonderen sprachlichen Situation entstehen.
- auf die *Erhaltung und Förderung der rätoromanischen und italienischen Sprache* durch Unterstützung der Kantone Graubünden und Tessin. Hier muss mindestens der Status quo der heutigen Bundesunterstützung gewährleistet bleiben.
- auf die *Förderung von Austauschaktivitäten zwischen den Sprachgruppen*. Im Hinblick auf eine Konzentration der Kräfte sollten Bundesmittel zur Förderung des Austausches nur den Kantonen oder einer von Kantonen und Bund gemeinsam getragenen Institution zukommen. Als solche steht insbesondere die Fachstelle *ch* Jugendaustausch der *ch* Stiftung im Vordergrund, die bereits heute im Auftrag der EDK und in Zusammenarbeit mit den kantonalen Erziehungsdirektionen die Förderung, Koordination und fachliche Betreuung des Jugend-, Lehrlings- und Lehrkräfteaustauschs wahrnimmt. Eine derartige nationale Austauschagentur

sollte zukünftig durch Kantone und Bund gemeinsam beauftragt und finanziert werden.

- auf die *Schaffung eines von Bund und Kantonen gemeinsam getragenen Kompetenzzentrums für Mehrsprachigkeit*. Dieses seit Jahren geforderte Kompetenzzentrum würde die Chance bieten, wesentliche Aspekte der Bedingungen und der Förderung der Mehrsprachigkeit gemeinsam durch Bund und Kantone bearbeiten zu lassen und voranzubringen. Die Ausgestaltung dieses national tätigen Kompetenzzentrums müsste entsprechend von Bund und Kantonen gemeinsam angegangen werden. Die Frage des Standortes, die offensichtlich bereits vor Abschluss des Vernehmlassungsverfahrens geklärt sein will, müsste ebenfalls gemeinsam diskutiert und nicht durch einen Bundesratsbeschluss einseitig festgelegt werden.

Fragen der Finanzierbarkeit und des Unterrichtsrechts

Die Auflistung dieser "Kernaufgaben" zeigt, dass bei deren realistischer Finanzierung bereits ein "substanzielles Finanzpaket" geschnürt werden müsste. Falls neben einer kraftvollen Förderung dieser vorrangigen Schwerpunkte weitere Bundesmittel zur Verfügung stehen sollten, könnte deren Einsatz durch eine offene Gesetzesbestimmung möglich gemacht werden, die allenfalls eine exemplarische Aufzählung möglicher Förderungsbereiche enthalten könnte. Diese Lösung einer offenen Bestimmung wäre nach Ansicht der EDK der jetzigen Form vorzuziehen.

Weiter sollte der Finanzierungsmodus des Sprachengesetzes nach den Grundsätzen der Neugestaltung des Finanzausgleichs gestaltet werden, das heisst: mittels Leistungsverträgen und Pauschalfinanzierungen.

Die Forderung nach einer Straffung des Gesetzes und nach einer Beschränkung auf die wichtigsten Kernaufgaben gemäss Art. 70 der Bundesverfassung ist in der EDK mehrheitlich unbestritten. Hingegen haben die Kantonsregierungen in ihren "kantonalen Stellungnahmen" einzelne Punkte unterschiedlich gewichtet und teilweise noch andere Akzente gesetzt - vor dem Hintergrund ihrer je eigenen Sprachensituation (als mehrsprachiger Kanton, als einer sprachlichen Minderheit zugehörig etc.). Gerade die Kantone der französischsprachigen Schweiz kommen in ihren Stellungnahmen auf die nach wie vor (national) ungelöste Frage der chronologisch ersten zu unterrichtenden Fremdsprache in den Schweizer Schulen zurück und fordern diesbezüglich eine klarere Haltung des Bundesgesetzes. Solches würde allerdings im Widerspruch zur verfassungsrechtlich verankerten Schulhoheit der Kantone stehen. Was den schulischen Fremdsprachenunterricht betrifft, sind sich die kantonalen Erziehungsdirektorinnen und -direktoren sowohl was die zu lernenden Sprachen als auch die **Ziele** des Sprachenunterrichts betrifft denn auch durchaus einig: die jungen Schweizerinnen und Schweizer sollen sowohl eine zweite Landessprache als auch die englische Sprache lernen, wobei der Unterricht in der zweiten Landessprache auch hochwertige kulturelle Ansprüche einzulösen hat - im Dienste der nationalen Kohäsion ebenso wie als "Bildungsplus" der Schweizerinnen und Schweizer im internationalen Wettbewerb.

Gabriela Fuchs

Generalsekretariat EDK.

L'avant-projet de loi sur les langues et la compréhension: il reste du chemin à parcourir

Plus de cinq ans et demi: voilà le temps qu'il aura fallu à l'administration fédérale, depuis l'adoption par le peuple, en mars 1996, du nouvel article constitutionnel sur les langues (ex-Art. 116, dorénavant Art. 70 dans la nouvelle Constitution fédérale) pour livrer un avant-projet de loi sur les langues (LLC).

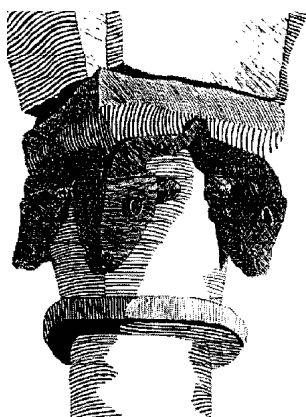
Même si chacun sait que l'engagement de la Confédération est confiné à d'étroites limites (fédéralisme oblige), les citoyens étaient en droit d'espérer, après une aussi longue attente, un document qui témoigne d'une véritable réflexion sur la question des langues en Suisse. Malheureusement, ce laborieux processus, porté par d'excellentes intentions, n'aura fini par livrer qu'un résultat bien maigre, un peu comme la montagne qui accouche d'une souris. Toutefois, le vrai problème n'est pas là; le vrai problème, c'est que la souris est plutôt anémique et mal fagotée.

La place fait ici défaut pour une analyse détaillée du texte de l'avant-projet, mais quelques paragraphes suffisent à mettre en évidence divers problèmes. On peut les ranger en trois catégories: ceux qui touchent à ce que le texte dit; ceux qui touchent à ce que le texte ne dit pas; et ceux qui touchent aux modalités de son élaboration.

Pour ce qui a trait au texte lui-même, on relèvera tout d'abord une architecture assez mal assurée: au gré de ses articles, l'avant-projet mélange des dispositions générales, des dispositions à caractère très sectoriel, des mesures réglementaires, des mesures incitatives et un projet spécifique de développement (la création d'une institution d'encouragement au plurilinguisme).

Il est difficile, dans cet assemblage, de trouver un fil conducteur clair, hormis les principes louables, mais vagues, de son Art. 2, qui parle par exemple de "renforcer le plurilinguisme" et de "consolider la cohésion nationale". Il n'est pas sûr que certaines des mesures envisagées puissent véritablement être appliquées (par exemple, lorsqu'il est question de garantir le plurilinguisme dans le fonctionnement de l'administration fédérale). Et en ce qui concerne les mesures en faveur du romanche évoquées à l'Art. 23, elles sont parcellaires et ne semblent pas procéder d'un ensemble d'objectifs clairs, ni d'une réflexion sur *comment* fonctionne la protection et la promotion des langues menacées. On sait à présent qu'un soutien efficace à une langue menacée suppose une action sur trois fronts: la capacité des locuteurs à se servir de la langue en question; la création de contextes, ou d'occasions, dans lesquels la langue peut être utilisée; et la relégitimation de la langue dans une variété de "domaines" sociolinguistiques, qui encourage les locuteurs à s'en servir. Une politique de soutien doit donc reposer sur la complémentarité entre des mesures sur ces différents plans. Même s'il est vrai que la protection et la promotion du romanche relève avant tout des compétences du canton des Grisons, rien n'empêche la Confédération d'ancrer sa propre action, pour limitée qu'elle puisse être, dans une véritable analyse de politique linguistique.

Non moins préoccupants sont les silences de ce document. Certes, on saluera la prise en compte, à l'Art. 17, des langues de l'immigration. Mais



Babylonia 2/1993.

comment ne pas s'étonner que l'avant-projet n'effleure même pas la question de l'intégration? Même si celle-ci reste du ressort des cantons, l'engagement de la Confédération au moyen d'une loi sur les langues ne serait pas de trop: car c'est précisément dans les rapports entre langues nationales et langues de l'immigration (rapports que l'on souhaite de complémentarité) que se jouera une bonne partie du succès d'une politique d'intégration des migrants. La politique d'intégration dépasse bien sûr la langue, mais la langue est une dimension cruciale de l'intégration. Plus fâcheuse encore, compte tenu du contexte actuel, est l'absence de toute référence au rôle de l'anglais. Certes, l'enseignement de l'anglais (comme de tout le reste) demeure de compétence cantonale. Mais la question de la place respective des langues ne se limite pas à des questions d'enseignement, et moins encore à des questions de pédagogie! En effet, la présence de l'anglais soulève également des questions sociales, économiques et culturelles, qu'il s'agisse de sa visibilité dans la publicité, de son rôle de "filtre" dans la promotion professionnelle, ou de son influence sur l'offre de divertissements, par exemple. La question ici n'est pas d'être "pour" ou "contre". La question, c'est que la forte présence de l'anglais contribue à définir l'environnement linguistique dans lequel nous vivons, et qu'il y a donc lieu

de réfléchir à ce que nous souhaitons à cet égard, exactement comme on le fait dans le cadre de la politique de l'environnement, de la politique des transports, etc. Ceci renvoie, du reste, à la dimension non seulement helvétique, mais aussi européenne, voire mondiale de ces questions—mais ces dimensions semblent avoir été évacuées de la réflexion qui sous-tend l'avant-projet.

Pourquoi donc de telles absences? Certains rappelleront que la marge de manœuvre de Berne est limitée et blâmeront la souveraineté cantonale. Toutefois, même si cela est parfaitement vrai, cette excuse resterait un peu courte. En effet, rien n'aurait empêché les auteurs de l'avant-projet de proposer (il ne s'agit, après tout, que d'un *avant-projet*) une approche plus structurée, et surtout plus ciblée—quitte à ce que par la suite, on se rabatte sur une loi plus modeste. Cependant, c'est moins le manque d'ampleur qui frappe ici que l'implicite *récusation* de l'analyse de fond ou de l'expérience réalisée à l'étranger. On pourrait soupçonner que les concepteurs de cet avant-projet n'ont pas voulu ou n'ont pas su assez regarder au-delà de nos frontières et s'inspirer de l'expérience acquise ailleurs sur les mesures qui marchent et celles qui marchent moins bien, et sur les raisons des succès et des échecs. En fin de compte, la grande oubliée de tout l'avant-projet, c'est bien la *politique linguistique* elle-même, et l'avant-projet de loi déçoit parce qu'il est d'esprit essentiellement administratif. Entendons-nous bien (en nous servant pour cela des termes anglais tellement parlants): il ne s'agit pas ici de "politics", mais de "policy", au sens de *politique publique*. En d'autres termes, on attendait donc de l'avant-projet qu'il traduise une réflexion de politique publique en matière de langue. Hélas, cette réflexion ne semble avoir été, au mieux, qu'amorcée—d'où, sans doute, un certain flou conceptuel, comme l'amalgame qui semble être fait entre

la politique linguistique et la thématique (intéressante, mais considérablement plus restreinte) du plurilinguisme. C'est, évidemment, confondre le tout et la partie, et une "institution d'encouragement au plurilinguisme", dont l'Art. 20 de l'avant-projet de loi propose la création, risque de n'aborder qu'une partie de questions essentielles de politique linguistique et de laisser échapper le principal. Certains objecteront qu'une analyse de politique linguistique ne peut véritablement transparaître dans un texte de loi; c'est évidemment inexact, comme on peut le constater en examinant les législations galloise, basque, catalane, canadienne, etc. Mais l'asthénie analytique qui sous-tend le texte juridique qu'on nous propose a sans doute ses racines dans la démarche d'où il est issu, comme le donne à penser la lecture des *Commentaires sur la genèse et la portée* de l'avant-projet de LLC. On notera à cet égard que le maître d'œuvre (l'Office fédéral de la culture) ne semble guère avoir, jusqu'à présent, cherché à nouer des contacts avec l'extérieur, ni à élargir le débat ou les consultations.

C'est sans doute en commençant par là qu'il faut maintenant remettre l'ouvrage sur le métier: en associant plus étroitement aux consultations les institutions, les chercheurs, les associations qui à un titre ou à un autre s'engagent sur la question des langues en Suisse; en tenant compte de l'expérience étrangère; et surtout en ancrant la démarche dans une logique de *politique publique des langues*. Ainsi, il sera possible de proposer au législateur, dans un projet de loi dûment révisé, de véritables possibilités d'action.

François Grin

est Maître d'enseignement et de recherche à l'Université de Genève et Directeur adjoint du Service de la recherche en éducation (SRED) du Canton de Genève. Il s'exprime ici en son nom personnel et en tant que membre de la Fondation Langues et Cultures.

Philippe Perrenoud
Genève

Vous n'êtes pas bilingue? Devenez trilingue!*

Angesichts der Bestrebungen in der Volksschule eine zweite obligatorische Fremdsprache einzuführen, stellt der Autor eine Reihe von pointierten und provokativen Fragen, die in der Diskussion zu wenig oder gar nicht debattiert werden:

- Wer würde von einer solchen Erneuerung profitieren?
- Welche Schülerinnen und Schüler wären insbesondere davon betroffen?
- Warum soll man eigentlich noch mehr in die gleiche Richtung tun?
- Wäre es überhaupt machbar und für die Schule tragbar?
- Auf was müsste im Gegenzug verzichtet werden?

Ein Teil seiner Gedanken verrät Philippe Perrenoud schon im Titel: "Drei für zwei: Fremdsprachen, Schule und magisches Denken. – Sie sind nicht zweisprachig? Werden sie dreisprachig!". Damit wird schon deutlich, dass von der Schule etwas verlangt wird, das bestenfalls dem Reich der Magie und der Illusionen anvertraut werden sollte. Aber der Autor geht noch schärfer mit den Vertretern der schulischen Mehrsprachigkeit ins Gericht. Seine zentrale These lautet wie folgt:

"Man kann die Einführung einer frühen Fremdsprache als eine elitäre Politik verstehen, die die Privilegierten noch mehr privilegiert und diejenigen, welche durch die bestehenden Schulprogramme benachteiligt werden noch mehr benachteiligt. Den Ausgangspunkt für seine Analyse bildet das sozio-ökonomische Modell der Dreiklassengesellschaft, das

L'article de Philippe Perrenoud constitue une importante contribution critique au débat actuel sur les langues en Suisse, aussi bien en ce qui concerne le projet de nouvelle loi fédérale, que pour ce qui est des questions qui touchent au choix des langues à enseigner dans l'école obligatoire. L'article de Gianni Ghisla (p. 35) met en discussion les thèses de Perrenoud, qui de son côté, y répliquera sur le prochain numéro de Babylonia. En même temps nous ouvrons un débat sur notre site (www.babylonia-ti.ch) où nous invitons tous nos lecteurs à prendre position.

La Suisse ne parvient pas à former des jeunes réellement bilingues, même parmi ceux qui ont fait des études longues et ont donc consacré, de leur douzième à leur vingtième année, plusieurs heures par semaine à une autre langue nationale. Qu'à cela ne tienne: demain, les mêmes jeunes seront trilingues! Comment? En apprenant deux langues étrangères dès l'école primaire.

Qui ne souhaiterait que tous les jeunes Suisses maîtrisent au moins trois langues au sortir de l'école obligatoire et en apprennent d'autres avec facilité? Chacun convient que ne parler qu'une langue limite les possibilités de mobilité professionnelle aussi bien que d'ouverture au monde.

La question est de savoir si apprendre trois langues durant la scolarité obligatoire et dès l'école primaire est possible, à quel prix, au détriment de quels autres acquis et au bénéfice de quels élèves.

Le débat devrait apporter des réponses à quelques questions sur lesquelles le rapport Lüdi et plus encore les tenants du trilinguisme français-allemand-anglais passent comme chats sur braise:

1. À qui le changement profiterait-il?
2. De quels enfants parle-t-on au juste?
3. Pourquoi faire plus du même?
4. Est-ce faisable?
5. À quoi renoncerait-on en contrepartie?

Tentons rapidement de les poser.

1. À qui le changement profiterait-il?

Nous vivons dans une société où les classes moyennes, qui investissent massivement dans la réussite scolaire, considèrent volontiers l'école comme leur propriété. Le plaidoyer pour l'enseignement précoce d'une seconde langue étrangère en est la parfaite illustration. Les classes moyennes veulent donner le maximum de chances à leurs enfants dans un contexte de "mondialisation" et elles attendent de l'école publique qu'elle contribue à ce projet, sans trop se soucier de savoir si les enfants issus d'autres milieux sociaux ont les mêmes besoins et les mêmes intérêts.

Les classes sociales les plus favorisées n'ont pas véritablement besoin de cette réforme. La presque totalité de leurs enfants font des études longues et apprennent donc au moins deux langues étrangères. Ils consolident souvent ces acquis durant leur formation universitaire ou au gré de séjours linguistiques, de stages dans des entreprises ou de premiers emplois à l'étranger. Ces milieux peuvent donc se passer de l'introduction d'une seconde langue étrangère dès l'école primaire, où leurs enfants réussissent sans efforts, au point que certains s'y ennuiant. Mais n'ont rien à en craindre. De plus, qu'ils soient patrons, experts, cadres, professeurs, médecins ou avocats, ils peuvent estimer, les uns que l'enseignement des

erlaubt, die aktuelle Sprachpolitik hierzulande als mittelschichtorientiert einzustufen. Die Leidtragenden dieser Politik des "plus de la même chose" in Sachen Sprachen, wären die Schülerinnen und Schüler aus den ökonomisch und kulturell minderbemittelten Volksklassen, weil sie vielmehr als zusätzliche Sprachkompetenzen die Aneignung von Grundkompetenzen wie Lesefähigkeit, Ausdrucks- und Argumentationsfähigkeit, mathematisches Denken, Kritikfähigkeit, Kooperationsfähigkeit, usw. brauchen. Alles andere sei eher Wunschdenken. Die zweite Hypothese des Artikels behauptet, dass die Schule nicht über die notwendigen Bedingungen verfügt, um das Sprachenlernen effizient zu veranstalten. Nämlich: ein reelles Bedürfnis, eine Immersionssituation und die Möglichkeit intensiver Lernperioden anzubieten. Insbesondere würden dabei jene Schüler noch mehr benachteiligt, die ohnehin Mühe haben und nicht über die notwendigen motivationalen und sprachlichen Basisressourcen verfügen. Die mangelnde Effizienz des bisherigen Fremdsprachenunterrichts spreche diesbezüglich auch eine deutliche Sprache. Perrenoud schliesst seinen Beitrag mit dem Vorschlag ab, angesichts des geforderten Preises, auf die Einführung einer zweiten Fremdsprache zu verzichten. Damit könnte man sich auf die wesentlichen Aufgabe der obligatorischen Volksschule konzentrieren, nämlich die Einübung der Basiskompetenzen, die v.a. den Kindern aus den benachteiligten Schichten zu Gute kommen könnten.

langues étrangères est bon pour l'économie, les autres qu'il est favorable à une culture planétaire.

Les nouvelles classes moyennes n'ont pas de capital économique à transmettre et elles ne sont pas aussi assurées que leurs enfants accumuleront le capital scolaire et les diplômés dont dépendra leur réussite sociale. La maîtrise des autres langues nationales et de l'anglais leur apparaît aujourd'hui, avec l'informatique et Internet, une composante décisive de ce capital censé fonctionner comme "passeport pour l'emploi" et atout pour l'avenir professionnel et personnel de leurs enfants.

Les "consommateurs d'école" appartenant aux nouvelles classes moyennes exigent donc que les programmes scolaires évoluent pour mieux correspondre à leurs attentes. Ils insistent d'autant plus qu'ils n'ont pas les moyens de donner à leur enfants une

éducation linguistique hors de l'école ou de les inscrire dans les écoles privées qui visent ce créneau. Ces aspirations sont fortement relayées et influencées par les médias. Il n'y a pas de jour où la presse, au nom de l'intégration européenne, de la mondialisation de l'économie et de la mobilité de la population active, ne mette en évidence le handicap que constitue la méconnaissance de l'anglais pour qui veut "surfer sur le Net", devenir cadre dans une entreprise ou faire carrière dans d'autres pays. Est-ce l'aspiration de tous les parents de classes moyennes? Le discours officiel et ses relais médiatiques finiront peut-être par les en persuader!

Nul ne se pose une autre question: la maîtrise de l'anglais, du français et de l'allemand, est-ce ce qui manque le plus aux enfants issus des classes populaires lorsqu'ils sortent de l'école



Babylonia 1/1998, Disegno murale nigeriano.

obligatoire? Entendons-nous: je n'épouse pas le discours conservateur qui veut qu'on proportionne étroitement la culture générale d'un jeune à son destin social et professionnel probable. Il n'y a aucune raison de priver quelqu'un de philosophie, de littérature médiévale ou d'anglais sous prétexte qu'il n'en aura pas besoin dans son métier et dans sa "condition". De là à lui enseigner la philosophie, la littérature médiévale ou l'anglais alors que d'autres bases essentielles ne sont pas acquises et que son rapport au savoir et à la langue est brouillé, il y a un pas à ne pas franchir!

En France, 8% des jeunes de 20 ans sont illettrés (Bentolila, 1996). Ils ne sont pas analphabètes, car ils connaissent les lettres et sont capables de déchiffrer difficilement des *mots*. Ils sont illettrés, c'est-à-dire incapables de *comprendre* un texte, même simple et court. Pour 12 % supplémentaires, qui lisent, la lecture reste une affaire très laborieuse, dissuasive, presque une punition, un savoir-faire si mal acquis qu'ils ne s'en servent que par obligation, sans lire jamais un livre ou le journal. La situation est comparable dans les autres pays européens développés, plus grave en Amérique du Nord.

Plus globalement, dans les pays fortement scolarisés, une fraction importante des jeunes sortent de l'école avec une maîtrise limitée de la langue officielle, celle de l'école, qui d'ailleurs, pour beaucoup d'élèves issus de l'immigration, n'est une langue ni maternelle, ni paternelle. Ils ont des carences non moins grandes en mathématique, en sciences naturelles (biologie, chimie, physique), en sciences humaines (géographie, histoire notamment).

L'école ne tient pas ses promesses, du moins pas pour tous. Le niveau absolu de connaissances ne baisse pas, il monte, mais pas en proportion de l'évolution du monde (Baudelot et Establet, 1989). Il n'est pas suffisant aujourd'hui de savoir lire, écrire et

compter. Or, ces apprentissages élémentaires ne sont même pas assurés pour tous, et moins encore les compétences plus larges qu'on estime désormais nécessaires pour vivre et travailler au XXI^e siècle (Gohier et Laurin, 2000).

Alors que la France dépasse 60% de bacheliers et vise 80%, la Suisse se satisfait tout juste, dans le même temps, de parvenir à scolariser le quart d'une classe d'âge à ce niveau. Le débat sur les langues se déroule donc dans un pays extrêmement malthusien, dont le problème principal n'est pas de mieux préparer ses élites, mais de les élargir considérablement. L'introduction d'une seconde langue étrangère dès l'école primaire va exactement à fins contraires. Elle privilégie la minorité qui se dirigera *de toute façon* vers des études longues, au détriment de l'effort nécessaire pour amener le plus grand nombre à maîtriser une culture de base, des savoirs fondamentaux et la langue locale à l'écrit et à l'oral, comme un véritable instrument de pensée, d'expression et de communication dans toutes les situations de l'existence.

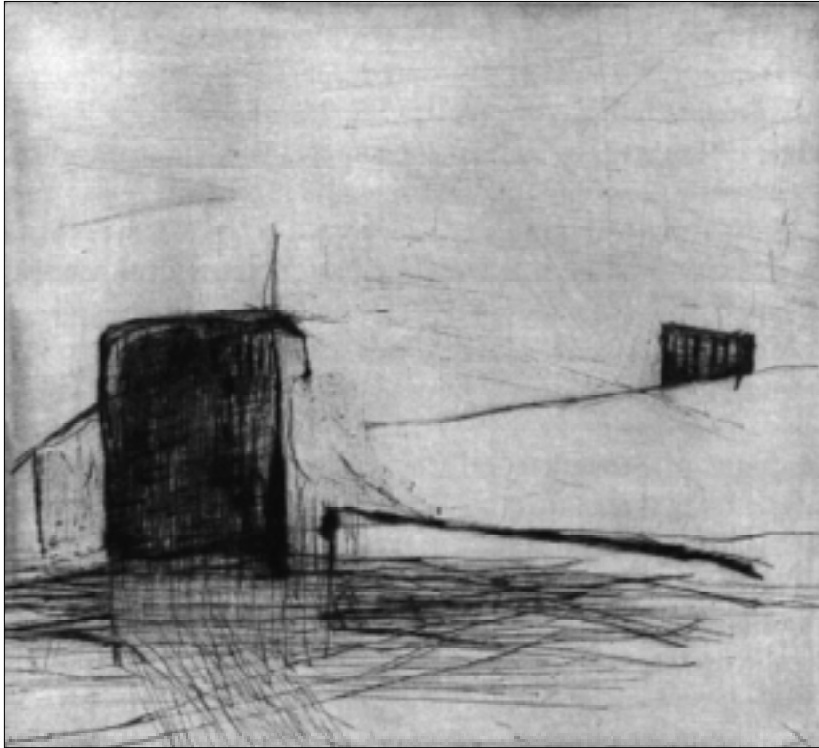
Rares sont les voix qui souhaitent ouvertement que l'école creuse les écarts entre les plus favorisés et les moins favorisés. C'est pourtant la conséquence prévisible d'une expansion des programmes, qui met la barre de plus en plus haut sans que les moyens soient donnés d'amener tous les élèves à ce niveau standard. Le peloton scolaire s'étirera plus encore. Or, nul n'ignore aujourd'hui que le classement dans ce peloton n'est pas indépendant de l'origine sociale, qui pèse plus que l'origine nationale.

Comme Hutmacher (1993) l'a montré, l'inégalité devant l'école a changé de visage. Les enfants des classes moyennes, jadis exclues des études longues, y ont désormais largement accès. Du coup, le processus de démocratisation marque le pas et l'écart entre les extrêmes tend à se creuser. Les

classes moyennes, ayant obtenu ce qu'elles voulaient, ne se soucient guère des laissés pour compte au nom desquels elles revendiquaient la démocratisation des études dans les années 1960-70. Elles proposent au contraire d'accroître l'école à deux vitesses en introduisant des langues qui contribueront à durcir la sélection scolaire. Charger encore les programmes, c'est sans grand risque pour les élèves qui n'ont pas de difficultés en classe et pourraient aller plus vite et apprendre davantage. Cela accroît la pression sur les élèves moyens, mais ils y survivront. Et les autres? Ceux qui peinent déjà à apprendre la langue *locale*?

On peut interpréter l'introduction précoce d'une seconde langue étrangère comme une politique *élitiste*, qui favorise les favorisés et pénalise encore plus ceux que les programmes actuels mettent déjà en échec. Est-ce la vocation de l'école publique de favoriser ainsi les écarts en son sein? Rien n'empêche les parents assez fortunés d'inscrire leurs enfants dans une école privée exigeante et axée sur l'enseignement des langues. Ce qu'ils veulent, c'est obtenir ce "service" dans le secteur public, au mépris des intérêts des autres catégories d'élèves.

Comme nul ne peut décemment prétendre à un traitement de faveur, il ne reste qu'à faire passer une demande particulière pour l'expression de l'intérêt général. On ne risque pas grand chose: il est peu probable que les parents issus de l'immigration ou les parents de classe populaire aient les moyens de contester dans le débat public que maîtriser l'allemand, le français et l'anglais soit un avenir radieux pour leurs enfants. C'est l'un des problèmes du débat d'aujourd'hui: quelques-uns parlent pour tous! Qui définit le curriculum pour qui? Cette question cruciale (Perret et Perrenoud, 1990) reste embarrassante, donc toujours escamotée.



Babylonia 3/1998, Patricia Jaeger, Aquatinta .

2. De quels enfants parle-t-on au juste?

L'un des arguments souvent avancés en faveur d'un enseignement précoce est que les enfants très jeunes apprennent "sans complexes", en jouant, parce qu'ils sont "naturellement" curieux, actifs et désireux d'apprendre. De plus, on leur prête une immense plasticité et une ouverture potentielle à toutes les langues de la planète.

Tout cela n'est pas absurde, mais cela vaut pour un enseignement réellement précoce en situation d'immersion. Introduire des cours d'anglais et d'allemand en troisième primaire n'est ni une forme d'immersion, ni une initiation véritablement précoce.

Mais surtout, de quels enfants parle-t-on? La marche forcée vers le trilinguisme est une absurdité pour un enfant dont le développement intellectuel est lent, surtout s'il naît dans une famille où la communication n'est ni une valeur centrale, ni une pratique intensive, une famille où font défaut

le regard sur le monde et le rapport au savoir qui donnent son sens à l'apprentissage précoce des langues étrangères. Les parents favorisés qui font de leurs propres enfants, choyés, développés et épanouis, l'emblème de "l'enfance éternelle", feraient bien d'aller passer quelques heures dans les classes élémentaires des quartiers les moins favorisés. Cessons de mythifier "l'enfance" comme âge de la vie où "tout est possible", au point d'oublier que les enfants réels sont différents, notamment sous l'angle du développement, et grandissent dans des milieux différents, en particulier dans leur rapport à la communication et à la langue.

Plaider pour un enseignement précoce des langues étrangères participe d'un *ethnocentrisme de classe*, comme disent les sociologues, autrement dit un *égocentrisme collectif*, la tendance à voir le monde à partir de la position qu'on occupe dans la société et de ses propres intérêts, sans se rendre compte que ceux qui vivent une

autre condition ne partagent ni les mêmes évidences, ni les mêmes aspirations.

Nul groupe social n'est à l'abri d'un tel ethnocentrisme, mais les aspirations des classes favorisées ont sur les programmes scolaires une influence déterminante. Leur expérience les pousse à croire que le développement perceptif, moteur, intellectuel, social des enfants se fait rapidement et sans obstacles, les rendant dès lors disponibles à la découverte précoce du monde, des autres cultures, des autres langues. On oublie que cette ouverture et cette rapidité ne sont pas naturelles, mais résultent de conditions économiques et culturelles privilégiées.

3. Pourquoi faire plus du même?

Avant de viser à former des jeunes trilingues, on ferait bien de se demander pourquoi si peu sont aujourd'hui réellement bilingues, alors qu'il est maintenant courant d'enseigner une autre langue nationale dès l'école primaire. Cet investissement *massif* ne paraît pas pour autant efficace.

Si nombre de jeunes ne savent pas chanter juste ou jouer d'un instrument à l'issue de leur scolarité de base, il n'y a à cela nul mystère: l'enseignement de la musique reste marginal (dans les programmes et plus encore dans la réalité), ne compte guère dans la réussite globale et a un statut mineur dans l'esprit de la majorité des parents, des élèves et des enseignants des autres disciplines. Peu de parents s'inquiètent de savoir si leurs enfants ont étudié leur solfège. Peu d'offres d'emploi exigent une oreille musicale ou la maîtrise d'un instrument.

L'enseignement inefficace des langues étrangères n'a aucune excuse comparable: il est implanté depuis longtemps, occupe une place importante, participe de la sélection, s'appuie dès le secondaire sur des professeurs formés en allemand à l'université. Si les langues étrangères ne sont

pas maîtrisées, ce n'est pas faute d'être enseignées, c'est qu'elles ne sont pas acquises en proportion du temps important qui leur est consacré dans l'enseignement de base.

Manque de motivation, barrières culturelles ou didactiques inefficaces? La critique de l'enseignement scolaire des langues étrangères n'est pas nouvelle et suscite périodiquement des révisions méthodologiques déchirantes. Depuis quelques années, les approches communicatives tiennent le haut du pavé. Si elles ne démontrent pas une plus grande efficacité, on assistera sans doute à un retour à des approches plus centrées sur l'apprentissage méthodique de la grammaire, de la conjugaison et du vocabulaire, sans qu'on ait mieux compris les sources de l'échec.

Et si la forme scolaire d'enseignement était un cadre définitivement *inadéquat* pour apprendre les langues étrangères? On donne volontiers l'exemple des enfants plongés dans un milieu bilingue et qui apprennent deux langues "naturellement", pratiquement en jouant. Ou celui des gens transplantés dans un autre pays et qui apprennent la langue par immersion. Or, justement, ces exemples montrent que l'apprentissage d'une langue ne se fait pas essentiellement à travers un enseignement formel. Il paraît s'opérer d'autant plus "spontanément" que trois conditions sont réunies:

- un besoin réel, l'incapacité de comprendre et ne pas savoir s'exprimer empêchant de participer à la vie sociale, de travailler, de réaliser ses projets;
- une situation d'immersion, qui favorise un apprentissage fonctionnel;
- un entraînement intensif, concentré sur une période décisive.

Freinet plaide déjà pour un apprentissage "naturel" de la lecture. C'est ce que l'école tente désespérément de reconstituer, pour la langue principale comme pour les autres. Elle n'y parvient guère, parce qu'à l'école,

rien n'est donné: ni le besoin, ni l'immersion, ni l'investissement intensif. À l'école obligatoire, chacun est invité à apprendre "pour son bien" des choses dont il ne voit pas la nécessité, dont il n'a pas besoin pour résoudre de vrais problèmes, du moins dans l'immédiat. De plus, on étale cet apprentissage sur des années, à petites doses, par la grâce de la grille horaire et du zapping permanent entre les disciplines à raison de tranches de 45-60 minutes.

L'école nouvelle, les méthodes actives, les pédagogies du projet, le travail par situations-problèmes, les formations en alternance tentent depuis un siècle et plus de s'approcher d'un apprentissage plus fonctionnel. Le succès est mitigé.

Pourquoi s'acharner, notamment pour les langues étrangères? Si le rapport entre l'investissement et le rendement est très médiocre dans la forme scolaire d'enseignement-apprentissage des langues étrangères, tirons-en les conséquences, cessons de faire "plus du même" et prenons le problème par un autre bout.

Le développement de stages intensifs en immersion est une alternative, qui s'est développée sous l'empire de la nécessité. Les cadres ou les techniciens envoyés à l'étranger par leur entreprise, comme les gens qui émigrent pour des raisons économiques ou politiques, ne peuvent se permettre de se préparer durant des mois sur des bancs d'école. Que font-ils, lorsqu'ils ont absolument besoin d'apprendre une langue qu'ils ignorent? Ils consacrent quelques heures à acquérir les bases phonétiques, grammaticales et lexicales d'une langue étrangère, puis ils se perfectionnent en la pratiquant de façon intensive pendant quelques semaines.

On dit parfois, de façon ironique et cruelle que si nous apprenions à marcher à l'école, nous serions tous fortement handicapés. Pourquoi ne pas laisser à l'école ce pour quoi elle est irremplaçable, en trouvant d'autres

voies pour les apprentissages qui tiennent davantage de l'entraînement intensif et fonctionnel que de la transmission de savoirs?

Étendre l'enseignement scolaire des langues étrangères est une fuite en avant dans une direction qui ne donne pas des résultats convaincants même pour la première langue étrangère. Aucune entreprise ne généraliserait une méthode de production qui n'a pas fait ses preuves. Pourquoi le système éducatif se permet-il une telle fuite en avant, alors qu'on sait parfaitement que l'enseignement précoce d'une seule langue étrangère à l'école primaire ne donne pas satisfaction, pas plus que l'enseignement de diverses langues au secondaire. À l'heure du multimédia, des voyages, des échanges, de l'informatique et d'Internet, sommes-nous condamnés à nous enfermer dans la forme scolaire d'apprentissage des langues?

4. Est-ce faisable?

L'un des défenseurs du bilinguisme affirmait dans *Le Temps* (21.8.98, p. 36): "*Il faut oser d'abord, on discute ensuite*". Cette audace n'est pas de mise pour les équipements collectifs majeurs, pas plus que pour les transformations irréversibles des institutions, des législations, des paysages ou des programmes scolaires. Aucune politique de l'éducation ne se fonde sur d'absolues certitudes. Encore faut-il que les risques soient estimés et débattus *au plus près* et qu'on s'interroge sérieusement sur la faisabilité et les chances d'une réforme avant d'engager le processus.

Ajouter quelques heures de langues étrangères à la grille horaire hebdomadaire, en réduisant la part d'autres disciplines serait sans doute faisable sans bouleverser le système éducatif, à condition de trouver les moyens de former les enseignants primaires, généralistes, à enseigner deux langues qu'ils ne maîtrisent pas tous. On peut

douter que ce soit efficace. Et l'on ne connaît pas à ce jour les incidences d'un tel aménagement des programmes sur l'atteinte des autres objectifs d'apprentissage, ni sur les inégalités devant l'école et les risques d'échec scolaire.

Si l'on voulait prioritairement assurer la maîtrise effective, par tous, d'au moins trois langues, la seule solution serait vraisemblablement de créer des *conditions durables d'immersion*, en enseignant certaines disciplines - histoire, sciences, etc. - dans une langue étrangère, qui deviendrait une langue de travail, chaque jour, pour de nombreuses heures, avec des enjeux de communication fonctionnelle réels et forts. Comme l'indiquent les tenants de cette formule, on ferait alors "d'une pierre deux coups", en permettant aux élèves d'apprendre les langues étrangères sans préjudice de leurs acquis dans les autres disciplines.

Hypothèse séduisante, mais dont la réalisation est hors de portée. Prenons deux idées qui courent: les échanges de professeurs ou le bilinguisme des enseignants autochtones. Nul ne s'opposera à la multiplication des échanges ou à l'élargissement des compétences linguistiques des enseignants. La question est de savoir si on peut fonder une politique à large échelle sur de telles hypothèses.

Dès lors qu'il faudrait dispenser des enseignements disciplinaires dans diverses langues grâce à de tels échanges, on serait astreint à des équilibres, à des planifications, à des mouvements de personnel sans commune mesure avec les échanges volontaires actuels, qui n'interfèrent pratiquement pas avec le fonctionnement du système scolaire. Les problèmes démographiques, juridiques, financiers (revenus, caisses de retraites), pédagogiques et politiques rendent l'entreprise irréaliste.

Quant au bilinguisme généralisé des enseignants autochtones, il n'est guère plus sage d'y songer, sauf dans les communautés réellement bilingues.

Même alors, on observe que tous les adultes ne sont pas véritablement bilingues, y compris parmi les enseignants. Il y a toujours une langue familière, familiale, amicale, communautaire, "chaude", celle dans laquelle on s'exprime spontanément, et une langue instrumentale, administrative, politique, sociétale, "froide", qu'on maîtrise quand il le faut mais qu'on abandonne dès que la situation se détend et qu'on se retrouve dans un cadre plus informel. Cela se produit aussi à l'école. Au Luxembourg par exemple ou dans la Vallée d'Aoste, les enseignants comprennent et parlent le français, mais entre eux, ils parlent luxembourgeois ou italien. Dans une communauté monolingue, il est très peu probable que *tous* les instituteurs et les professeurs deviennent bilingues pour des raisons purement professionnelles.

5. À quoi renoncerait-on?

Sauf s'il est possible de ne renoncer à rien en enseignant certaines disciplines dans une langue étrangère, l'introduction précoce d'une seconde langue étrangère se fera inévitablement

au détriment d'autres acquis. Dira-t-on clairement lesquels? C'est peu probable. Lorsqu'on a introduit l'allemand à l'école primaire, à quoi a-t-on ouvertement renoncé? Aucune discipline ne peut être éliminée, ni sa dotation fortement réduite sans susciter des conflits et d'autres dilemmes. À l'intérieur de chacune, surtout à l'école primaire, on peut certes renoncer à faire figurer certaines notions dans les plans d'études. Cela gagnerait-il du temps? Non, pour deux raisons:

- la première est que, si ces notions ne sont pas indispensables dans la suite du programme, elles sont *déjà* traitées rapidement, voire pas du tout; leur suppression officielle ne libérera de temps pour les langues que sur le papier;
- la seconde, plus fondamentale, est que le temps d'apprentissage est moins que jamais l'addition de temps consacrés à des notions isolées; c'est le temps requis par le développement global de quelques connaissances, compétences et attitudes *fondamentales*. Peut-on alléger l'apprentissage de la lecture, de l'expression et de l'argumentation orales et écrites, de l'observation scientifique, du raisonnement ma-



Babylonia 3/1997, Corot, Le Pont de Mantes.

thématique de la résolution de problèmes, de l'esprit critique, de la coopération, de la citoyenneté?

Les renoncements *sauvages* s'opéreront par le simple fait qu'à l'impossible nul n'est tenu. Ils varieront d'une classe à une autre, mais globalement, ils se feront à l'évidence au détriment des élèves qui ont besoin de temps pour construire les connaissances et les compétences actuellement visées et déjà n'y parviennent pas. Charger les programmes, c'est densifier et accélérer le rythme, donc larguer encore plus vite ceux qui ont déjà du mal à suivre et risquer de laisser sur le bord du chemin ceux qui, aujourd'hui, suivent de justesse.

Le jeu en vaut-il la chandelle? Pour l'affirmer, la moindre des choses serait de faire une simulation réaliste de ce qui se passerait si on chargeait encore les programmes, en sachant que, tels qu'ils sont, *ils sont déjà trop chargés*, ils ne permettent pas le développement de compétences, ils ne préparent pas au transfert de connaissances (Meirieu et al, 1996; Perrenoud, 1998), ils favorisent déjà l'accumulation de savoirs décontextualisés et difficiles à mobiliser hors de l'école. Il y a d'autres renoncements en jeu. Ils portent non sur les apprentissages des élèves, mais sur les dynamiques de changement des pratiques pédagogiques dans les systèmes éducatifs: usage des technologies de la formation, lutte contre l'échec et les inégalités, introduction des cycles d'apprentissage, évaluation plus formative, pédagogie plus active et plus différenciée, éducation plus convaincante à la citoyenneté, au pluralisme, à l'égalité des sexes, recherche d'un dialogue plus constructif entre les familles et l'école, travail sur les compétences et le transfert. L'école ne manque pas de défis et de chantiers, qui souffrent tous d'un manque de moyens et de continuité. Ouvrir le grand chantier des langues aurait un coût indirect, mais très élevé: donner un coup d'arrêt à de nombreuses autres

innovations, tout aussi dignes d'intérêt et, pour certaines, plus centrées sur les élèves les moins favorisés.

6. Pour une vision plus systémique

La guerre est une chose trop sérieuse pour qu'on la confie aux militaires. Il en va de même de l'école. Tous les spécialistes des disciplines proposent d'en faire plus, parce que le savoir ou le savoir-faire qu'ils défendent leur paraît indispensable et central.

Le débat actuel amorcé ou relancé par le rapport Lüdi s'inscrit dans la longue suite de tentatives d'élargir la part d'une discipline ou d'un groupe de disciplines dans le curriculum, en limitant la part les autres, puisque le temps scolaire n'est pas extensible.

À l'heure où tous les systèmes éducatifs revisitent leurs programmes et les réorientent vers des apprentissages essentiels pour tous, il est légitime de débattre de la place des langues, mais indéfendable de leur donner la part du lion sans vue d'ensemble, sans approche systémique, en cédant à une fuite en avant qui séduira surtout les médias, la classe politique et les parents de classe moyenne.

S'agissant de changements qui peuvent avoir autant d'effets pervers, les décisions précipitées ne gagnent pas de temps, elles en font perdre dans la résolution des problèmes de l'école! Encore faut-il qu'une partie des gens d'école le disent.

Face à la *doxa* dominante, dire que la marche vers le plurilinguisme se discute, c'est prendre le risque d'apparaître frileux, adversaire du changement, bref de tourner le dos à la modernité. Ou pire encore, de vouloir priver de l'anglais ceux qui ne peuvent l'apprendre qu'à l'école, donc de refuser la démocratisation de l'accès aux langues.

Que faire lorsque des thèses opposées prétendent se réclamer des mêmes valeurs? Se demander à qui profite les thèses modernistes qui ont le vent en

poupe et se méfier de ceux qui promettent des solutions simplistes à des problèmes complexes.

Note

* Version abrégée d'un article paru dans *L'Éducateur*, n° 13, 24 novembre 2000, pp. 31-36 sous le titre "*Trois pour deux: langues étrangères, scolarisation et pensée magique. Vous n'êtes pas bilingue? Devenez trilingue!*"

Références

- BAUDELLOT, C. / ESTABLET, R. (1989): *Le niveau monte. Réfutation d'une vieille idée concernant la prétendue décadence de nos écoles*, Paris, Seuil.
- BENTOLILA, A. (1996): *De l'illettrisme en général et de l'école en particulier*, Paris, Plon.
- CONFÉRENCE SUISSE DES DIRECTEURS CANTONAUX DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE (1998): *Quelles langues apprendre en Suisse pendant la scolarité obligatoire?*, Berne, CDIP.
- GOHIER, Ch. / LAURIN, S. (dir.) (2000): *La formation fondamentale en l'an 2000. Quelle culture, quelles compétences, quels contenus?*, Montréal, Éditions Logiques.
- HUTMACHER, W. (1993): *Quand la réalité résiste à la lutte contre l'échec scolaire*, Genève, Service de la recherche sociologique, Cahier n° 36.
- MEIRIEU, Ph. / DEVELAY, M. / DURAND, C. / MARIANI, Y. (dir.) (1996): *Le concept de transfert de connaissance en formation initiale et continue*, Lyon, CRDP.
- PERRENOUD, Ph. (1997): *Pédagogie différenciée: des intentions à l'action*, Paris, ESF (2e éd. 2000).
- PERRENOUD, Ph. (1997): *Construire des compétences dès l'école*, Paris, ESF (3e éd. 2000).
- PERRET, J.-F. / PERRENOUD, Ph. (dir.) (1990): *Qui définit le curriculum, pour qui? Autour de la reformulation des programmes de l'école primaire en Suisse romande*, Cousset (Fribourg), Delval.

Philippe Perrenoud

Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève.
Courriel: Philippe.Perrenoud@pse.unige.ch.
Internet: <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/>
Laboratoire Innovation, Formation, Education (LIFE): <http://www.unige.ch/fapse/SSE/groups/LIFE>

Gianni Ghisla
Comano

Demokratie- und Didaktikprüfung für die Sprachen?

Eine Entgegnung auf Philippe Perrenoud

Philippe Perrenoud si chiede, tra l'ironico e il provocatorio, se una scuola che non è in grado di insegnare bene due lingue ne debba necessariamente introdurre una terza. Lo fa con un'analisi da cui trae le seguenti conclusioni:

- l'introduzione di una terza lingua va sostanzialmente a svantaggio degli allievi deboli provenienti dalle classi economicamente e culturalmente meno abbienti. Essa è l'espressione di una politica fatta per le classi medie e tesa a stabilizzare rapporti di forza e privilegi esistenti.

- la scuola non dispone di fatto delle risorse necessarie per insegnare bene e efficacemente una terza lingua. Il prezzo da pagare sarebbe oltremodo spropositato.

- molto più ragionevole sarebbe concentrare gli sforzi sull'insegnamento delle competenze di base che sono vitali per gli allievi con difficoltà e svantaggiati.

Dobbiamo dunque far fare gli esami di democrazia e di didattica alle lingue, si chiede in risposta Gianni Ghisla? Si facciano. Le osservazioni che se ne possono trarre sono interessanti da diversi punti di vista. Intanto la questione delle lingue è difficilmente abordabile nei termini di una politica linguistica classista, visto oltretutto che una politica linguistica in Svizzera non sembra esistere. Che la politica di Zurigo e accolti tesa all'inglese "à tout prix" sia populista e rifletta gli interessi della classe media e dell'economia sarà anche vero, ma applicare questo schema a tutta la Svizzera significa non prendere atto dell'esistenza di altri orientamenti. Il problema è da porsi in termini di maggioranze e minoranze: infatti perché le minoranze apprendono meglio le lingue, in Svizzera come ovunque? Perché ovviamente hanno (necessariamente) un'altra disponibilità e operano

Wer einmal erlebt hat, wie junge Schülerinnen und Schüler, die aufgrund ihrer Lern- und Anpassungsprobleme den schulischen Alltag als ständiger Kampf ums (schulische) Überleben empfinden, im Rahmen eines Schüleraustausches in einer anderen Landesregion aufleben und den sprachlichen und kulturellen Zugang zu einer anderen Welt als Aufwertung und Bestätigung erfahren, der wird für die Argumentation von Philippe Perrenoud kaum Verständnis finden. Es geht nicht darum, solche Austausch Erfahrungen, die ohnehin noch kaum wirklich Eingang in die Tradition der Volksschule gefunden haben, zum "Deus ex machina" des Fremdsprachenunterrichts emporzustilisieren, aber sie haben für mancherlei Aspekte exemplarischen Charakter: Einmal zeigen sie auf, dass es didaktisch-organisatorische Möglichkeiten gibt, um den etwas gar phantasielosen L2-

Unterricht anders zu gestalten und auf attraktivere Bahnen zu lenken. Sodann erinnern sie uns daran, dass in diesem Land ein sprachlich-kulturelles Kapital vorhanden ist, welches wesentlich zu einer für die jungen Generationen wirklich bereichernde Erziehung und Bildung beitragen könnte. Leider liegt es weitgehend brach, da es auf allen Ebenen an Sensibilität und Entschlossenheit fehlt. Die schweizerischen Sprachgemeinschaften haben sich in den letzten Jahrzehnten mehr in biederer und selbstgefälliger Genugtuung oder in kleinlichen, von den Medien geförderten Scharmützeln à la "Röstigraben" geübt, statt sich um die Ressourcen zu kümmern, die das Land anzubieten hat und den positiven Zugang zu den anderen Regionen zu suchen. Die Schule hat in diesen Jahren genau das getan, was von ihr erwartet wurde: Sie folgte diesem Trend.



Babylonia 1/1997, I Camuni.

in condizioni culturali ed economiche diverse.

Dunque l'apprendimento delle lingue non deve necessariamente sfavorire gli allievi deboli e svantaggiati. Molti esempi – si veda la pedagogia degli scambi o per progetti – mostrano come attraverso l'insegnamento linguistico si possano favorire proprio quei contatti umani e quelle aperture che altrimenti questi allievi non potrebbero mai vivere, benché sia un loro diritto. E proprio tali esperienze possono contribuire in modo incisivo a sviluppare quelle competenze di base che giustamente Perrenoud ritiene essenziali. In altri termini: la scuola può iniziare a rivedere il proprio insegnamento delle lingue per renderlo più vivo ed efficace. I mezzi e le idee cominciano ad esserci. Ma per far questo deve cambiare rotta didattica e rinnovare le strutture: non è più pensabile organizzare oggi degli apprendimenti sensati con modalità e dentro strutture sostanzialmente ottocentesche. E ancora: questi cambiamenti non riguardano ovviamente solo le lingue. Ciò che urge è un ripensamento complessivo. Le lingue l'esame di democrazia e didattica lo passano, magari non a pieni voti, ma lo passano. Il problema si pone ad un altro livello.



Babylonia 1/1993.

Kritische Argumente

Aber kehren wir zum Beitrag von Philippe Perrenoud zurück, der zu recht Fragen stellt und Probleme aufwirft, die der Debatte nur gut tun können. Perrenoud nimmt zur Kenntnis, dass man in der Schweiz eine erhöhte Bedeutung der Sprachen anstrebt und dies, wie auch vom Gesamtsprachenkonzept (Vgl. Babylonia, 4/1998) vorgeschlagen, u.a. mit der Einführung einer zweiten Fremdsprache in der Volksschule umsetzen will. Natürlich sei die Beherrschung von mehreren Sprachen ein legitimer Wunsch, es stelle sich jedoch eindringlich die Frage, wie realistisch, pädagogisch sinnvoll und politisch-kulturell wünschenswert dies sein könne. Perrenoud argumentiert kritisch auf drei Ebenen:

- Erstens führe die Einführung einer zweiten Fremdsprache zur Benachteiligung der schwachen Schülerinnen und Schüler, die aus kulturell und ökonomisch minderbemittelten Schichten stammen. Demzufolge ist eine Sprachpolitik, welche die Mehrsprachigkeit mit dem Erlernen von mehreren Sprachen in der Schule - an sich elitär -, und auf die Stabilisierung bestehender Machtverhältnisse und Privilegien ausgerichtet.
- Zweitens sei es eine Illusion, von der Schule die Einführung einer dritten Fremdsprache zu verlangen, wenn es ihr offensichtlich nicht gelingt, das Erlernen einer zweiten in zufriedenstellender Weise zu garantieren. Die Schule verfüge nicht über die notwendigen Voraussetzungen, um Sprachenlernen effizient zu ermöglichen.
- Drittens sei es vernünftiger, auf die Einführung einer zweiten Fremdsprache zu verzichten, damit man sich auf die wesentliche Aufgabe der Volksschule konzentrieren könne, nämlich die Einübung von Basis- kompetenzen, die insbesondere den Kindern aus benachteiligten Verhältnissen zugute kommen können.

Perrenoud versucht also zuerst mit dem sozio-ökonomischen Modell der Klassengesellschaft als theoretischer Bezugsrahmen, Klarheit über die Realität der Schule und über ihre Reproduktionsfunktion bestehender Verhältnisse zu schaffen. Ob post-industrielle und post-moderne Realitäten noch mit diesem theoretischen Konstrukt sinnvoll eingefangen, interpretiert und verstanden werden können, sei zumindest in Frage gestellt.

Nur für Privilegierte?

Perrenoud geht jedenfalls davon aus, dass eigentlich nur die Mittelklasse, um den eigenen Bestrebungen nachkommen zu können, ein wirkliches Interesse an mehr schulisch vermittelten Sprachkompetenzen (v.a. an Englisch) hätte. Der Klasse der Privilegierten stünden nämlich ohnehin genügend Möglichkeiten offen, um zu den erwünschten kommunikativen Kompetenzen zu gelangen, und für die unteren Volksschichten seien Sprachen sicher weniger relevant als andere Grundkompetenzen. Liegt nun der schweizerischen Sprachpolitik ein solches Modell zugrunde und orientiert sie sich an die Bedürfnisse der Mittelklasse? Jedenfalls muss man differenzieren, auch weil eine effektive schweizerische Sprachpolitik schlicht nicht existiert. Was sich in den letzten Jahren gezeigt hat, sind verschiedene Stossrichtungen, wobei die entscheidende Rolle dem Druck der ökonomisch dominanten, von Zürich angeführten Kantone, die Englisch à "tout prix" durchsetzen wollen, zukommt. Die Zürcher Rhetorik mag tatsächlich populistisch und mittelklassenorientiert sein (U.a.: "Wir führen Englisch ein, weil die Familien es wünschen..."). Für die Bestrebungen jedoch, die im Zeichen der Mehrsprachigkeit und der multikulturellen Öffnung stehen, und sich auch dem Zürcher Diktat widersetzen, trifft dies einfach nicht zu. Allgemeine nationale Interessen, wie sie u.a. im Gesamt-

sprachenkonzept oder auch im Vor-entwurf zum neuen Sprachgesetz ansatzweise ihren Ausdruck finden, zielen auf eine kulturelle Öffnung und Bereicherung, die allen zugute kommen soll und die wichtige identitäre Merkmale der Schweiz fördern will¹. Sie folgen einem Paradigma, das sich durch kulturelle, demokratische und emanzipatorische Ansprüche legitimiert und durchaus eine sinnvolle Politik rechtfertigen kann, die nicht mit dem reduktivistischen Modell einer "Klassenpolitik" zu begreifen ist.

Der Wert von Minderheiten

Die Realität hierzulande verrät hingegen die Bedeutung von kulturellen und politischen Faktoren, die sich an der Dynamik zwischen Mehrheiten und Minderheiten aufzeigen lässt. Minderheiten erlernen und beherrschen bekannterweise die Sprachen besser als Mehrheiten. Dies gilt auch für die Bewohner der romanischen und der italienischsprachigen Schweiz, die sich allenfalls darüber beklagen, dass ihre Sprachen in der übrigen Schweiz einfach nicht ernst genommen werden. Dass in der deutschen und französischsprachigen Schweiz die Sensibilität nicht vorhanden ist, um Deutsch bzw. Französisch ansprechend zu erlernen ist, deutet auf eine folgenschwere kulturelle und politische Verkrustung hin. Die langweilige und intellektuell sterile Auseinandersetzung um den Röstigraben gehört in dieses Kapitel mangelnder Öffnung und clichéhafter Betrachtung der Schweiz, der sich auch Perrenoud nicht entziehen kann, zumal er ausschließlich auf der Achse Französisch-Deutsch (-Englisch) argumentiert. Diese Gedanken erlauben auch die These in Frage zu stellen, wonach für Schülerinnen und Schüler aus benachteiligten Schichten Fremdsprachen und insbesondere eine zweite Fremdsprache nur eine Belastung darstellen würden. Warum ist es möglich in der romanischen und in der italienischen

Schweiz zwei Fremdsprachen zu lernen, zwar nicht mit brillanten Resultaten, aber auch mit keinen nennenswerten negativen Folgen für die sogenannten schwachen Schülerinnen und Schüler? Vermutlich weil die politischen, die ökonomischen und die kulturellen Charakteristika einer Minderheit anders sind. Damit zeigt sich aber, dass die Frage nach einer zweiten Fremdsprache nicht primär eine didaktisch-pädagogische, sondern eine politisch-kulturelle Frage ist. Die Schule könnte durchaus die Erneuerungen vornehmen, die - sofern man vom Unterricht keine Wunder erwartet - zu einem sinnvolleren und effizienteren Erlernen der Sprachen nötig sind. Die Beispiele der Austausch- und Projektpädagogik weisen in diese Richtung. Dies kann allerdings nur im Rahmen einer umfassenden Reform stattfinden, denn etwa das Problem der mangelnden Effizienz, das von Perrenoud zurecht hervorhebt, trifft auf alle Fächer zu, auf die Fremdsprachen, auf die Mathematik u.a.. Im Zeitalter der globalen Kommunikation und der allgegenwärtigen Verfügbarkeit von Wissen, ist es kaum mehr denkbar, mit den Schulstrukturen und den Unterrichtsformen aus dem 18. Jahrhundert sinnvolle und wirksame Lernprozesse veranstalten zu wollen.

Wichtig ist, dass Fremdsprachenunterricht nicht zu einer instrumentellen Übung verkümmert und zur Aneignung von kalten, kommunikativen Kompetenzen reduziert wird. Fremdsprachen haben für sämtliche Schülerinnen und Schüler, vorausgesetzt es werden minimale Differenzierungsmaßnahmen getroffen, ein grosses kognitives und soziokulturelles Potential, das entscheidend zum Aufbau jener Grundkompetenzen beitragen kann, die Perrenoud zurecht als wichtig erachtet. Das eingangs erwähnte Beispiel eines Austauschs zeigt wie man Kindern aus minderbemittelten Schichten gerade jene kommunikative Möglichkeiten und

Zugänge zu anderen Welten anbieten kann, die ihnen ansonsten weitegehend oder völlig verwehrt würden. Damit würde gerade ihnen ein grundsätzliches Recht nach Öffnung und Kenntnis der Welt zugestanden, was nicht mit Wunschen oder Illusionen, sondern konkreten Ansprüchen zu tun hat. Damit könnten aber auch Kompetenzen wie Toleranz, Kritikfähigkeit, Kooperationsfähigkeit, Verantwortungsbewusstsein, Kommunikationsfähigkeit, usw. gefördert werden. Fremdsprachen sind aber auf die anderen Fächer bzw. auf die anderen Bildungsinhalte der Schule angewiesen. Eine solche Leistung kann nur im Verbund erbracht werden, was insbesondere für die sogenannte Mutter- bzw. Ortssprache gilt.

Ein gutes Zeugnis

Den Fremdsprachen könnten wir so in Sachen Demokratie und Didaktik getrost ein durchaus gutes Zeugnis ausstellen und davon ausgehen, dass die Volksschule sinnvoll zwei Fremdsprachen anbieten kann. Nebenbei gesagt: Bei den Minderheiten in der Schweiz geht es ja um das obligatorische Angebot von drei Fremdsprachen. Aber damit sind zwar die Voraussetzungen gegeben, die Problematik harrt jedoch immer noch einer Lösung: Ob man einer Landessprache die Priorität gegenüber dem Englischen geben soll und wie die "Muttersprachen" der vielen Schülerinnen und Schüler aus anderen Sprachgemeinschaften und Kulturen gebührend berücksichtigen soll ist eine politisch-kulturelle Entscheidung.

Anmerkung

¹ Es handelt sich übrigens um die gleichen Zielsetzungen des Europarates: Dreisprachigkeit im Sinne des Erlernens der Sprache des Nachbarn und einer grossen internationalen Umgangssprache.

Gianni Ghisla

ist Mitglied der Redaktion von *Babylonia*.



Mireille Venturelli
Bellinzona

Curieusement vôtre

Hommage à Hans Weber

Si un Tisserand vous met en *boîte* vous pourriez bien perdre le Nord. Mais n'ayez crainte, il vous aura bien sûr muni, outre de son fil (d'Ariane), d'une bonne *boussole*; sorry, you speak german? it will be also ein *Kompass*! A chacun sa manière de s'en sortir! (1/00)

Da lungo tempo ormai Hans Weber colora le nostre pagine con le sue "Curiosità linguistiche". Sempre pronto a stupirci e sempre attento a chiarire in molte lingue le bizzarre evoluzioni delle parole e le non meno particolari spiegazioni degli etimologisti, il nous rappelle que les langues sont faites de mots bien avant que d'être des enjeux politiques. Quoique!

Avec humour et un flair de fin limier il mène son enquête sur ces mots que nous croyons innocents et dont il sait déjouer tous les alibis: Hans Weber nous tisse ainsi, au fil de ses réflexions, une toile de liens entre des visions du monde qui s'expriment à travers les travers des colporteurs d'expressions et de langage.

Vous vous demandez, par exemple, ce qui peut bien rapprocher le *duvet* et le *mammouth*: c'est l'erreur, justement, la petite faute de copie si facile à commettre lorsqu'il s'agit de reproduire des "jambes" des lettres "u" "n" "v" "h" et leurs consoeurs (2/97): deux des mots mal transcits, mal compris, mal copiés. C'est là qu'on voit combien il est important de bien "zyeuter" (3/95) un texte avant de le reproduire... exercice ardu s'il en est, foi de rédacteur de *Babylonia*! nous cueillons d'ailleurs cette occasion pour demander la clémence de nos lecteurs face à nos diverses coquilles, pas toutes dignes de devenir de sympathiques néologismes. Weber souligne également que si on ne prend pas

garde à la coupure de l'article on n'obtiendra pas forcément une *licorne* magique ou una *naranja* sabrosa! (3/95)

Sometimes it is really difficult to understand sayings such as "dark as a wolf's mouth", but Hans Weber can explain it very "simply" like a "misreading in a saying"! (2/97).

Les clins d'oeil aux mentalités représentées, et astucieusement juxtaposées par le malin linguiste, ne manquent pas et ils nous forcent à prendre quelque recul, amusé mais salutaire, face à notre propre représentation de notre (nos) vocabulaire(s).

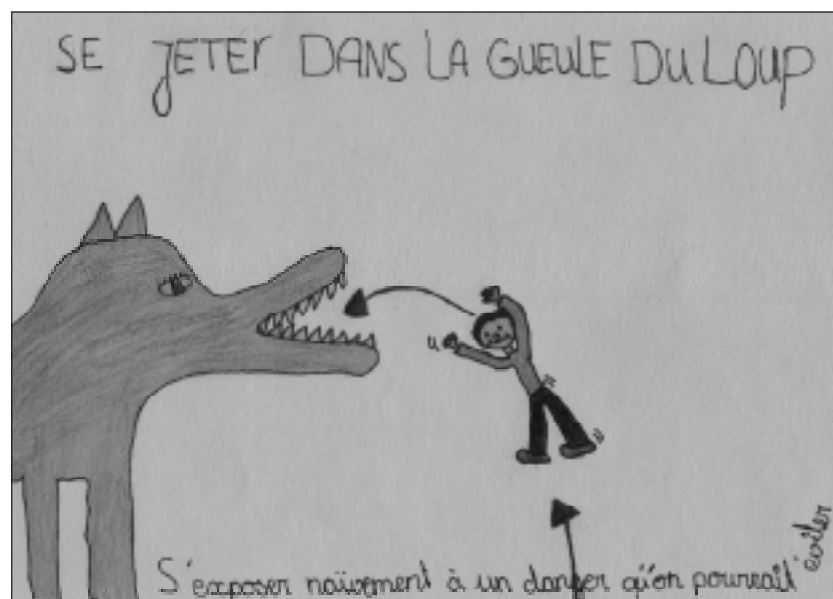
Weber nous enchante avec les mystères des mots que l'on coupe et de ceux qu'on recolle (*Grünspan*, *hippopotamos*, 2/01), ceux dont on dira "etimologia incerta" (*maschera*, 2/00). Avec les tribulations des noms qui voyagent par monts et par siècles, il nous fait la farce du *dindon* (4/97) et

celle de l'*aubergine* (2/99): on n'est pas encore sortis de l'auberge!

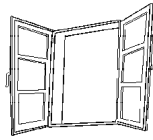
Mais Weber nous aide à sortir du labyrinthe grâce au mot de passe (*Schibboleth*, 3/01) que ce soit avec *Setze Jutges* ou en nous rappelant que "les extrêmes se touchent" (4/94) et que "*su per giù*" *este / oeste* c'est à peu près la même chose: une direction.

Heureusement, nous avons la boussole...

Non ci resta che concludere con un caloroso grazie! a Hans Weber, sperando di poter dilettere ancora a lungo i lettori di *Babylonia* con i suoi affascinanti ed eruditi testi.



Babylonia 3/1999.



Béatrice Mayor
Verena Péquignot
Lausanne

Une expérience plurilingue

Portfolio Européen des langues: un bilan de compétences en fin de formation

Das Europäische Sprachenportfolio: Erfahrungen mit einer mehrsprachigen Anwendung

Ermöglicht das Europäische Sprachenportfolio (ESP) Schülern vor Abschluss der kaufmännischen Berufsmatura eine Bilanz ihrer Sprachkompetenzen zu erstellen – und dies unter Berücksichtigung mehrerer Sprachen? Was sind die organisatorischen und materiellen Voraussetzungen für den Erfolg eines solchen Projektes? Was sind seine Einflüsse auf das Lernen und Unterrichten von Fremdsprachen? Welche Schwachstellen zeigt das aktuelle ESP und wie könnte man es optimieren? Auf diese und andere Fragen versucht der folgende Erfahrungszwischenbericht einer noch andauernden Pilotstudie erste Antworten zu geben. Die Akteure des Projektes sind Schüler der kaufmännischen Berufsschule in Lausanne und ein Team von drei Fremdsprachenlehrern. Gleichzeitig berücksichtigt werden Deutsch, Englisch, Französisch und gegebenenfalls die Muttersprache nicht frankophoner Schüler. Die Arbeit mit dem ESP erstreckt sich auf drei über das Schuljahr verteilte Etappen, von denen die zweite fast abgeschlossen ist.

- Das erste der sechs wöchentlichen ESP Treffen von jeweils 45 Minuten zu Beginn des Schuljahres galt der allgemeinen Einführung über Sinn und Nutzen des ESP, an die sich eine Diskussion anschloss. Danach wurde besonderer Wert auf das Verständnis und eine gemeinsame Erarbeitung von Themen wie "Sprachbiografie, Selbstbewertung (Autoevaluation)

Durant l'année européenne des langues, les nombreuses manifestations organisées en faveur du développement du plurilinguisme, en Suisse et ailleurs, nous ont donné l'impulsion nécessaire pour tenter d'y apporter notre concours.

Ainsi, nous avons projeté d'introduire le Portfolio européen des langues (PEL) au sein de notre établissement et de le faire découvrir à un public que nous trouvons idéalement ciblé puisqu'il se trouve au carrefour d'un parcours de la formation professionnelle. Ceci devait nous permettre de faire un bilan de compétences, d'induire une pédagogie de la réussite et d'aider nos étudiants à préciser des objectifs personnels éclairés pour se préparer à une nouvelle orientation (études, HES, perfectionnement professionnel etc). Il nous a paru important d'inclure plusieurs langues dans notre démarche. Il s'agit de la langue régionale (le français, L1), de deux langues étrangères (allemand et anglais, L2, L3) et occasionnellement d'une quatrième langue (italien, espagnol ou portugais, L4). Cette expérience a commencé à la fin du mois d'août 2001 et elle se terminera en mai 2002. Nous proposons ici d'en relater certains aspects, d'émettre un point de vue critique sur le parcours et d'en tirer quelques enseignements pratiques.

Le cadre de travail est l'école professionnelle commerciale de Lausanne. Nous avons réalisé ce projet avec une classe de 24 élèves qui sont en formation de maturité professionnelle commerciale. L'âge des étudiants varie entre 18 et 25 ans.

Les activités avec le PEL ont été menées conjointement par trois ou qua-

tre enseignants de langues différentes (L1, L2, L3).

Organisation

La planification a été prévue en trois phases:

- phase 1: 6 semaines d'introduction à raison d'une période par semaine avec l'ensemble des élèves
- phase 2: 6 mois de prise en main et de 'constitution' du dossier, à raison d'une période mensuelle, avec les élèves volontaires seulement
- phase 3: 2 séances d'intervention et d'évaluation.

Durant la **phase 1**, nous avons introduit le dossier comme une succession de portefeuilles (les élèves n'ont reçu le PEL proprement dit qu'au début de la phase 2) et nous avons fait le choix de considérer au moins deux langues (l'allemand et l'anglais), parfois trois (le français, et/ou autre), en parallèle. Ainsi, au cours de chaque séance, les élèves ont identifié, auto-évalué, reconnu leurs compétences simultanément en plusieurs langues. Si nous avons pu craindre les difficultés qu'impliquait un parcours plurilingue, nous pouvons affirmer que les étudiants l'ont adopté avec un naturel désarmant.

Durant les six séances hebdomadaires, nous avons traité, toujours parallèlement au moins en deux langues étrangères:

- la biographie personnelle (document 2.¹)
- l'auto-évaluation et le passeport des langues (document 2.²)
- les objectifs personnels (document 2.⁵).

und persönliche Lernziele" gelegt. Am Ende dieser ersten Phase wurden die Schüler per Fragebogen um ihre Beurteilung der geleisteten Arbeit gebeten, und sie entschieden sich für oder gegen eine Beteiligung an der Fortsetzung des Projektes; 14 Schülern wollten weitermachen.

• In sechs weiteren Sitzungen (eine pro Monat) bearbeiteten die Schüler individuell ihr ESP. Sie brachten dazu Zertifikate, Zeugnisse, Bestätigungen und die in der 1. Phase erstellten Dokumente ein. Die bis dahin noch nicht behandelten Arbeitsblätter wurden ebenfalls in die 2. Phase miteinbezogen. Drei Fremdsprachenlehrer standen den Schülern während allen Sitzungen beratend zur Seite.

• Die Abschlussphase des Projektes wird aus zwei Sitzungen bestehen, in denen jedes ESP aus drei verschiedenen Perspektiven betrachtet werden soll: Jeder Schüler stellt sein ESP vor und nimmt Stellung zu seinen Erfahrungen und der Bedeutung der sich im ESP befindlichen Dokumente. Anschliessend erhält ein Schülerkollege Gelegenheit, einen Kommentar aus seiner Sicht zu geben. Die das ESP Projekt begleitenden Lehrer geben ebenfalls jedem ESP Teilnehmer ein Feedback aus ihrer Perspektive. Zum Abschluss der BM erhält jeder Schüler, der ein vollständiges ESP Dokument vorlegt, eine Bestätigung seiner erfolgreichen Teilnahme am Projekt.

Der Artikel endet mit einem kritischen Rückblick auf die abgeschlossenen Phasen des Projektes. Die Autorinnen nehmen Stellung zur geleisteten Arbeit und ihren ersten Erfahrungen mit dem ESP. Sie geben Hinweise auf die Auswirkungen, die das ESP auf den Sprachunterricht im traditionellen Klassenverband hat. Sie identifizieren die Bedingungen für eine erfolgreiche Arbeit mit dem ESP und zeigen Pisten für einen optimierteren Einsatz des ESP auf.

Afin de rendre l'exercice réalisable dans le temps que nous nous étions donné, nous avons adapté, quelquefois transformé les documents du dossier.

A l'approche de la **biographie personnelle**, les élèves ont rapidement été séduits par la façon différente de considérer des compétences langagières qui débordent largement des cadres de références traditionnels scolaires et qui valorisent des bagages

acquis par des contacts personnels, qu'ils soient familiaux ou professionnels. La prise en compte de la diversité d'un parcours individuel, de la multiplicité des langues considérées et de la variété des milieux socioculturels permet de faire apparaître une richesse personnelle, dépourvue de critères univoques et hiérarchisés. A nos yeux, cette prise de conscience individuelle est le premier 'gain' à mettre au compte de l'utilisation du PEL.

Biographie personnelle d'apprentissage linguistique

2

commencée le: 27.08.2001

Présentation chronologique de mes expériences d'apprentissage linguistique.

Année, év. date	Langues parlées dès mon enfance.
	Régions linguistiques où j'ai vécu.
	École / cours (avec indication de la durée, du nombre d'heures, de l'intensité).
	Utilisation des langues au travail, durant la formation, avec des connaissances, au cours de voyages.
	Expériences d'apprentissage, progrès.

1^{ère} langue parlée dès ma naissance: "Gallego" dialecte espagnol

août 1987 - juillet 88 Ecole infantine à Florimont, Lausanne

août 1988 - juillet 89 Ecole primaire à l'Eglantine, Lausanne

août 1989 - juin 92 Ecole secondaire à l'Elysée, Lomé
 (1^{er} 6^e en pop. / 2^e 3^e en littéraire)
 → obtention du certificat d'études secondaires
 92/98 Cours facultatifs de dactylo.

sept. 1990 - juin 1995 Escuela Básica Española à l'Elysée, Lomé
 (3h. par semaine)

sept. 1995 - juin 1999 Escuela Superior Española à l'Elysée, Lomé
 (3h. par semaine)
 → obtention du certificat

août 1998 - mai 2001 Ecole professionnelle de Commerce, Lausanne
 (en R.F.C.O.B. réforme formation comm. de base)
 → obtention du Certificat Fédéral de Capacités

95/96 Cours de "Gallego", rue St Martin, Lomé
 (4h. par semaine pendant 6 mois)
 → obtention du certificat

2000/01 → obtention du Business English Certificat (BEC 1)

Exemple de biographie langagière.

C'est le parcours de l'**auto-évaluation** qui a mobilisé le plus de temps et d'énergie. D'abord, il a fallu rendre le 'JE' de l'apprenant crédible, lui conférer son autorité. L'auto-évaluation est exigeante. Elle requiert un regard différent sur soi, une honnêteté certaine, une responsabilité nouvelle, et surtout une familiarisation avec des éléments techniques complexes. Pour notre public, il est encore peu habituel d'aborder des compétences plutôt que des connaissances, en des termes de 'Je peux...' plutôt que de 'Je ne sais pas...' et d'appivoiser des compétences 'réceptives, productives, interactives'. Comme nous l'avons déjà laissé entendre plus haut, nous avons adapté les outils proposés pour l'auto-évaluation et avons choisi de considérer surtout les critères détaillés contenus entre les niveaux A2 et B2, puisque c'est dans cette fourchette que se situe la majorité de nos candidats. Pratiquement, nous avons travaillé en parallèle en deux langues (L2 et L3), en deux groupes, dans deux salles différentes (1 par langue) avec 2 enseignants par groupe. Il est important que les élèves puissent être au moins renseignés, sinon guidés, au cours de

Exemple d'un passeport des langues.

l'auto-évaluation, car son caractère 'technique' pourrait être un obstacle difficile à surmonter.

Une question s'est imposée aux enseignants au moment où ils prenaient connaissance des multiples critères: "Comment nos étudiants évalueraient-ils leurs compétences en L1, dite maternelle, à la lumière des descripteurs du PEL?" L'exemple reproduit ci-dessous répond partiellement à cette question, mais nous prévoyons d'y revenir plus précisément ultérieurement.

Pour formuler des **objectifs personnels** nous avons d'abord travaillé en groupes de 3 à 4 élèves. Chaque groupe traitait d'une question particulière suggérée dans le document 2.⁵, par exemple, 'Comment vais-je procéder pour atteindre mes objectifs personnels?' Et chaque groupe a inscrit ses suggestions sur un poster qui a été affiché, présenté, expliqué à l'ensemble de la classe. Tous les posters proposés ce jour-là ont été collés contre les murs de la classe. Ils s'y trouvent toujours.

Il est à souligner que c'est au cours de cette activité que les étudiants se sont montrés les plus créatifs, novateurs. Ils ont en effet formulé des stratégies d'apprentissage qui s'éloignent des notions traditionnellement imprégnées des résultats scolaires. Ils ont proposé des approches personnalisées, souhaité des attitudes solidaires, sollicité des compétences reconnues chez leurs pairs, etc. La production des élèves est riche et variée. Elle peut surprendre par une liste conséquente de points liés à une méthodologie, une approche de l'étude plus qu'à de simples contenus de connaissance. En d'autres termes, nous avons constaté qu'il y avait davantage de suggestions notées sur les posters qui relèvent des "savoir-être" ou des "savoir-apprendre" que des savoirs tout court.

A la fin de la séance, les étudiants devaient indiquer individuellement leurs 'objectifs personnels' sur une

VI. Pour atteindre mes objectifs comment puis-je m'y prendre ?

- Savoir quels sont nos priorités et nos objectifs
- Être certain de ses connaissances de base
- Suivre aux cours
- Evoluer dans une ambiance de travail saine
- Savoir où se renseigner en cas de doute
- Cours annexes
- Ne pas accumuler de retard
- Activités extrascolaires (sport, musique,...)

Exemple de poster produit.

feuille ad hoc. Nous avons pu observer, à contrario, que certains élèves, lorsqu'ils sont laissés seuls devant la tâche de fixer leurs propres objectifs, retrouvent rapidement d'anciens réflexes d'apprentissage où dominent leurs soucis liés à la gestion du "temps, à apprendre par cœur, à l'importance donnée aux travaux écrits, aux notes, etc." Ils oublient, ou ne sont pas capables, de voir les grandes lignes d'une formation qui attend d'eux une prise en charge plus individuelle, responsable, autonome.

VIII. Quels moyens puis-je mettre en œuvre pour me permettre de progresser ?

- CONSACRER + DE TEMPS
- DEMANDER DE L'AIDE
- ORGANISATION + ADAPTÉE À MES BESOINS
- SE PROCURER + D'INFO. (EXERCICES)
- IDENTIFIER SES BESOINS
- APPROFONDIR SES CONNAISSANCES

Exemple de poster produit.

Nous prévoyons de reconsidérer l'auto-évaluation (passeport) et les objectifs personnels quelques semaines avant la fin de l'année scolaire, afin de permettre à chacun de se situer à nouveau avant de prendre une décision sur une future orientation professionnelle.

La phase 1 des six premières semaines est **déterminante**. Il est important "d'accrocher" rapidement les utilisateurs potentiels d'un Portfolio et de les motiver durablement. Pour ce faire, il est indispensable de pouvoir compter sur une variété de formes de collaboration, dont celles qui relèvent de la direction de l'établissement, des services administratifs et des enseignants concernés. La mise en œuvre du projet demande une solide préparation de la part des enseignants, de la souplesse et une disponibilité certaine de la part des élèves et des intervenants qui, dans notre exemple, ont accepté d'y consacrer du temps en dehors de la grille horaire.

Ces premières six séances accomplies, nous arrivions à la fin de l'étape commune et obligatoire pour tous les élèves. Afin de permettre à chacun d'indiquer son degré de **satisfaction** relatif au déroulement de l'introduction et d'exprimer son intérêt à poursuivre l'expérience, nous leur avons soumis un **questionnaire**. Il comportait 23 questions.

En résumé, il s'agissait de s'exprimer

1. sur l'intérêt général suscité par les 6 semaines d'introduction du PEL (71% de satisfaitEs)
2. sur la durée de l'introduction – 6 séances de 45' chacune (71.5% de satisfaitEs)
3. sur l'adéquation des documents adaptés, produits (67% de satisfaitEs)
4. sur la perception générale de la démarche (en termes positifs) (58% de satisfaitEs)
5. sur la motivation à continuer et à constituer son propre PEL (65% de satisfaitEs)

Cette évaluation a retenu l'attention des intéressés: 100% des questionnaires ont été rendus.

La phase 2 est en cours. Trois des six séances mensuelles prévues ont eu lieu entre novembre 2001 et janvier 2002. Les trois autres sont fixées d'ici au mois de mai, date à laquelle le groupe se réunira en vue de l'évaluation et de l'attestation finales. (Phase 3) Trois enseignants travaillent avec 14 élèves volontaires à la constitution des dossiers personnels.

Il s'est agi d'abord des **'approprier le classeur PEL**, puis progressivement d'y insérer les documents existants, dont ceux qui ont été produits récemment pour le PEL et d'autres, antérieurs, tels que les certificats obtenus et les attestations diverses. (Ex. documents 1.³, 1.⁵, 1.⁶, 1.⁷, 1.⁸, etc.)

Les rencontres permettent aux candidats de prendre le temps de s'impliquer dans le processus, d'être accompagnés dans le tri des informations, de poser les questions liées aux choix, à la nature, à l'importance de certains documents, de se sentir guidés dans l'organisation du PEL et de développer graduellement un certain sens critique à l'égard des compétences et niveaux acquis et des attentes présentes (parmi lesquelles: l'obtention du certificat de la maturité, l'admission dans une HES, la préparation à un "diplôme" de langue internationale, etc.) Par exemple, décrire un examen passé (fiche 1.³) suscite une réflexion sur les contenus des tests, sur leur valeur, formative et sommative et amène l'étudiant à se demander qui teste quoi et comment, pour attester de quoi?

La phase 3, au mois de mai, nous conduira à l'étape de

- la critique du dossier, d'abord par son auteur, puis par les pairs et par les enseignants
- la mise en commun des échanges
- la synthèse en vue de l'obtention de l'attestation du parcours PEL accompli.¹

Il nous paraît essentiel que tous les intervenants présents dans la démarche participent à cette dernière étape et puissent émettre des avis et des critiques respectueux de l'esprit explicité par le PEL lui-même, à savoir que l'apprenant est à la fois l'auteur et l'acteur de la mise en œuvre de ses propres valeurs.

En guise de conclusion, nous souhaitons souligner quelques éléments marquants qui se dégagent de notre expérience.

Pour qu'un tel projet réussisse, un minimum de **conditions** doivent être réunies. Nous avons en effet constaté l'importance des ressources humaines (élèves et enseignants), des ressources matérielles (mise à disposition des locaux, des photocopieuses, de petit matériel divers), financières (heures supplémentaires, nombre d'intervenants), organisationnelles (grille horaire aménagée pour le PEL, en dehors des heures de cours de langues), etc.

L'utilisation du PEL a des effets pratiques sur la façon dont un cours de langue est dispensé, ou reçu. Autant pour l'enseignant que pour l'enseigné le questionnement est permanent. Il s'arrête sur les contenus, implicites et explicites, sur leurs valeurs, sur les niveaux considérés, sur les compétences sollicitées, etc. Il favorise également la clarification des objectifs à fixer, de la façon de les atteindre, de la progression souhaitée, du rythme imposé, de la pertinence de l'évaluation et de la reconnaissance d'un chemin parcouru. Les regards que l'enseigné et l'enseignant posent sur ces réalités se croisent en permanence, se confrontent et parfois s'affrontent, mais toujours suscitent une ouverture vers l'autre et tendent à une acceptation mutuelle des priorités de chacun. Le PEL offre une base commune de référence qui permet de clarifier des conditions de réussite, des niveaux et des objectifs assez transparents pour être consensuels. Il favorise ainsi une dy-



namique d'apprentissage qui repose davantage sur une relation de confiance, une reconnaissance des responsabilités partagées. Et ceci a été expérimenté au cours de la réalisation du projet à tous les niveaux relationnels, entre les élèves, entre les enseignants et de façon plurielle entre tous les intervenants, y compris administratifs.

Pour nous il a été important de tenter de présenter l'introduction du PEL de façon plurilingue, comme un **Portfolio des LANGUES**. Expérience faite, nous changerions certaines approches, nous adapterions une partie des documents et modifierions nos outils didactiques. Par exemple, si la transposition des grilles de l'auto-évaluation nous a paru indispensable, il n'est pas souhaitable de la soumettre aux élèves dans une version allemande ou/et anglaise, car les nuances sémantiques contenues dans les descripteurs détaillés échappent aux candidats qui ne maîtrisent pas tous les niveaux de langage de la grille, ce qui fausse leur

appréciation.

Par ailleurs, nous souhaiterions associer un enseignant de la **L1** (dite maternelle). Cette collaboration peut renforcer **la notion générale de l'approche des langues**, donner plus de sens à un bilan de compétences et enrichir les échanges liés aux aspects interactifs ou interdépendants de la maîtrise des langues, langue première incluse.

La forme actuelle et le contenu du classeur suisse (version 2001) pourraient être progressivement épurés, rendus plus accessibles à l'utilisateur. Pour l'heure, il nous semble qu'un accompagnement à l'introduction s'impose. Il nous est difficile de faire abstraction de tout le travail d'appropriation, de préparation, d'apprivoisement, de digestion, de transformation, de régurgitation ... du PEL pour ne pas appeler de nos vœux l'élaboration future d'un outil didactique qui faciliterait l'usage du classeur pour tout un chacun.

Il serait dommage de voir un tel outil négligé, voire ignoré, par crainte de la

difficulté de le maîtriser.

L'intégration du PEL dans un cursus de formation peut apporter beaucoup si des conditions favorables y concourent. Même si l'introduction nous a demandé, à tous, beaucoup de travail, d'énergie, de temps, de créativité, de capacité d'adaptation, de mobilité, de souplesse... nous sommes convaincus que la démarche vaut la peine d'être faite. Les uns et les autres ont partagé une expérience 'pluri-formative'. Les élèves et les enseignants ont appris d'eux-mêmes, de leurs pairs, des intervenants. Comment évaluer, se faire évaluer, comment apprendre, enseigner, quoi exiger, comment s'y prendre pour atteindre les objectifs fixés ... sont quelques interrogations qui ont jalonné le parcours et orienté notre travail commun.

A notre avis, l'expérience que nous avons vécue incite à parler des **apprentissages en termes positifs**, à rendre visibles les acquis et non les lacunes, à encourager les prises de responsabilité, à reconnaître la diversité de la formation permanente, la richesse de nos sociétés multi-culturelles et à faire évoluer les mentalités...

Note

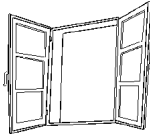
¹ Cette attestation devrait être octroyée par le Service de la formation professionnelle, VD.

Béatrice Mayor

est enseignante d'anglais et actuellement responsable de cette branche pour les filières maturité à l'Ecole Professionnelle Commerciale de Lausanne.

Verena Péquignot

est enseignante d'anglais et actuellement coordinatrice du secteur des langues étrangères à l'Ecole Professionnelle Commerciale de Lausanne.



A Christoph Flügel



Christoph Flügel hat uns für immer verlassen. Er war einer der Gründer unserer Fondazione Lingue e Culture und hat unsere Zeitschrift Babylonia entscheidend mitgeprägt.

Sprachen und tiefer Respekt für die Vielfalt der Kulturen waren seine Welt. Zielbewusst und hartnäckig verfolgte er seine Vision einer Gesellschaft, die sich über sprachliche, kulturelle und soziale Grenzen hinweg versteht und bereichert.

Er war ein Mann weniger, aber gewichtiger Worte und ein Mann der Taten. Unermüdlich hat er die Mehrsprachigkeit und interkulturelles Verstehen der jungen und älteren Generationen in seinem Heimatkanton Tessin, in der Schweiz und weit über enge Grenzen hinaus in Europa gefördert.

Er hinterlässt uns sein gewichtiges Lebenswerk und die Überzeugung, dass es sich lohnt seine Anliegen und Ziele weiterzuverfolgen.

Wir verlieren in Christoph Flügel einen treuen und verlässlichen Freund. Er fehlt uns sehr.

Rolf Schärer
Präsident der Stiftung Sprachen und Kulturen

Christoph Flügel nous a quitté à jamais. Il fut l'un des créateurs de notre Fondation Langues et Cultures et contribua d'une manière décisive à donner son identité à notre revue Babylonia.

L'amour pour les langues et un respect profond de la diversité culturelle ont toujours caractérisé sa vision du monde. Conscient de ses propres objectifs et avec une détermination à toute épreuve il poursuivit l'idéal d'une société capable de se comprendre et de s'enrichir au-delà des frontières linguistiques, culturelles et sociales. C'était un homme au discours sobre mais significatif, mais surtout un homme d'action. Infatigable, il a consacré tous ses efforts au multilinguisme et à la compréhension interculturelle au Tessin, en Suisse, mais aussi, en franchissant les frontières cantonales et nationales, dans toute l'Europe. Il nous laisse non seulement une oeuvre imposante, mais aussi la conviction que nous continuons sur la route des idéaux qu'il a tracée. Nous perdons avec Christoph Flügel un ami fidèle et sûr. Il nous manque beaucoup.

Rolf Schärer
Président de la Fondation Langues et Cultures

Christoph Flügel ci ha lasciati per sempre. Fu tra gli ideatori della nostra Fondazione Lingue e Culture e contribuì in modo decisivo a dare un'identità alla nostra rivista Babylonia.

Le lingue e un profondo rispetto per la diversità culturale caratterizzavano la sua visione del mondo. Consapevole dei propri obiettivi e con caparbieta perseguì l'ideale di una società capace di capirsi e di arricchirsi al di là dei confini linguistici, culturali e sociali.

E' stato uomo di poche ma significative parole e soprattutto d'azione. Instancabile, ha dedicato i suoi sforzi al multilinguismo e alla comprensione interculturale in Ticino, in Svizzera e, varcando gli stretti confini cantonali e nazionali, in tutta Europa.

Nel suo retaggio non troviamo solo un'opera imponente, ma anche la convinzione di continuare sulla strada degli ideali che ha tracciato.

Con Christoph Flügel abbiamo perso un amico fedele e affidabile. Ci mancherà molto.

Rolf Schärer
Presidente della Fondazione Lingue e Culture

L'ultimo viaggio con Christoph Flügel l'ho fatto il 2 agosto scorso, un giorno dopo il suo 63° compleanno. Eravamo diretti in treno a Lucerna, al XII. Congresso internazionale dei e delle docenti di tedesco dove partecipava come responsabile nazionale del "Portfolio europeo delle lingue". Era stanco e non stava troppo bene, aveva lavorato molto, con pause unicamente dovute alla terapia micidiale che affrontava con fiducia e coraggio. Sperava di riprendere un po' di forza in montagna, a Engelberg; invece della vacanza ha passato lunghe settimane all'ospedale, poi a casa; poi la fine della sofferenza.

Avevo incontrato Christoph nel 1987 alla SSQEA dove era il mio esperto. Poco dopo era iniziata la collaborazione intensa con lui per realizzazioni importanti: l'introduzione dell'italiano nelle scuole dell'obbligo del canton Uri, la SUPSI, il "Portfolio europeo delle lingue". Nell'ambito di questi e altri lavori ho partecipato con Christoph a moltissime riunioni, seminari, corsi oltre Gottardo, a Friburgo, Neuchâtel, Sion, Coira, Münchenwiler, Nottwil, Altdorf ma anche a Nante (a metà strada fra Uri e Ticino), a Bellinzona, Chiasso, Cassarate, Sorengo, Trevano, sul Monte Verità.

Spesso partivamo con altri colleghi e amici col primo treno del mattino o di buon'ora in macchina. In questi viaggi e impegni di lavoro ho conosciuto sempre meglio lo specialista che con la sua grandissima competenza nel campo delle lingue, la sua incredibile forza lavorativa, il suo entusiasmo e ottimismo e la sua fiducia negli altri, ci ha dato la possibilità di arricchirci, di crescere e di aggiornarci professionalmente. Christoph sapeva quanto è importante lavorare in un buon team; metteva in contatto colleghe e colleghi e ci stimolava a collaborare, lui che di contatti ne aveva molti e importanti a livello nazionale e internazionale. In questi momenti ho conosciuto pure l'uomo molto generoso e di cuore, l'amico che raccontava anche

di sé ma che soprattutto ascoltava e consigliava, che sapeva ridere e scherzare con quel suo umorismo fine e qualche volta pungente.

Poi il viaggio di ritorno, dopo una giornata o due di lavoro intenso: Christoph non sembrava neanche stanco, facevamo il punto della situazione, che cosa si poteva/doveva fare per andare avanti. Arrivati a Bellinzona ci invitava spesso a casa dove ci aspettava l'ospitalità di sua moglie Ingrid. Christoph, da uomo forte, insieme a sua moglie altrettanto forte, ha voluto lottare apertamente contro la malattia. Fino all'ultimo con gli amici che gli telefonavano e che lo visitavano all'ospedale e a casa chiedeva del lavoro, ma parlava anche della sua vita, della famiglia, dell'"annus horribilis", così diceva, che stava terminando.

Giorni fa con la sua cara Ingrid ho potuto accompagnare l'urna alla tomba di famiglia a Basilea. Abbiamo attraversato le montagne del Gottardo con un sole bellissimo e col ricordo di gite fatte insieme su altre montagne e di tante cose imparate e ricevute da un amico che ora ha trovato la sua pace.

Pia Gilardi-Frech

"Sono appena rientrato da ...". Spesso iniziavano con questa frase i nostri incontri sul posteggio dello Stabile Patria, nei corridoi o nel suo ufficio al secondo piano. E a quel "da" facevano seguito ora Berna, ora Strasburgo, oppure Mosca, Lisbona e molte altre città ancora, sedi di congressi, convegni o incontri di lavoro a cui aveva appena partecipato e a cui non mancava mai. Conosceva tutto e tutti in ambito linguistico, e tutti conoscevano lui, con la sua inseparabile pipa, colma da sempre dello stesso inconfondibile tabacco, e gli occhiali calati sulla punta del naso, da cui facevano capolino quegli occhi atten-

ti, sempre in movimento, pronti a captare qualsiasi reazione, sentimento o emozione, presente nei suoi interlocutori del momento. Precursore, idealista, lottatore caparbio e indomito, fautore instancabile e lungimirante di una politica linguistica tesa al plurilinguismo e agli scambi, non si fermava mai e si accontentava difficilmente, convinto che si dovesse poter fare ancora di più e mirare ancora più in alto. Quante discussioni, quanti momenti trascorsi a cercare insieme soluzioni e risposte, o a tentare di convincerlo che non sempre le sue attese erano così facilmente realizzabili e traducibili sul campo, nella realtà delle nostre classi e della nostra scuola. Non lo incontreremo più sul posteggio, nei corridoi o nel "disordine apparente", come lo definiva lui, del suo ufficio, dietro cataste di documenti ammassati e nascosto da una densa coltre di fumo, ma quanti ricordi serberemo!

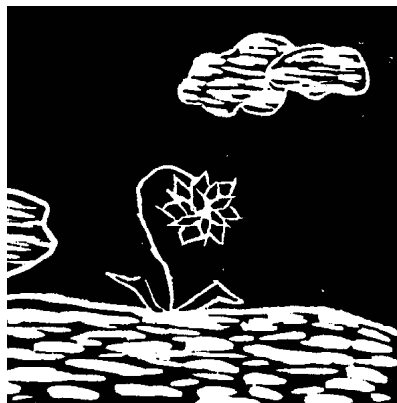
Susy Keller e Maruska Mariotta

"Pronto Flügel" - toujours fidèle au poste, on pouvait l'atteindre à n'importe quelle heure de la journée, il répondait, était d'une disponibilité généreuse et il connaissait son dossier "langues vivantes" comme peu d'entre nous. Son travail arrivait toujours à temps, ses analyses étaient cohérentes et scientifiquement appuyées et elles mettaient en oeuvre une philosophie d'ouverture aux langues et de promotion de la diversité linguistique. Mais il était avant tout un ami, quelqu'un de très droit et de très noble, qui avait su intégrer dans son travail assidu le sourire, l'humour et la bonne ambiance. On avait plaisir à le rencontrer.

Jean Racine
Forum du bilinguisme

Ricordare Christoph Flügel è per me ripercorrere con la mente più di trent'anni di lavoro nella scuola: i primi dibattiti, all'inizio degli anni 70, sull'esigenza di dar maggior peso agli aspetti della comunicazione, l'adattamento del WSD, il metodo comunicativo DU, l'associazione degli insegnanti di tedesco della Svizzera Romanda e del Ticino, i vari forum delle lingue e i contatti frequenti con colleghi di ogni parte della Svizzera, la commissione di abilitazione per le SMS, l'italiano nel canton Uri, i nuovi programmi della maturità professionale, il riconoscimento dei diplomi internazionali di lingua, il lungo lavoro per l'attuazione del Portfolio europeo delle lingue.

Qualche giorno prima di morire mi fece dono di un cristallo di rocca. Mi disse che quel dono era un segno della lunga amicizia che ci legava, che quel cristallo veniva dal cuore della montagna. Per dire, pensai, che tutto quello che si fa deve sgorgare dal profondo dell'animo e che a guidarci non bastano la mente, la competenza e un grande impegno, ma è necessario un grande amore per il proprio lavoro e verso coloro che da noi si aspettano di essere accompagnati sulla strada della conoscenza. Forse il sentimento di aver anche fatto tanto per una scuola più attenta ai bisogni dei giovani lo avrà consolato quando provò sgomen-



Babylonia 4/1995, ...un fiore, illustrazione della poesia "L'ultimo fiore".

to nell'aprire, con il gesto consueto di tanti anni, la sua agenda degli appuntamenti, un tempo sempre piena, e nel ritrovare le pagine bianche dei mesi dell'autunno 2001. Disse alla moglie Ingrid che aveva un appuntamento, ma che non stava scritto nell'agenda. Morì pochi giorni dopo.

Toto Colombo

Christoph Flügel lernte ich durch meine Kontakte mit dem Europarat kennen. Das erste Mal war, als wir 1987 gemeinsam mit einer Europaratdelegation nach Irland fuhren. In den nachfolgenden Jahren begegneten wir uns immer bei den Sitzungen des Fremdsprachenprojektes des Europarats, an denen ich die Niederlande vertrat. Ich erinnere mich an seine kritischen Bemerkungen und seine etwas indirekte, zurückhaltende Art zu reagieren. Er hatte etwas Abwartendes, Bescheidenes, aber wenn er eine Meinung hatte, hat er sie auch energisch vertreten. Christoph war engagiert, setzte sich für die Dinge ein, woran er glaubte. Es ging ihm immer um die Sache, d.h. die Mehrsprachigkeit und die Entwicklung des Fremdsprachenunterrichts. Nie versuchte er sich selbst zu profilieren. Er war eher zurückhaltend und bescheiden.

Noch mehr Kontakt bekamen wir, als der Europarat die Entwicklung eines europäischen Sprachenportfolios in einen Projektrahmen einbettete. Christoph organisierte das erste europäische Portfolioseminar auf dem Monte Verità im Tessin. Viele solcher Seminare würden folgen, in Deutschland, Frankreich, den Niederlanden, Slowenien und Portugal. Kurz nach dem erfolgreichen Seminar auf dem Monte Verità offenbarte sich seine Krankheit. Obwohl die Operation anfangs erfolgreich schien, stellte sich heraus, dass er doch nicht völlig geheilt war und sich neuen Behandlungen unter-

ziehen musste. Nach der ersten Phase seiner Krankheit wirkte Christoph offener. Durch persönliche Umstände lernten wir einander besser kennen und noch mehr schätzen.

Die Arbeit am Portfolio bedeutete ihm sehr viel. Es war für ihn äusserst wichtig, das Ideal, wofür er sich seit Jahren eingesetzt hatte, zu verwirklichen. Dabei gingen ihm die Sachen oft nicht schnell genug. Manchmal war er ungeduldig und hoffte, dass die Entwicklungen und die Akzeptanz des Portfolios rascher vorangegangen wären.

Sehr wichtig war für ihn der Moment, als das "Validation Committee" des Europarats in Strassbourg sein Portfolio als erstes validierte. Damit wurde das Schweizer Portfolio das erste vom Europarat offiziell anerkannte europäische Sprachenportfolio.

Obwohl er sich darüber freute, war ihm klar, dass die Arbeit damit nicht getan war. Bis zuletzt, auch als seine Kräfte abnahmen, hat er mehrmals die Initiative ergriffen, Pläne mit Freunden und Kollegen gemacht, um das Portfolio, und damit das Ideal der Förderung der Mehrsprachigkeit, weiterzuentwickeln.

Christoph arbeitete aus dem Tessin für das Tessin. Er mochte den Kanton, sprach mit Begeisterung über Entwicklungen, aber wusste auch, dass es für das Tessin wichtig war, Kontakte mit Europa aufrechtzuerhalten. Er hat im Tessin einen grösseren Experimentierungskontext für das Portfolio geschaffen. Er wusste, wie wichtig das Portfolio für die Mobilität der Tessiner Jugend und für die Entwicklung des Fremdsprachenunterrichts in den Tessiner Schulen sein konnte. Seine Kollegen und Freunde werden seine Arbeit fortsetzen, ihn aber sehr vermissen, als Inspirator und als Freund.

Gé Stoks

Christoph Flügel und seine Tätigkeit im Netzwerk EDK

Christoph Flügel hat während mehr als drei Jahrzehnten die Erneuerungsbestrebungen im Bereich des Fremdsprachenunterrichts, der Fremdsprachendidaktik und der Rolle der Sprachen in einer vielsprachigen und plurikulturellen Schweiz begleitet und hat sie als Experte, Didaktiker und als Wissenschaftler entscheidend mitgeprägt. Auf nationaler Ebene tat er dies als Mitglied und Präsident von EDK-Kommissionen und Arbeitsgruppen, als Mitarbeiter in Projekten der EDK, als Autor von Berichten und als Vertreter der Schweiz in verschiedenen Gremien des Europarates. Christoph Flügel hat sehr früh (zunächst vorwiegend ausländische) Forschungsergebnisse zum Zweitspracherwerb und Fremdsprachenlernen aufgenommen, sie in die Arbeiten in der Schweiz eingebracht und erfolgreich umsetzen helfen.

Eine wesentliche Etappe bildeten die ersten *EDK-Empfehlungen zum Fremdsprachenunterricht* von 1975. Das waren die Pionierzeiten des ersten „Fremdsprachensekretariats“ der EDK in Basel und des *Ausschusses Langue 2/ Fremdsprachenunterricht*, einer von der Pädagogischen Kommission der EDK 1977 eingesetzte Arbeitsgruppe. Wichtige Leistungen im Rahmen dieser Arbeiten waren die regelmässig ab 1980 durchgeführten *Schweizerischen Foren zum Fremdsprachenunterricht*, die Lehrmittelkonzepte, die Planung von Lehrerfortbildungsmassnahmen und auch das erste *Funkkolleg Französisch*.

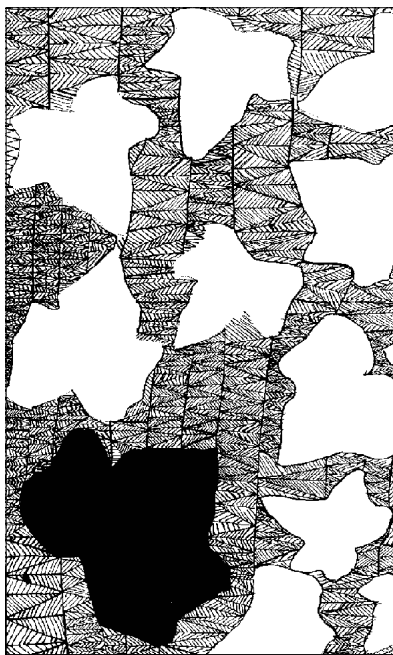
In die 70er Jahre fiel auch die Mitarbeit von Christoph Flügel in den Projekten des Europarates, namentlich am europäischen Projekt des *Niveau Seuil*. Auf dieser internationalen Schiene blieb Christoph Flügel bis zuletzt aktiv: er war der Hauptpromotor der Schweizer Version des *Europäischen Sprachenportfolios*, nationaler Koordinator dieser Aktivitäten

und Präsident der nationalen *Steuerungsgruppe Sprachenportfolio*. Das Schweizer Portfolio ist im November 2000 als erstes Portfolio vom Europarat akkreditiert worden.

Im kulturellen und sprachpolitischen Bereich hat Christoph Flügel konsequent die Haltung des freien Sprachzugangs und des respektvollen Umgangs zwischen Angehörigen verschiedener Sprach- und Kulturräume verfolgt. Für ihn gab es kein Ausspielen von Sprachen gegeneinander, es gab keinen Sprachenprotektionismus. Sprachen „verteidigt“ man am besten durch ihren Gebrauch, jedermann kann und soll weitere Sprachen lernen; sie sollen jedermann zugänglich sein und die Schule muss hierbei erste, wichtige Grundlagen vermitteln. Diese Leitvorstellungen sind auch die des Jahres 2001, vom Europarat zum *Europäischen Jahr der Sprachen* erklärt. Das Jahr, in dem Christoph Flügel früh verstorben ist.

Gabriela Fuchs und
Jean-Pierre Meylan

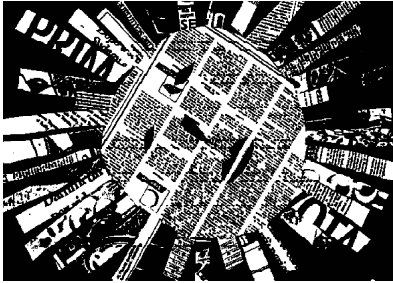
Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren, Generalsekretariat Bern.



Babylonia 4/1998, Foglie.

Bibliographie Christoph Flügel (chronologisch geordnet)

- FLÜGEL, Ch. (1972): *Il laboratorio linguistico*, in: Scuola Ticinese 10, p. 5-7.
- FLÜGEL, Ch. (1974): *Introduzione e coordinamento dell'insegnamento delle lingue moderne nella scuola dell'obbligo*, in: Scuola Ticinese 30, p. 19-21.
- FLÜGEL, Ch. (1976): *L'insegnamento del tedesco nella scuola media*, in: Scuola Ticinese 49, p. 1-2.
- FLÜGEL, Ch. (1980): *"DU" nuovo metodo per l'insegnamento del tedesco nella scuola media in fase di sperimentazione*, in: Scuola Ticinese 83, p. 4-7.
- FLÜGEL, Ch. / TOGNOLA, L. (1980): *"C'est ça" nuovo metodo per l'insegnamento del francese nel secondo ciclo della scuola media*, in: Scuola Ticinese 85, p. 6-7.
- FLÜGEL, Ch. (1980): *Didaktische Differenzierung im englischen Anfangsunterricht, Klasse 5/6, unter besonderer Berücksichtigung lernschwacher Schüler. Bericht über den Besuch in Wiesbaden und Frankfurt am Main im Rahmen des "Modern Languages Project - School Sector" des Europarates*. Bern: Bundesamt für Bildung und Wissenschaft (Coopération internationale dans l'éducation, 31).
- FLÜGEL, Ch. (1983): *Obiettivi e programmi per l'insegnamento del tedesco nella Svizzera romanda e nel Ticino*, in: Scuola Ticinese 107, p. 3-5 e 24.
- FLÜGEL, Ch. et al. (1984): *Oral. Evaluation de la compétence de communication orale. Clés pour l'élaboration d'instruments valides. Contributions du 3ème Forum suisse Langue 2 et documents complémentaires. / Mündlich. Grundlagen zur Evaluation mündlicher Schülerleistungen im kommunikativen Fremdsprachenunterricht*. Beiträge aus dem 3. Schweizerischen Forum Langue 2 und zusätzliche Unterlagen. Ed.: Groupe Langue 2 de la Commission pédagogique, Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) / Hrsg.: Ausschuss Landessprache 2 der Pädagogischen Kommission, Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK). Bern/Berne, EDK/CDIP (Dossier L2, No 1).
- FLÜGEL, Ch. et al. (1986): *Points de rencontre à la charnière des scolarités obligatoire et postobligatoire*. Hrsg.: Groupe Langue 2 de la Commission pédagogique de la CDIP, Edition provisoire, Berne, CDIP.
- FLÜGEL, Ch. / WIDMER, A. (Red.) (1987): *Herausforderung Schweiz. Materialien zur Förderung des Unterrichts in den Landessprachen*. Hrsg.: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK). Bern, EDK (Studien und Berichte 2).
- FLÜGEL, Ch. / LAUBSCHER, C. (réd.) (1987): *La Suisse - un défi. Une approche de l'enseignement des langues nationales en Suisse*. Ed.: Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP). Berne, CDIP (Etudes et rapports 2).



Babylonia 4/1994, Il sole.

FLÜGEL, Ch. (red.) (1987): *La Svizzera - una sfida. Materiali per lo sviluppo della conoscenza delle lingue nazionali*. Ed.: Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE). Berna, CDPE (Studi e rapporti 2).

FLÜGEL, Ch. (1988): *La Svizzera un paese plurilingue*, in: Scuola Ticinese 145, p. 1-2 e 28.

FLÜGEL, Ch. (1989): *La politica delle lingue*, in: Scuola Ticinese 152, p. 17-19.

FLÜGEL, Ch. (1990): Bericht zum Kongress des Europarates: *Fremdsprachen: Lernen lernen, Lernerstrategien und Lernerautonomie, Uppsala, Schweden, 10.-15. Dezember 1990*. Bern: Bundesamt für Bildung und Wissenschaft 1991 (Internationale Zusammenarbeit im Bildungsbereich 18).

FLÜGEL, Ch. (1990): *Il plurilinguismo svizzero e la scuola ticinese*, in: Scuola Ticinese 160, p. 1-2 e 24.

FLÜGEL, Ch. (1990): *Il Consiglio d'Europa e l'insegnamento delle lingue*, in: Scuola Ticinese 162, p. 1-7.

FLÜGEL, Ch. (1990): *"Imparare la lingua del vicino": l'italiano è seconda lingua nazionale nel Canton Uri*, in: Scuola Ticinese 162, p. 20.

FLÜGEL, Ch. (1991): *VADEMECUM per gli scambi scolastici*, in: Scuola Ticinese 168, p. 15-16.

FLÜGEL, Ch. (1992): *Convenzione europea delle lingue regionali e minoritarie*, in: Scuola Ticinese 175, p. 15-19.

FLÜGEL, Ch. (1992): *Babylonia - Una nuova rivista per l'insegnamento e l'apprendimento delle lingue*, in: Scuola Ticinese 180, p. 19.

FLÜGEL, Ch. (1992): *Fremdsprachenunterricht im Kanton Tessin - Fremdsprachenunterricht in der Schweiz: small is beautiful*, in: Babylonia 00/1992, p. 31-41.

FLÜGEL, Ch. (1992): *Riforma dell'insegnamento delle lingue moderne nella scuola obbligatoria*, in: Scuola Ticinese 181, p. 3-7.

FLÜGEL, Ch. (1993): *EUROPE Plurilingue*, in: Babylonia 1/1993, p. 88-89.

FLÜGEL, Ch. (1993): *"Approches linguistiques de l'interaction" Bulletin CILA*, in: Babylonia 1/1993, p. 90-91.

FLÜGEL, Ch. (1993): *Primo corso di formazione didattica per i nuovi docenti di tedesco delle scuole medie superiori*, in: Scuola Ticinese 190, p. 21-22.

FLÜGEL, Ch. (1994): *Comunicati, informa-*

zioni e cronache, in: Scuola Ticinese 196, p. 23.

FLÜGEL, Ch. (1994): *Italianisch ist die erste Fremdsprache im Kanton Uri*, in: Babylonia 3/1994, p. 69-71.

FLÜGEL, Ch. (1995): *Promozione dell'insegnamento bilingue in Svizzera*, in: Scuola Ticinese 201, p. 3-7.

FLÜGEL, Ch. (1995): *Ein neuer Sprachenartikel in unserer Bundesverfassung?*, in: Babylonia 2/1995, p. 72-76.

FLÜGEL, Ch. et al. (1995): *Mehrsprachiges Land - Mehrsprachige Schulen: Effizientes Sprachlernen durch Sachunterricht in einer anderen Sprache*. 7. Schweizerisches Forum des Ausschusses Langue 2/ Fremdsprachenunterricht der EDK / *À pays plurilingue - écoles plurilingues: apprendre efficacement les langues par un enseignement dans une langue seconde*. 7e Forum suisse organisé par la Commission Langue 2/ enseignement des langues étrangères de la CDIP. Hrsg.: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK), Ausschuss Fremdsprachenunterricht der Pädagogischen Kommission / Ed.: Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP), Commission Langue 2 de la Commission pédagogique. Bern, EDK (Dossier 33).

FLÜGEL, Ch. (1996): *Romancio, tedesco e italiano nella Scuola comunale di Samedan (Alta Engadina) - livelli e forme del pluralismo in allievi di I elementare*, in: Scuola Ticinese 208, p. 9-11.

FLÜGEL, Ch. (1996): *"Es gibt nichts Gutes, es sei denn, man tut es"*, in: Babylonia 1/1996, p. 6-7.

FLÜGEL, Ch. (1996): *Berufsmaturität, Sprachenportfolio und internationale Sprachdiplome*, in: Babylonia 1/1996, p. 49-55.

FLÜGEL, Ch. (1996): *"Die Reform der deutschen Rechtschreibung und die Schule"*, in: Babylonia 2/1996, p. 71.

FLÜGEL, Ch. (1997): *Imparare più lingue e impararle meglio: l'italiano come seconda lingua nei Grigioni*, in: Scuola Ticinese 218, p. 3-4.

FLÜGEL, Ch. (1997): *Neue Wege für den Fremdsprachenunterricht. Das Konzept der Fachhochschule der italienischen Schweiz / Nuove vie per l'insegnamento delle lingue. Il progetto della scuola universitaria professionale della Svizzera italiana / Nouvelles voies pour l'enseignement des langues. Le projet de la HES de la Suisse italienne*, in: Babylonia 2/1997, p. 36-42.

FLÜGEL, Ch. (1997): *Förderung des Zweitsprachenerwerbs. Langue 2/Fremdsprachenunterricht (L2/F)* in: BADERTSCHER, H. (ed.): *Die Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren 1897-1997*, Bern u.a., Verlag Paul Haupt, p. 253-256.

FLÜGEL, Ch. et al. (1998): *Fremdsprachenunterricht - Enseignement des langues étrangères - Insegnamento delle lingue straniere*. Tagungsbericht Yverdon 1997 - Actes du forum d'Yverdon 1997 - Atti del convegno di Yverdon 1997. Hrsg.: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren

(EDK) / Ed.: Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP). Bern, EDK (Dossier 52).

CELIO, C. / FLÜGEL, Ch. / SIMON, W. (1998): *Die Fremdsprachen in den gymnasialen Maturitätsprüfungen und den Berufsmaturitätsprüfungen. Expertenbericht*. Hrsg.: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK). Bern, EDK (Dossier 53 A).

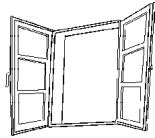
CELIO, C. / FLÜGEL, Ch. / SIMON, W. (1998): *Les langues étrangères dans les examens de maturité gymnasiale et de maturité professionnelle. Rapport d'experts*. Ed.: Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP). Berne, CDIP (Dossier 53B).

FLÜGEL, Ch. (2000): *Aufforderung zur Mehrsprachigkeit: Das Europäische Sprachenportfolio*, in: Panorama: Berufsbildung - Berufsberatung - Arbeitsmarkt / Orientation et formation professionnelle - Marché du travail, 3/2000, p. 35-36.

FLÜGEL, Ch. (1997): *Der standardisierte paneuropäische Sprachenpass für Erwachsene*, in: Babylonia 4/2000, p. 7-8.

FLÜGEL, Ch. (Projektleiter), KOCH, L. / NORTH, B. / SCHNEIDER, G. (Autoren) (2001): *Europäisches Sprachenportfolio, Version für Jugendliche und Erwachsene - Portfolio européen des langues: Version pour jeunes et adultes - Portfolio europeo delle lingue: Versione per giovani e adulti - European Language Portfolio: Version for Young people and adults* (= vier Sprachausgabe). Hrsg.: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) / Ed.: Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP). Bern, Berner Lehrmittel- und Medienverlag / Berne, Editions scolaires du canton de Berne.

FLÜGEL, Ch. (2001): *L'anno europeo delle lingue (I parte)*, in: Scuola Ticinese 244, p. 3-5, e *L'anno europeo delle lingue (II parte)*, in: Scuola Ticinese 245, p. 11-13.



Gianni Ghisla
Comano

Anche il Ticino fa rotta sull'inglese?

Si è conclusa una consultazione per l'introduzione dell'inglese obbligatorio in seconda media (settimo anno di scolarità)

Sembra proprio di sì. L'ondata dell'“inglese à tout prix”, partita qualche anno fa a Zurigo, sembra inesorabilmente aver raggiunto anche il Ticino dopo essere passata da Appenzello e Uri. Si è infatti conclusa una consultazione “tecnica” con le proposte del Dipartimento dell'Istruzione e della Cultura (DIC) ticinese. Diciamo “tecnica” in quanto la commissione che ha elaborato le proposte messe in consultazione ha dovuto semplicemente dare forma tecnico-organizzativa ad una decisione precedentemente presa dal Consiglio di Stato e cioè: “l'inglese viene introdotto obbligatoriamente nei primi anni della scuola media.”

Rammentiamo la situazione attuale dell'insegnamento delle lingue nella scuola dell'obbligo ticinese: il francese viene insegnato a partire dalla terza elementare, il tedesco a partire dalla seconda media e l'inglese opzionale in quarta media. Inoltre la scuola media offre la possibilità di frequentare l'insegnamento del latino. Si tratta quindi di un curriculum che, richiedendo l'apprendimento obbligatorio di due lingue straniere, riflette sia lo statuto di minoranza del Canton Ticino sia la sua vocazione plurilingue. Le proposte del DIC partono da alcuni principi (favorire il plurilinguismo, dare priorità all'insegnamento dell'italiano, favorire la qualità e l'introduzione di nuove forme d'insegnamento/apprendimento, evitare il sovraccarico degli allievi, ecc.) e prevedono ora quanto segue:

- introduzione dell'inglese in seconda media (settimo anno di scolarità);
- mantenimento del francese a partire dalla terza elementare, ma conclusione dello stesso in seconda

media;

- spostamento dell'inizio dell'insegnamento del tedesco dalla seconda alla terza media.

In questo modo verrebbero insegnate tre L2 obbligatoriamente limitandone la contemporaneità a due.

Dalla consultazione e da alcuni interventi nei massmedia è emersa una opposizione molto diffusa e decisa a questa proposta, accolta comunque favorevolmente dagli ambienti dell'economia e dal partito liberale. Tuttavia si ha l'impressione che i dadi siano tratti e che si stia ormai lavorando agli accorgimenti organizzativi che ne permettano l'attuazione. Ma occorre legittimamente e doverosamente chiedersi se il Ticino non debba pagare un prezzo troppo alto per una soluzione tutto sommato poco chiara e convincente e dal sapore del compromesso? Alcuni interrogativi dovrebbero perlomeno entrare in linea di conto. Il primo è quello relativo all'impovertimento linguistico-culturale. E sono in molti a chiederselo. Complessivamente si ha l'impressione che, al di là dell'enunciato di principio, il modello muova il primo decisivo passo verso la perdita di un patrimonio determinante per il Ticino. A farne le spese direttamente è il francese al quale si toglie gradatamente ossigeno e in capo a qualche anno diventerà lingua semmai opzionale. Che ciò non sia già avvenuto sembra attribuibile più a questioni economico-corporative che di scelta culturale. Sullo sfondo di questa questione vi è ovviamente il problema dell'identità politico-culturale del nostro paese dove gli elementi di rottura e di separazione si fanno purtroppo sempre più forti. Ma a far-

ne le spese sembra essere già anche il tedesco, il cui indebolimento pone un secondo problema, veramente difficile da capire. Il tedesco è la lingua per il Ticino economicamente più importante e culturalmente essenziale. Con tre anni i giovani riescono a costruire una base assai consistente, grazie anche ad un'esperienza didattica e istituzionale ragguardevole, accumulata in questi ultimi anni. Rinunciare ai tre anni di tedesco non significa solo erodere una delle risorse economicamente e culturalmente più importanti, ma in particolare anche mandare al macero

buona parte di un patrimonio didattico invidiabile.

Un terzo interrogativo è dato dalla difficile conciliabilità delle pretese del modello proposto con i principi enunciati, soprattutto quelli relativi alla priorità dell'italiano, al discorso sulla qualità rispetto alla quantità e alla necessità di evitare il sovraccarico degli allievi. Al contrario, sussiste un notevole rischio di appiattimento: il francese finisce su un binario morto, al tedesco si toglie ossigeno, le altre lingue presenti nella scuola non vengono prese in considerazione, l'ita-

liano non viene rinvigorito e, last but not least, all'inglese non si dà gran che.

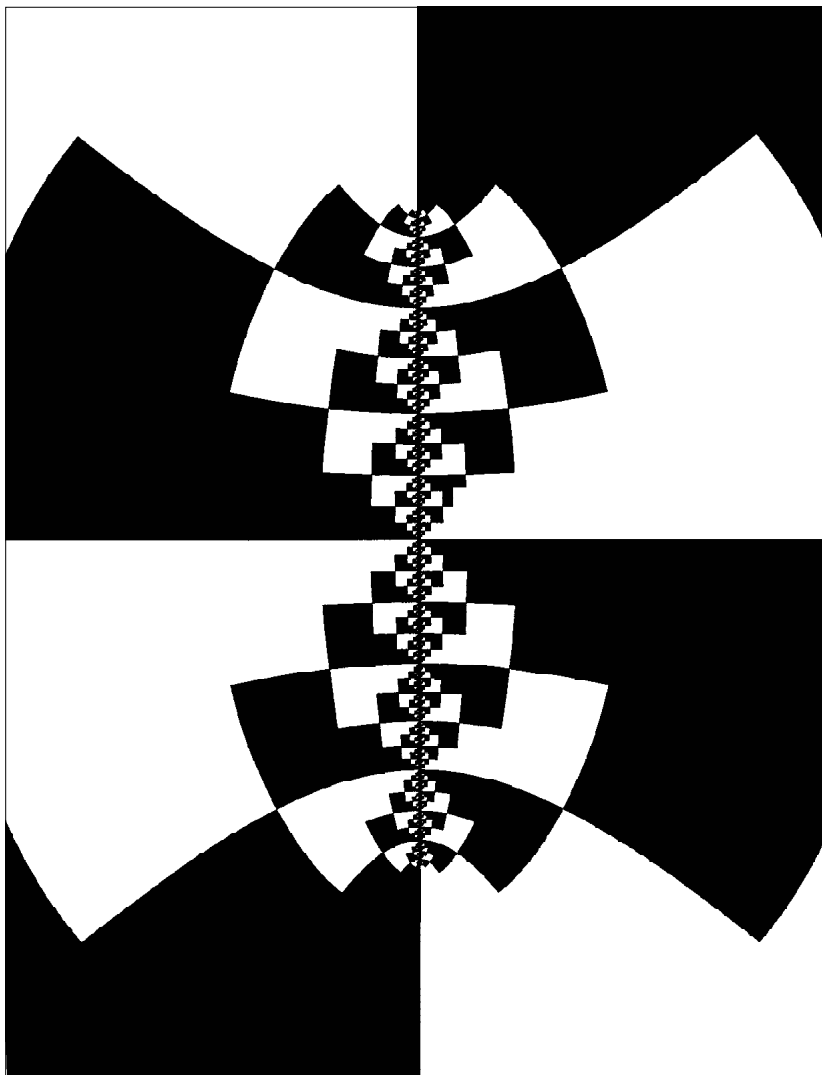
Il quarto interrogativo è di natura tecnica. L'applicazione del modello incontrerà notevoli difficoltà di articolazione della griglia oraria e di definizione dei corsi a livello, in particolare per il tedesco.

Un ulteriore e non indifferente problema deriva dall'elevato tasso di frustrazione che l'introduzione di un tale modello non mancherà di suscitare fra gli addetti ai lavori. E' notorio che lo strumento della consultazione produce necessariamente un certo tasso di malcontento. Ma in questo caso i limiti sembrano venire abbondantemente oltrepassati, anche perché il clima nella scuola è molto difficile. Il fatto di aver vincolato la consultazione ad una decisione già presa ha tarpato le ali ad ogni confronto culturale e pedagogico, dentro e fuori la scuola. Gli insegnanti e i quadri della scuola hanno manifestato un'opposizione pressoché unanime. Si vorrà davvero fargli ingoiare il rospo?

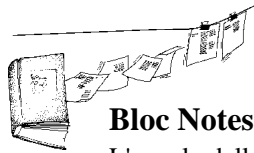
Ma forse, di fronte a tanti e tali problemi, i dadi non sono ancora veramente tratti.

Gianni Ghisla

è membro della redazione di *Babylonia*.



Babylonia 2/1998, Composizione geometrica.



Bloc Notes

L'angolo delle recensioni

In questa rubrica proponiamo sia recensioni che presentazioni di nuovi libri. Queste ultime sono contraddistinte da un asterisco.

**EICHHOFF-CYRUS, K. M./
HOBERG, R. (Hrsg., 2000): *Die deutsche Sprache zur Jahrtausendwende. Sprachkultur oder Sprachverfall?* Mannheim et al., Dudenverlag (=Thema Deutsch, Band 1). ISBN 3-411-70601-5, 344 S.**



Das Buch ist der erste Band der neuen, von der Gesellschaft für deutsche Sprache und der Dudenredaktion gemeinsam herausgegebenen Reihe „Thema Deutsch“. *Die*

deutsche Sprache zur Jahrtausendwende ist ein Sammelband, der im Wesentlichen überarbeitete Beiträge zweier Symposien enthält, zu denen die Gesellschaft für deutsche Sprache „Wissenschaftler“ und „Sprachkritiker“, „Politiker“ und „Journalisten“ eingeladen hatte.¹ Ziel der Symposien war es, aktuelle Beschreibungen der deutschen Sprache aus verschiedenen Perspektiven zu diskutieren und Bewertungen zu erarbeiten.

Im Zentrum der vorliegenden Publikation stehen Aspekte des Sprachgebrauchs, sprachsystembezogene und sprachtheoretisch ausgerichtete Überlegungen bleiben demgegenüber deutlich im Hintergrund. Mit Blick auf das Publikum ist dieser Fokus zweifellos zu begrüssen, denn angesprochen sind für einmal nicht nur SprachwissenschaftlerInnen, Studierende der Germanistik und DeutschdidaktikerInnen, sondern ausdrücklich alle an Sprache Interessierten. Allerdings würde man sich gerade bei dieser Adressierung eine stärkere Berücksichtigung sprachpädagogischer und z.B. auch literatursprachlicher Ansätze wünschen, und man mag einwenden, dass zu einer Darstellung

„der“ (!) deutschen Sprache u.a. auch Beiträge aus Österreich, der Schweiz und Liechtenstein gehören würden (bezeichnenderweise fehlt ein Artikel über das Deutsche als plurizentrische resp. pluriareale Sprache).

Attraktive Themen

Manche der insgesamt 21 Aufsätze klingen attraktiv und machen neugierig: „Vom Briefsteller zur Netikette“, „Sterben die Dialekte aus?“ oder „Bilder erschlagen die Wörter“ heisst es da beispielsweise. Dass die Texte in der Regel leicht lesbar und gut illustriert sind, trägt dann dazu bei, dass es nicht nur beim Leseanreiz bleibt. Angeordnet sind die Beiträge unter den Überschriften *Standardsprache und Varietäten* (umfangreichste Rubrik), *Sprache und Öffentlichkeit*, *Geschlechtergerechte Sprachverwendung*, *Deutsch in Ost und West* und *Sprachkritik und Sprachpflege*. Leitfrage aller Beiträge ist, wie es um die deutsche Sprache der Gegenwart steht: Ist das heutige Deutsch „gut in Schuss“ oder geht es mit ihm bergab, verfällt es gar?

Beantwortet werden diese Fragen – wem wundert? – manchmal gar nicht (immerhin ist ja eine genauer gestellte Frage oft mehr als eine plakative Antwort), und wenn Antworten versucht werden, dann geschieht dies durchwegs differenziert und auch mit verschiedenen, z.T. konträren Akzenten. Sucht man innerhalb dieser Vielfalt nach einer übergreifenden Tendenz, so wäre das wohl die Beobachtung, dass sich die deutsche Sprache heute schneller und in grösserem Ausmass ändert als früher, auch schneller ändern muss, weil sie den Menschen in oft stark veränderten Lebensverhältnissen nur so ein adäquates Kommunikationsmittel sein kann.

E-Hochdeutsch

Symptomatisch für diese Tendenz ist

der sprachhistorisch fundierte Beitrag von *Jochen A. Bär*, für den das Ausmass heutiger Veränderungen Anlass und Grund genug ist, einen eigenständigen Terminus für das Gegenwartsdeutsch zu fordern. *E-Hochdeutsch* lautet sein Vorschlag. Der Ausdruck *E-Hochdeutsch* ist analog zu der gängigen Terminologie auf *-hochdeutsch* (*Althochdeutsch*, *Mittelhochdeutsch* usw.) gebildet. „E“ ist eine Variable, die als Abkürzung auf verschiedene Fakten verweisen soll, die als Spezifika der sprachhistorischen Epoche *nach dem Neuhochdeutschen* angesehen werden (S. 31f.). Dazu gehört die Charakterisierung des Deutschen a) als Sprache einer in vielen Bereichen egalitären, engagierten und emanzipierten Gesellschaft (vgl. dazu allerdings besonders den Beitrag von *Marlis Hellinger* über *geschlechtergerechte Sprachverwendung*), die auch eine vertikal gemeinte, partielle Einebnung von Varietäten und Stilebenen umfasst (*E-Hochdeutsch* als Abkürzung von *Ebenhochdeutsch*), b) als Sprache im Zeitalter der elektronischen Kommunikation, c) als Sprache unter dem Einfluss der Weltsprache *Englisch* und d) als Sprache im Kontext der europäischen Einigung.

Die Bewertungen des „E-Hochdeutschen“ unterscheiden sich in einzelnen Beiträgen z.T. markant, wie mit den folgenden beiden Beispielen angedeutet werden soll. *Peter Schlobinski* schliesst seinen Beitrag über das *Chatten im Internet* mit einem eindeutig optimistischen Votum: „Statt über vermeintlichen Sprachverfall zu lamentieren, sollte man vielmehr auf die innovativen Kräfte des Internet sowie der Telekommunikation ... setzen. Da junge Leute die neuen Kommunikationstechniken eher und unbeschwerter als ältere nutzen, heisst dies auch, Vertrauen in die Jugend und ihre Gestaltungsmöglich-

keiten setzen.“ (78-79) Demgegenüber weist Karin M. Eichhoff-Cyrus in ihrem Beitrag zum *Wandel von Textsorten* darauf hin, dass mit dem Computer neue Normen für die Textproduktion entstehen – und damit gleichzeitig auch neue Normunsicherheiten. Sie sieht sogar eine (durch den Computer, aber auch durch die gesellschaftliche und technische Globalisierung bedingte) „Explosion der Textsorten“ auf uns zukommen, wobei diese neue Textsortenfülle schwer zu fassen und zu verarbeiten sei: „Angebotene Hilfen wie Nettiketete, Chattiketete etc. können von vielen nicht genutzt werden, weil sie (noch) keinen Zugang zu den elektronischen Medien haben.“ (61)

Wer ändert die Sprache?

Die Bereiche, das Tempo und das Ausmass der Veränderungen im Gegenwartsdeutsch sind das eine – das andere sind Überlegungen zum „Motor“ bzw. zum „Subjekt“ dieser Veränderungen. Dass es darauf einfache Antworten nicht geben kann, zeigt exemplarisch der Artikel von Ernst Eitz über die *Sprache in den Medien*, in dem die Vielsprachigkeit besonders der *elektronischen* Massenmedien herausgestellt wird. Wenn z.B. in Magazinsendungen und Interviews im Radio Fachleute, PolitikerInnen und der Mann von der Strasse das Wort ergreifen, wenn in nachmittäglichen Talkshows (in den harmloseren Fällen) die Sprache der Kaffeestube oder des Stammtisches dominiert oder wenn man in Rechnung stellt, dass die Texte von Filmen, Serien und Seifenoperen in Textwerkstätten von Dialogspezialisten und Übersetzerinnen fabriziert werden, dann muss man sich definitiv vom Vorurteil lösen, wonach ‚die‘ JournalistInnen das Sagen haben. Die Konsequenz daraus ist, dass man nicht einfach ‚die‘ JournalistInnen und schon gar nicht ‚die‘ Medien für den Sprachwandel verantwortlich machen kann. Vielmehr verhält es sich wohl

(mindestens auch) so, dass die Medien verschiedene Jargons, die in der Gesellschaft gesprochen werden, aufgreifen (144) – diese dann aber schon auch, wie man ergänzen möchte, zelebrieren und, je nachdem, woher der Wind weht, wieder fallenlassen. Dass es nicht so einfach ist, die Verantwortung für die Sprachwandelprozesse zu personifizieren und zu delegieren, zeigt gerade auch der Beitrag von Rudolf Hoberg über den *Einfluss des Englischen auf das Deutsche*. Aus einer repräsentativen Umfrage des Instituts für deutsche Sprache in Mannheim von Ende 1997 zu den Ansichten der Deutschen über ihre Muttersprache weiss man, dass von den Befragten, die ein starkes Interesse an der deutschen Sprache haben (knapp die Hälfte der erwachsenen Bevölkerung), die meisten den neueren Anglizismen ablehnend gegenüberstehen.

Anglizismen

Die Gründe für die ablehnende Haltung sind ebenfalls bekannt (wenngleich nicht in gleichem Mass empirisch erforscht) – und sie sind ernst zu nehmen auch dann, wenn sie wissenschaftlichen Einsichten widersprechen, was z.B. beim Argument, Anglizismen seien überflüssig, der Fall ist. (Überflüssige Wörter kann es im Grunde schon deshalb nicht geben, weil Sprachen so gut wie keine völlig synonymen Wörter enthalten.) Entsprechend stellt sich die Frage, wie auf solche Argumente zu reagieren ist. Dabei wird man sich Hoberg anschliessen können, wenn er die Entwicklung von rational begründeten Kriterien für den Anglizismengebrauch und deren Diskussion in der Öffentlichkeit, besonders mit den Schulen, Hochschulen, Institutionen der Erwachsenenbildung und den Medien, fordert. (314f.)

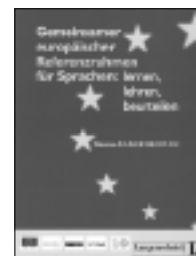
Eine solche Sichtweise auf den Einfluss des Englischen auf das Deutsche stimmt einerseits versöhnlich, nimmt aber andererseits auch die einzelnen

SprachteilnehmerInnen in die Pflicht: Entscheidend ist, wie jede/r Einzelne mit Fremdwörtern umgeht, denn abgesehen von bestimmten Kontexten, in denen ein gewisser Zwang zur Fremdwortverwendung besteht (Hoberg erwähnt nur den fachsprachlichen Zusammenhang, vgl. dazu auch den Artikel von Hans-R. Fluck; zu ergänzen wären m.E. auch bestimmte gruppensprachliche Kontexte), müssen wir alle in eigener Verantwortung über den Fremdwortgebrauch entscheiden. – Zum Glück steht uns die Entscheidung, wie wir ins Konzert des zunehmend polyphonen Deutschen einstimmen wollen, in vielen Fällen frei.

¹ Es entbehrt nicht einer gewissen Ironie, wenn im Vorwort eines Sammelbandes, der immerhin drei Artikel über *Geschlechtergerechte Sprachverwendung* enthält, konsequent auf Bezeichnungen verzichtet wird, die eine sprachliche Gleichbehandlung von Frauen und Männern deutlich machen.

Thomas Studer
Universität Freiburg/ CH

* **GOETHE-INSTITUT INTERNATIONALES/ KMK/ EDK/ BMBWK (Hrsg., 2001): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin et al., Langenscheidt (© 2001 Europarat, Strassburg). ISBN 3-468-49469-6, 244 S.**



stu. – Der **Referenzrahmen** ist die deutsche Übersetzung der überarbeiteten englischen Fassung des *Common European Framework of Reference*, die

seit September 2000 vorliegt. Zentrale Themen dieser umfassenden Publikation zum Fremdsprachenlernen sind Mehrsprachigkeit und

kulturelle Kompetenz. Der grosse Einfluss und die breite Akzeptanz des *Framework* gehen hauptsächlich auf das darin enthaltene, differenzierte System von sechstufigen Skalen zur Beschreibung von kommunikativen Aktivitäten und von Sprachkompetenzniveaus zurück, und dieser Einfluss dürfte jetzt, mit Erscheinen des *Referenzrahmens*, auch im deutschen Sprachraum noch weiter zunehmen. Das Skalensystem erfasst diejenigen Kompetenzen und Fertigkeiten, die für die sprachliche Handlungsfähigkeit der Lernenden im öffentlichen, beruflichen und privaten Bereich konstitutiv sind. Die Kompetenzen und Niveaus werden mit empirisch breit abgestützten Deskriptoren beschrieben. Dabei handelt es sich um Beschreibungen, die „von Gruppen muttersprachlicher wie nicht-muttersprachlicher Lehrender aus verschiedenen Bildungssektoren und mit sehr unterschiedlicher Sprachkenntnis und Lehrerfahrung als ‚transparent‘, ‚nützlich‘ und ‚relevant‘ beurteilt wurden.“ (39; für Einzelheiten vgl. Schneider & North, 2000) Ein wichtiges Merkmal des Skalensystems sind u.a. auch die flexiblen Verzweigungen. Damit sind Anpassungsmöglichkeiten vorgezeichnet, die für die Benutzung unter unterschiedlichen Bedingungen und Umständen entscheidend sind. Insgesamt wurde mit dem *Framework/Referenzrahmen* eine bereits nicht mehr wegzudenkende Grundlage geschaffen, die der Planung und Entwicklung von Sprachlernprogrammen und Sprachenzertifikaten ebenso dient wie dem selbst bestimmten Lernen und die die Kooperation zwischen verschiedenen Bildungseinrichtungen wesentlich erleichtert. Entsprechend ist das Dokument für viele Fachleute im Bereich des Fremdsprachenlehrens und lernens schon heute ein unverzichtbares Werkzeug.

* **GLABONIAT, M. / MÜLLER, M. / RUSCH, P. / SCHMITZ, H. / WERTENSCHLAG, L. (2001): *Profile Deutsch. Info-Broschüre mit Demo-CD-ROM*. München, Langenscheidt. ISBN3-999-99104, 16 S.**



stu. – Mit **Profile Deutsch** wird ein praxisorientiertes Instrument für ein zeitgemässes Fremdsprachenlehren entwickelt, das sich an internationalen Standards orientiert. Kernelemente von *Profile Deutsch* sind globale und detaillierte Kannbeschreibungen sowie konkrete Beispiele, mit denen die ersten vier Niveaus des „Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens“ umfassend und genau beschrieben werden. Für die Aktivität *mündliche Interaktion* auf dem *Niveau B1* sieht das z.B. so aus: „Kann sich in vertrauten Situationen ausreichend korrekt verständigen.“ (=globale Kannbeschreibung) „Kann Gefühle ausdrücken und auf entsprechende Gefühlsäusserungen anderer reagieren.“ (=detaillierte Kannbeschreibung) „Kann seine Überraschung über einen spontanen Besuch von Freunden ausdrücken.“ (=Beispiel) Die Kannbeschreibungen und Beispiele sind nach Niveaus (A1, A2, B1, B2), nach sprachlichen Aktivitäten (Interaktion, Sprachmittlung, Produktion, Rezeption) und nach dem Typ der sprachlichen Aktivität (mündlich, schriftlich) differenziert. Ergänzt werden die Kannbeschreibungen durch Inventare der zugehörigen sprachlichen Mittel (Wortschatz und Grammatik), Angaben zu Texten und Textmustern sowie Beschreibungen von kommunikativen Strategien und Lern- und Prüfungsstrategien. Grundsätzlich richtet sich *Profile Deutsch* an alle, die sich mit dem Lernen und Lehren von Deutsch als Fremd- oder Zweitsprache beschäftigen, darunter insbesondere Curricu-

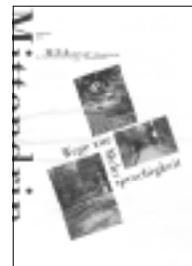
lumsentwicklerInnen, LehrbuchautorInnen und PrüfungsspezialistInnen. AdressatInnen sind jedoch auch die Lehrenden selber, denn *Profile Deutsch* stellt ein offenes und flexibles System bereit, das die Vorbereitung, Gestaltung und Evaluation eines handlungs- und lernzielorientierten Unterrichts wesentlich erleichtern kann. Beispielsweise können BenutzerInnen in der Endversion eigene Daten eingeben und das Programm so den individuellen Bedürfnissen anpassen.

Profile Deutsch ist auf Initiative des Goethe-Instituts Inter Nationes (München) und des Europarats (Strasbourg) entstanden. Das Projekt wird in trinationaler Zusammenarbeit zwischen Deutschland, Österreich und der Schweiz durchgeführt.

Profile Deutsch erscheint im Frühjahr 2002 als Buch mit eingelegter CD-ROM im Langenscheidt-Verlag. Derzeit erhältlich ist die Info-Broschüre mit einer Demo-CD-ROM. Die Broschüre informiert in kompakter Form über die Ziele, die Struktur und die Inhalte von *Profile Deutsch*. Die Demo-CD-ROM enthält die wesentlichen Funktionen, aber nur einen beschränkten Teil der Daten der Vollversion.

Info-Broschüre und Demo-CD-ROM können kostenlos bestellt werden bei:
Langenscheidt-Verlag – Redaktion Lehrwerke, Postfach 40 11 20
D-80711 München.

* **BILDUNGSPLANUNG ZENTRALSCHWEIZ (Hrsg., 2001) / METTLER, M. (Red.): *Wege zur Mehrsprachigkeit*. Luzern (= *Mittendrin* 2/01). ISSN 1422-6650, 20 S.**



stu. – Das Heft 2/01 der Reihe **Mittendrin** ist dem Sprachenlernen gewidmet, primär dem Fremdsprachenlernen, aber auch dem Lernen der Erstspra-

che. Damit soll das zentralschweizerische Projekt "Englisch im dritten Schuljahr" (ab spätestens dem Schuljahr 2005/2006 soll an den Primarschulen der Bildungsregion Zentralschweiz mit Ausnahme des deutschsprachigen Wallis Englischunterricht ab der dritten Klasse eingeführt werden) in einen weiteren Zusammenhang gestellt werden.

Das lesenswerte Heft umfasst einerseits kurze, informative Artikel u.a. zum Stand der Reform des Sprachenunterrichts auf gesamtschweizerischer Ebene (Gabriela Fuchs, Generalsekretariat EDK), zum frühen Fremdspracherwerb (Christine Le Pape Racine, Fremdsprachendidaktikerin) sowie Erfahrungsberichte u.a. zur bilingualen Matura (Alois Keller, Rektor Theresianum Ingenbohl). Andererseits werden Projekte vorgestellt, darunter "Englisch an der Primarschule" (Projektleitung Monika Mettler und Peach Richmond, Bildungsplanung Zentralschweiz), das Pilotprojekt "Jaling-Suisse" ("Jaling" steht für *Janua Linguarum*: das Tor zu Sprachen, und soll darauf hinweisen, dass die frühe Begegnung mit Sprachen Türen zu Sprachen öffnet; Projektkoordination Monika Mettler) und das Projekt "Instrumente für die Evaluation von Fremdsprachenkompetenzen" der Deutschschweizer EDK-Regionen (Projektleitung Peter Lenz und Thomas Studer, Universität Freiburg/Fribourg).

"Mittendrin" kann bestellt werden bei:
Bildungsplanung Zentralschweiz
Zentralstrasse 18, 6003 Luzern
www.bildungsplanung-zentral.ch

* **EHLICH, K. / OSSNER, J. , STAMMERJOHANN, H. (Hrsg., 2001): *Hochsprachen in Europa. Entstehung, Geltung, Zukunft. Freiburg i.Br., Fillibach. ISBN 3-931240-16-9, 389 S.***

Während die Schutzbedürftigkeit von



Minderheitensprachen in Europa erkannt und anerkannt worden ist, scheinen die Hochsprachen keines Schutzes zu bedürfen und haben in vielen Staaten, z.B. der Bundesrepublik Deutschland, nicht einmal Verfassungsrang. Aber wo es Minderheitensprachen gibt, muß es auch Hochsprachen geben. Um deren Status unter der Hegemonie des Englischen und der Tendenz zur Destandardisierung zu bestimmen, fanden zwei Tagungen statt, über die der vorliegende Band berichtet. Mit den *Homburger Empfehlungen zur Förderung der europäischen Hochsprachen*, in denen die Beiträge dieses Bandes kulminieren, werden Forderungen und Vorschläge an die europäische Öffentlichkeit gerichtet, die sprachpolitischen Aufgaben der europäischen Mehrsprachigkeit anzugehen und die Zukunft aller europäischen Hochsprachen zu sichern.

* **BÜCHI, CH. (2000): „Röstigraben“. *Das Verhältnis zwischen deutscher und französischer Schweiz. Geschichte und Perspektiven. Zürich, Verlag Neue Zürcher Zeitung. ISBN 3 85823 812 0, 336 S.***



Anlass zur Besorgnis. Zahlreiche Abstimmungen zeigen, dass der "Röstigraben" mehr ist als ein Schlagwort. Als das Schweizer Volk über den

Beitritt zum Europäischen Wirtschaftsraum zu entscheiden hatte, waren alle ganz oder mehrheitlich französischsprachigen Kantone dafür, alle Deutschschweizer Kantone ausser den beiden Basel dagegen. Seither hat man oft den Eindruck, deutsche und französische Schweiz glichen gereizten Eheleuten, die eine reine Vernunft-ehe führen. Wie verhält es sich tatsächlich mit diesem Konflikt, und wie kann er gelöst werden?

Christoph Büchi, als Westschweizer Korrespondent deutschschweizerischer Medien gewissermassen "Röstigrabologe", geht der Sache auf den Grund. Er beschreibt den Weg der Schweiz vom deutsch- zum mehrsprachigen Gemeinwesen (1291-1481), schildert, wie die Schweiz "ein bisschen" französisch wird (1481-1798), analysiert die Geburt des Mehrsprachenstaates und zeichnet nach, wie sich erst relativ spät der Sprachengraben auftut (1848-1918). Er zeigt, wie aus der Not der Mehrsprachigkeit eine Tugend wurde (1918-1945) und behandelt das Spannungsverhältnis von Annäherung und Entfremdung für die Gegenwart.

Die Vielfalt, auf die die Schweiz so stolz ist, droht zum Problem zu werden. Vor allem die Beziehungen zwischen der deutschen und französischen Schweiz geben

Manifest davart la situaziun dal rumantsch

Manifeste sur la situation du romanche

Langue nationale suisse et langue cantonale des Grisons, le romanche se trouve dans une situation alarmante. Les faits sont connus. Ils imposent désormais d'urgence que les communes romanches, le Canton des Grisons et la Confédération agissent et prennent des mesures convaincantes. La Constitution fédérale fournit une bonne base pour la protection du romanche. Mais la volonté politique de mettre en application de manière conséquente ces dispositions légales est pour ainsi dire inexistante.

Manifesto sulla situazione della lingua romancia

Il romancio, lingua nazionale svizzera e lingua cantonale dei Grigioni, si trova in una situazione allarmante. I fatti sono conosciuti. Ed impongono ormai urgentemente azioni e misure convincenti da parte dei Comuni romanci, del Cantone dei Grigioni e della Confederazione. La Costituzione federale fornisce una buona base per la protezione del romancio. Ciò che invece fa difetto quasi del tutto è la volontà politica di mettere in atto le disposizioni legali in maniera coerente.

Mo princips constituziunals na tanschan betg

Cun gronda maiortad ha il pievel svizzer acceptà avant sis onns in nov artigel da linguatgs en la constituziun federala. Quel è vegnì rinforzà en la nova constituziun cun ils artigels 4, 18 e 70. Tranter auter prescrivan quels ch'ils chantuns hajan da determinar lur linguas uffizialas, da respectar la cumposiziun linguistica tradiziunala dals territoris e da prender resguard sin lur minoritads linguisticas. Quai oblighescha la confederaziun, il chantun Grischun e las vischnancas rumantschas d'applitgar lur lingua sco lingua uffiziala en administraziun, scola e dretgira.

La situaziun giuridica è damai clera. Clera è dentant era la situaziun linguistica existenta. Il rumantsch va a digren malgrà ils bels princips constituziunals, perquai ch'ina politica da linguatg activa manca. Intgins exempels dal davos temp:

- Mesiras concretas na vegnan betg prendidas cun la stgisa da l'autonomia communal.
- En ina scola superiura en il territori rumantsch nun èsi cler, sch'il linguatg matern è in rom obligatori.
- En il Grischun triling vegn introducida ina nova "marca da tetg" 'graubünden' en in sulet linguatg.
- Per in post da secretariat public amez il territori rumantsch na vegnan pretendidas naginas enconuschientschas dal rumantsch.
- En la dumbraziun dal pievel na lubescha l'Uffizi federal da statistica betg a Rumantschas e Rumantschs sco era ad auters bilings d'inditgar adequatamain lur bilinguitad vivida.

- **Mo bainvulientscha e simpatia na tanschan betg.**
- **Mo cun leschas na vai betg, dentant senza anc main.**
- **Nus pretendain dal chantun Grischun ch'el surpiglia sia responsabladad e sia rolla decisiva.**

**Sutsignai er Vus quest manifest:
www.rumantsch.ch**

Ils 21 da mars 2002 vegn quest manifest cun tuttas sutscriziuns tramess al president dal cussegl federal, al president dal cussegl grond dal chantun Grischun ed al president da la regenza grischuna sco era a las medias.

Contact:
Duri Denoth
Bagnera 171
Email: manifest@rumantsch.ch, tel: +41 81 860 07 61,
fax: +41 81 860 07 62

Manifest zur Lage des Rätoromanischen

Die Situation des Rätoromanischen als Landes- und Kantons-sprache ist alarmierend. Die Fakten sind bekannt. Diese verlangen jetzt dringend nach überzeugenden Handlungen und Massnahmen von Seiten der Gemeinden, des Kantons und des Bundes. Die Bundesverfassung enthält eine gute Grundlage für den Schutz des Rätoromanischen. Kaum existent ist jedoch der politische Wille, diese rechtlichen Voraussetzungen konsequent umzusetzen.

Manifest davart la situaziun dal rumantsch

La situaziun dal rumantsch sco lingua naziunala e chantunala è alarmanta. Ils fatgs èn enconuschents. Quels pretendan uss urgentamain acziuns e mesiras persvadentas da las vischnancas rumantschas, dal chantun Grischun e da la confederaziun. La constituziun federala cuntegna ina buna basa per proteger il rumantsch. Strusch existenta è dentant la voluntad politica dad applitgar questas prescripiuns legalas consequentamain.



EUROSLA12

12. Jahreskongress der European Second Language Association **Universität Basel, Schweiz, 18.-21. Sept. 2002**

Der 12. Jahreskongress der European Second Language Association findet im Jahre 2002 vom 18. bis zum 21. September in Basel statt. Organisator ist die Universität Basel in Zusammenarbeit mit dem Verein für Angewandte Linguistik in der Schweiz (VALS/ASLA).

Plenarsprecher: Ulrich Dausendschön-Gay (Universität Bielefeld)
Daniel Gaonac'h (Université de Poitiers)
Tim McNamara (University of Melbourne)
Christiane von Stutterheim (Universität Heidelberg)

Beiträge: Forscher und Forscherinnen sind eingeladen, Beiträge zu einem beliebigen Aspekt der empirischen und theoretischen Zweitspracherwerbsforschung einzureichen:

- **individuelle Vorträge.** Für individuelle Vorträge (20 Min. plus 10 Min. Diskussion) sollten, in entsprechender Reihenfolge, folgende Elemente eingereicht werden: Titel des Beitrags, Name und Institution des Autors bzw. der Autoren, ein Abstract in 300 Worten und die Post und E-Mail Adressen des Autors.
- **Panels.** Themenspezifische Panels welche 1 oder 2 90-min. Zeitabschnitte abdecken können die Form von eng zusammenhängenden Einzelbeiträgen, eines Diskussionsforums (Runder Tisch) oder einer Daten-Session annehmen. Panels werden von einem Panel-Organisator eingereicht. Ein Panelvorschlag beinhaltet folgende Elemente (in entsprechender Reihenfolge: Titel des Panels, Kurzbeschreibung in 600 Worten (wobei der thematische Fokus klar hervorgehoben wird), Anzahl der beanspruchten 90-min. Zeitabschnitte (1 oder 2), Liste der Teilnehmer und deren Institutionen und Name, Post und E-Mail Adressen des Organisators.
- **Doktorandenworkshops.** Doktorandenworkshops konzentrieren sich auf methodische Fragen der Datenanalyse (Interpretation von natürlichen Gesprächen, statistische Erhebungen, Interviews, etc.) oder des Forschungsdesigns (experimentelles Design, Erstellen von Korpora, Probleme der Datenerhebung). Jede Präsentation dauert 20 Minuten, gefolgt von einer 10minütigen Reaktion eines erfahrenen Forschers (Referent) und 10 Minuten Diskussion. Beiträge werden in gleicher Form eingereicht wie individuelle Vorträge (s. oben). Das Ziel und die theoretische Ausrichtung der Arbeit soll kurz erwähnt werden, dann sollen die zur Diskussion unterbreiteten methodischen Schwierigkeiten aufgeworfen werden. (Akzeptierte Beiträge sollten vor dem Kongress in ausführlicherer Form dem verantwortlichen Referenten zugestellt werden).

EUROSLA12 ist ein dreisprachiger Kongress; Vorträge werden bevorzugterweise in Englisch, Deutsch oder Französisch gehalten, es werden jedoch alle europäischen Sprachen akzeptiert. Eine Auswahl der innovativsten Beiträge wird in englischer Sprache im EUROSLA Yearbook (Hrg. John Benjamins) publiziert.

Einreichen der Beiträge: Alle Beiträge sollen per E-Mail eingereicht werden: Eurosla12-Romsem@unibas.ch. Falls E-Mail nicht möglich ist, kann auch eine 3.5" Floppy-Disk an folgende Adresse gesandt werden: EUROSLA12, Romanisches Seminar der Universität Basel, Stapfelberg 7/9, 4051 Basel, Schweiz. Die Dokumente sollen auf alle Fälle in pdf oder Rich Text Format (rtf) eingereicht werden. Alle Beiträge werden vom Wissenschaftskomitee anonym bewertet.

Wichtigen Daten: • Einreichen der Abstracts für Panels bis 15. Jan. 2002
• Einreichen aller anderen Abstracts bis 28. Feb. 2002
• Benachrichtigung der Autoren 15. April 2002

Infos: Mehr Informationen betreffend Programm, Stipendien, Anmeldung, Unterkunft, etc. stehen auf unserer Webseite zur Verfügung: <http://eurosla12.romsem.unibas.ch> .

Kontaktadressen: E-Mail: Eurosla12-Romsem@unibas.ch;
Fax: ++41 61 267 12 86; Tel. ++41 61 267 12 60

Organisationskomitee:

Simona Pekarek Doehler (Präsidentin des Organisationskomitees, Universität Basel)
Jean-François de Pietro (President der VALS/ASLA, IRDP Neuchâtel)
Georges Lüdi (Universität Basel)
Lorenza Mondada (Universität Basel)
Nicolas Pépin (Universität Basel)
Claude-Anne Zuber (Sekretariat)

Détours de Babel

Un jeu de l'oie pour la classe de langues

Suggestions de développement

Les mots à découvrir que l'on rencontre dans le jeu représentent un vaste choix de langues européennes, à côté de mots dans d'autres langues et de nombreux visages et paysages du monde. Le but du jeu est de susciter la curiosité des joueurs pour les autres langues en suivant les règles d'un Jeu de l'oie traditionnel.

A l'enseignant de développer le jeu à sa guise avec des éléments de compléments, des précisions, et de répondre aux questions des élèves sur les réalités culturelles et langagières présentées.

Les possibilités de développement didactique sont nombreuses: de la simple description, dans la langue enseignée par exemple, des paysages sur lesquels le joueur s'arrête, à la recherche de similitudes (dans des langues de proximité) pour des mots trouvés; d'un commentaire sur l'ethnie ou le peuple représenté par un visage à la recherche de mots déjà vus/entendus dans la langue découverte; on pourra aussi essayer de reproduire les idéogrammes, ou inventer des hiéroglyphes pour d'autres mots.

Après avoir exposé quelques aspects des cultures "rencontrées" on pourra proposer des essais de comparaison entre ces cultures ou entre les diverses langues du jeu.

Il s'agit plus d'un éveil aux langues très simple pour susciter intérêt et curiosité de la part des élèves que d'un exercice linguistique, c'est pourquoi nous ne proposons pas de pistes didactiques précises ni contraignantes. A vous de jouer!

Babylonische Umwege

Eile mit Weile für den Sprachunterricht

Vorstellung

Das Spiel regt zu einer Entdeckungsreise unter einer breiten Auswahl von Wörtern, die vorwiegend europäischen Sprachen entstammen, von typischen Gesichtern und von anregenden Landschaften an. Dabei geht es darum, Neugierde und Lust an der Kenntnis anderer Sprachen zu wecken. Die Lehrkraft wird das Spiel nach Belieben mit anderen Aktivitäten bereichern und etwa auf die verschiedenen Sprachen und Kulturen mit zusätzlichen Informationen und Vertiefungen näher eingehen.

So bieten sich auch viele Didaktisierungsmöglichkeiten an: Von der einfachen Beschreibung in der unterrichteten Zielsprache der auf den jeweiligen Feldern angetroffenen Landschaften bis zur Entdeckung sprachlicher Ähnlichkeiten; von der Kommentierung der ethnischen Merkmale und des Ausdrucks der angetroffenen Gesichter zur Suche nach bereits bekannten Wörtern in der jeweiligen Sprache; auch wird man z.B. neue Ideogramme oder Hieroglyphen erfinden können.

Nach der Beschreibung ausgewählter Aspekte der im Spiel vorgefundenen Kulturen, lassen sich unter aktiver Einbeziehung der Schülerinnen und Schüler interessante Vergleiche anstellen. Natürlich geht es dabei wesentlich mehr um eine einführende Begegnung mit Sprachen, die Neugier wecken soll als um Sprachübungen im strengen Sinne. Deswegen verzichten wir auf den Vorschlag von allzu strukturierten didaktischen Parcours.

Il Tradut-torre di Babele

Gioco dell'Oca per le classi di lingue

Presentazione

Le parole da trovare che si incontrano nel gioco rappresentano un'ampia scelta di lingue europee, accanto ad alcune altre lingue e a numerosi volti e paesaggi del mondo. Lo scopo del gioco è suscitare la curiosità dei partecipanti per le altre lingue, seguendo le regole di un tradizionale gioco dell'oca. Spetta poi all'insegnante arricchire l'attività secondo le modalità che preferisce, fornire complementi e precisazioni, rispondere a domande sulle realtà culturali e linguistiche evocate.

Le possibilità di sviluppo didattico sono molteplici: dalla semplice descrizione, nella lingua insegnata, dei paesaggi sui quali si fermano i giocatori, alla ricerca delle rassomiglianze linguistiche (tra lingue di prossimità) fra le diverse parole trovate; dal commento sull'etnia o sulla popolazione rappresentate da un volto, alla ricerca di parole già viste o sentite in quella lingua; si potrà pure tentare di riprodurre ideogrammi o inventare geroglifici per altre parole. Dopo aver illustrato qualche aspetto delle culture "incontrate", si potranno proporre confronti fra queste culture o fra le diverse lingue del gioco. Evidentemente, più che di un esercizio linguistico, si tratta di un'attività di educazione al plurilinguismo molto semplice, che ha lo scopo di risvegliare l'interesse degli allievi. Proprio per questa ragione, evitiamo di proporre piste didattiche più precise o vincolanti. Buon divertimento!

Règles du jeu

Ce jeu des langues est composé de 63 cases; on jouera en classe en (5-6) petites équipes de 3-4 élèves.

Se munir de deux dés et de pions de reconnaissance pour les équipes adversaires.

Le jeu présente un “raccourci” des langues et, son but est d’arriver en premier à la 63ème case: la Tour-te! Mais aux détours du chemin on rencontre des surprises.

- Premier tour: on jette les dés et si on obtient 9 avec 4 + 5, on va à la case 37; si on a 9 avec 3 + 6, on va à la case 25.
- En arrivant sur une TOUR on avance ou on recule comme suit: 9 avance à 40; 18 avance à 46; 27 avance à 53; 36 recule à 5; 45 recule à 16; 54 recule à 28.
- En arrivant sur le Logo BABYLONIA: on avance du double des points obtenus.
- En arrivant sur un VISAGE (cases 11, 17, 24, 32, 35, 40, 57, 62): la bonne réponse à “Quelle langue parle cette personne?” fait avancer de deux cases supplémentaires.
- En arrivant sur un TEXTE: lire le mot donné, dire quelle est la langue et traduire dans sa propre langue. Si on trouve les deux solutions on avance de 4 cases. Si on ne sait pas répondre, on peut demander une aide à l’enseignant. On reste sur place.
- La non connaissance des mots dans les quatre LANGUES NATIONALES entraîne les pénalités suivantes: n° 29 on attend deux tours; n° 34 on attend qu’un joueur arrive et donne la solution; si on est le dernier on perd deux tours; n° 42 on attend d’être dépassé par tous les autres joueurs; n° 59 on recule du double de points obtenus.
- Case 58: HIEROGLYPHE! c’est une langue morte, on retourne à la case Départ!
- Pour gagner il faut arriver pile sur la case 63. Si on a plus de points on recule du nombre en trop.

Spielregeln

Dieses Spiel besteht aus 63 Feldern. Eine Schulklasse kann mit 5 bis 6 Mannschaften zu je 3-4 SchülerInnen mitspielen. Notwendig sind zwei Würfel und Spielsteine für jede Mannschaft.

Das Spiel erlaubt das Überfliegen vieler Sprachen. Es gewinnt die Mannschaft, die zuerst das 63. Feld erreicht.

- Erster Wurf: wer 9 (4+5) erzielt, geht auf Feld 37; wer 9 (3+6) erzielt, geht auf Feld 25.
- Wer zu einem TURM kommt, rückt vor oder zurück nach folgender Regel: Feld 9 rückt vor auf 40, 18 rückt vor auf 46, 27 rückt vor auf 53, 36 geht zurück auf 5, 45 geht zurück auf 16, 54 geht zurück auf 28.
- Wer aufs Logo von BABYLONIA kommt, rückt um das Doppelte der erzielten Punkte vor.
- Wer zu einem GESICHT kommt (Felder 11, 17, 24, 32, 35, 40, 57, 62), muss die Frage beantworten: *Welche Sprache spricht diese Person?* Bei richtiger Antwort rückt man zwei Felder vor.
- Wer zu einem TEXT kommt, muss das vorgefundene Wort lesen und folgende Fragen beantworten: *Um welche Sprache handelt es sich? Was bedeutet das Wort?* Falls beide Antworten richtig sind, rückt man um 4 Felder vor. Falls nicht, muss man die Lehrkraft fragen und an Ort bleiben.
- Wer ein Wort in den 4 LANDESPRACHEN nicht erkennt, muss wie folgt büßen: Feld 29 wartet 2 Spielzüge, 34 wartet bis jemand nachkommt und die richtige Lösung gibt (ist man der/die Letzte, wartet man zwei Spielzüge), 42 wartet bis alle Spieler überholt haben, 59 geht um das Doppelte der erzielten Punkte zurück.
- Feld 58: HIEROGLYPHE! Es ist eine tote Sprache, zurück zum Anfang!
- Es gewinnt, wer direkt auf das Feld 63 kommt. Wer mehr Punkte hat, muss um eine entsprechende Felderanzahl zurück.

Regole del gioco

Questo gioco delle lingue è composto di 63 caselle e si gioca in classe, a (5-6) squadre di 3-4 allievi.

Occorrente per giocare: due dadi e delle pedine di riconoscimento per le diverse squadre.

Lo scopo del gioco, attraverso un’ampia panoramica sulle lingue, è di giungere per primi alla 63a casella: la Torta! Ma non è facile, perché il percorso comporta molte sorprese.

- Alla prima giocata, chi fa 9 con 5 e 4 va alla casella 37; chi fa 9 con 6 e 3 va alla casella 25.
- Chi arriva su una TORRE avanza o retrocede come segue: dalla casella 9 si avanza alla 40; dalla 18 si passa alla 46; dalla 27 si va alla 53; dalla 36 si arretra alla 5; dalla 45 si indietreggia fino alla 16; dalla 56 si passa alla 28.
- Chi arriva sul logo di BABYLONIA raddoppia il punteggio ottenuto con l’ultimo lancio dei dadi.
- Chi arriva su un VOLTO (caselle 11, 17, 24, 32, 35, 40, 57, 62), avanzerà di due caselle se sa rispondere alla domanda: “Quale lingua parla questa persona?”
- Chi giunge su un TESTO, dopo aver letto la parola, deve dire di quale lingua si tratta e tradurla nella propria lingua. Se si trovano ambedue le risposte, si avanza di 4 caselle. Se non si sa rispondere, si può chiedere l’aiuto dell’insegnante, ma si rimane sul posto.
- La non conoscenza delle parole nelle quattro LINGUE NAZIONALI comporta le seguenti penalità: alla casella 29, ci si riposa mentre gli altri giocano per due volte; alla casella 34, vi si resta finché un altro giocatore non trovi la soluzione, e se si è l’ultimo si aspetta 2 giri; alla 42 si aspetta di essere superato da tutti gli altri giocatori; dalla 59 si indietreggia del doppio dei punti ottenuti.
- Chi arriva alla 58, il GEROGLIFICO, che è una lingua morta, ritorna alla casella di Partenza.
- Per vincere bisogna arrivare precisamente alla casella 63. Chi fa più punti arretra di altrettanti.

Immagine gioco dell'oca EPS si disco - adattare le dimensioni

Soluzioni: traduzioni delle parole e lingue / Solutions: traduction des mots et langues / Lösungen: Übersetzung der Wörter und Sprachen

- | | | | |
|----|--|----|--|
| 2 | stella - frisone / étoile - frison / Stern - Friesisch | 32 | multicolore - hindi / multicolore - hindi / mehrfarbig - Hindi |
| 4 | musica - ungherese / musique- hongrois / Musik - Ungarisch | 33 | viaggio - islandese / voyage - islandais / Reise - Isländisch |
| 5 | libertà - olandese / liberté - hollandais / Freiheit - Holländisch | 34 | gioventù - romancio / jeunesse - romanche / Jugend - Rätoromanisch |
| 6 | [sadaka]amicizia - arabo / amitié - arabe / Freundschaft - Arabisch | 35 | “nostra madre”= America - lingua navajo / “notre mère”= Amérique - langue des Navajos / „unsere Erde“ = Amerika - Sprache der Navajo |
| 7 | città - serbo-croato / ville - serbo-croate / Stadt - Serbo-Kroatisch | 37 | [mir] pace - russo / paix - russe / Frieden - Russisch |
| 10 | [pessen] canto - bulgaro / chant - bulgare / Gesang - Bulgarisch | 39 | foresta - turco / forêt - turc / Wald - Türkisch |
| 11 | [zi] bambino - cinese / enfant - chinois / Kind - Chinesisch | 40 | [halleluja] halleluja- ebraico / hébreu / Hebräisch |
| 12 | amore - albanese / amour - albanais / Liebe - Albanisch | 41 | strada - ceco / rue - tchèque / Strasse - Tschächisch |
| 14 | abbraccio - inglese / étreinte - anglais / Umarmung - Englisch | 42 | silenzio - tedesco / silence - allemand / Stille - Deutsch |
| 15 | ridere - catalano / rire - catalan / lachen - Katalanisch | 44 | cielo - finlandese / ciel - finnois / Himmel - Finnisch |
| 17 | pioggia - aborigeno (Kamilaraay del New South Wales) / pluie - aborigène (Kamilaraay du New South Wales) / Regen - Eingeborenensprache (Kamilaraay in New South Wales) | 46 | lingua - rumeno / langue - roumain / Sprache - Rumänisch |
| 19 | giustizia - esperanto / justice - espéranto / Gerechtigkeit - Esperanto | 47 | [domos] casa - greco / maison - grec / Haus - Griechisch |
| 21 | raggio di sole - svedese / rayon de soleil - suédois / Sonnenstrahl - Schwedisch | 50 | arcobaleno - spagnolo / arc-en-ciel - espagnol / Regenbogen - Spanisch |
| 25 | mare - gallese / mer - gallois / Meer - Walisisch | 52 | bellezza - irlandese / beauté - irlandais / Schönheit - Irisch |
| 28 | verità - polacco / vérité - polonais / Wahrheit - Polnisch | 53 | pane - portoghese / pain - portugais / Brot - Portugiesisch |
| 29 | fiaba - italiano / conte de fées - italien / fabel - Italienisch | 55 | acqua - danese / eau - danois / Wasser - Dänisch |
| | | 57 | villaggio - swahili / village - swahili / Dorf - Swahili |
| | | 59 | io - francese / moi - français / ich - Französisch |
| | | 60 | vita - norvegese / vie - norvégien / Leben - Norwegisch |
| | | 62 | [rifuku] felicità - giapponese / bonheur - japonais / Glück - Japanisch |

Vorschau 2002 - Programmazione 2002

- 1/2002 Weltsprache Englisch / *Anglais langue mondiale*
2/2002 Lernstrategien in den Fremdsprachen / *Les stratégies d'apprentissage dans les L2*
3/2002 Theorien des Fremdspracherwerbs / *Théories de l'acquisition des langues 2*
4/2002 Die anderen Sprachen in der Schweiz / *Les autres langues en Suisse*

Autori di questo numero

Gabriela Fuchs, Sekretariat der EDK, Zähringerstrasse 25, 3001 Bern
(gabriela.fuchs@edk.unibe.ch)

Gianni Ghisla, Via Vescampo, 6949 Comano (gghisla@idea-ti.ch)

François Grin, Service de la Recherche en Education, 12, quai du Rhône, 1205 Genève
(francois.grin@ses.unige.ch)

Luzius Mader, Vizedirektor, Bundesamt für Justiz, Bundeshaus West, 3003 Bern

Béatrice Mayor, C.P. 39, Châtillens, 1610 Oron-la-Ville (bmayor@hotmail.com)

Verena Péquignot, Signal 18, 1018 Lausanne (verena_pequignot@hotmail.com)

Philippe Perrenoud, FPSE, 40, Bd. du Pontd'Arve, 1205 Genève
(philippe.perrenoud@pse.unige.ch)

Mireille Venturelli, Scalinata ad Artore 4a, 6500 Bellinzona
(mireilleventurelli@bluewin.ch)

Immagini

In questo numero abbiamo inserito una scelta di immagini che hanno illustrato la rivista in questi 10 anni.

Homepage: www.babylonia-ti.ch

La sintesi degli articoli è reperibile sul sito internet.

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. 10.- più spese di spedizione, fino ad un massimo di 15 copie, e fino ad esaurimento.

Si ringrazia il Dipartimento Istruzione e Cultura del Canton Ticino

Impressum

Editore

Fondazione Lingue e Culture

CP 120, CH-6949 COMANO

Redazione

Gianni Ghisla, Via Vescampo
6949 Comano (coordinazione)

Gé Stoks, 6515 Gudo (coordinazione)

Jean-François de Pietro, Rue du Nord 149
2300 La Chaux-de-Fonds (attualità linguistiche)

Urs Dudli, Via Pratocarasso 30e
6500 Bellinzona

Giovanni Mascetti, Via Pedotti 1

6500 Bellinzona (Il racconto)

Jean Rudiger-Harper, Unterer Schöttler 22
9050 Appenzell

Edith Soldati, Hauptstrasse 22

4204 Himmelried

Daniel Stotz, ZHW, St. Georgenplatz 2
8401 Winterthur

Thomas Studer, Schnydersweg 9
1794 Salvenach

Mireille Venturelli, Scalinata ad Artore 4a
6500 Bellinzona (antenna esigenze insegnanti)

Werner Carigiet, 7164 Dardin
(collaboratore di redazione per il romancio)

Silvia Serena, Via Paravicini 28

I-21100 Varese (collaboratrice per l'Italia)

Segretaria di redazione:

Mari Mascetti, Via Pedotti 1

6500 Bellinzona

Organo d'informazione di:

• **LEDAFIDS** (Lektoren und Lektorinnen
Deutsch als Fremdsprache in der Schweiz)

• **Arbeitsgemeinschaft zur Förderung des
mehrsprachigen Unterrichts in der Schweiz**

Indirizzo

Babylonia, Stabile Lanzi, via Cantonale,
CH-6594 Contone

Tel. 0041/91/8401143•Fax 0041/91/8401144

e-mail: babylonia@idea-ti.ch

Homepage: www.babylonia-ti.ch

PCC 69-40263-5

Consulenza grafica

Studio grafico Agustoni e Snozzi, Giubiasco

Tiratura/abbonamento

Tiratura di questo numero 4/2001:

1300 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

La Buona Stampa, Via Fola, CH-6963

Pregassona • e-mail: info@labuonastampa.ch

Inserzioni

IDEA, Stabile Lanzi, via Cantonale,
CH-6594 Contone

Tel. 0041/91/8401142•Fax 0041/91/8401144

e-mail: idea@idea-ti.ch