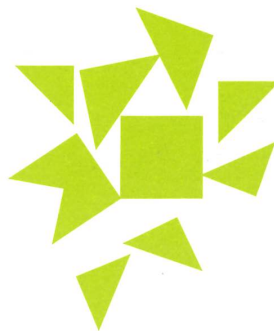


2004-2014: La Svizzera e le lingue
2004-2014: Die Schweiz und die Sprachen
2004-2014: La Suisse et les langues
2004-2014: La Svizra e las linguas
2004-2014: Switzerland and its languages

BABYLONIA

Rivista per l'insegnamento e l'apprendimento delle lingue
Zeitschrift für Sprachunterricht und Sprachenlernen
Revue pour l'enseignement et l'apprentissage des langues
Rivista per instruir ed emprender linguatgs
A Journal of Language Teaching and Learning

3|2014



Fondazione Lingue e Culture
Stiftung Sprachen und Kulturen
Fondation Langues et Cultures
Fundaziun Linguatgs e Culturaz



BABYLONIA

2004-2014: La Svizzera e le lingue
2004-2014: Die Schweiz und die Sprachen
2004-2014: La Suisse et les langues
2004-2014: La Svizra e las linguas
2004-2014: Switzerland and its languages

Responsabili di redazione per il tema
Gianni Ghisla & Georges Lüdi

Con contributi di

Romedi Arquint | Cinuos-chel
Dorothee Ayer | Bern
Duri Bezzola & Anna-Alice Dazzi Gross | Lia Rumantscha, Cuir
Virginie Borel | Forum du Bilinguisme, Bienne
Till Burckhardt | Genève
Iso Camartin | Zürich
Anne Cuneo | Zürich
Gabriela Fuchs | Bern
Laurent Gajo | Genève
Michele Gazzola | Berlin
Anja Giudici & Sandra Grizelj | Zürich/Liestal
Franz Hohler | Zürich
Peter Köppel | Zürich
Rudolf Künzli | Zürich
Nicoletta Mariolini | Bern
Giovanni Merlini | Minusio
Roy Oppenheim | Forum Helveticum, Lenzbourg
Verio Pini | Coscienza Svizzera, Bellinzona
Fabio Pusterla | Lugano
Roland Reichenbach | Zürich
Andrea Wehrli | Bern

Login
www.babylonia.ch
Username: babylonia@idea-ti.ch
Password: chsprachen_314

Babylonia
Trimestrale plurilingue
edito dalla
Fondazione Lingue e Culture
cp 120, CH-6949 Comano
ISSN 1420-0007
no 3/anno XXII/2014

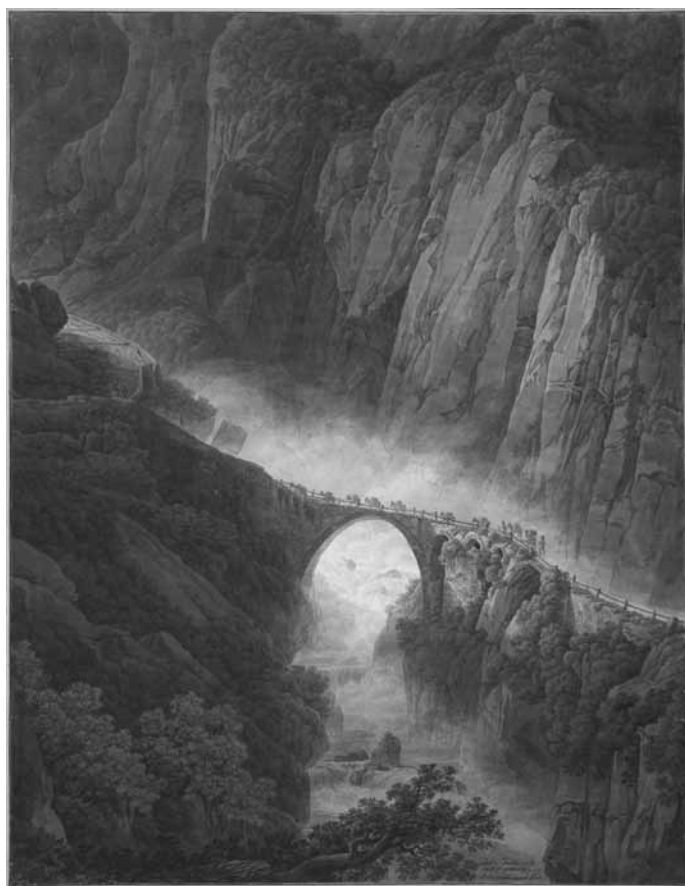
Avons-nous perdu la fierté d'appartenir à une communauté de protection des droits et des valeurs?

On répète à l'envi que la Suisse est l'un des pays les plus mondialisés. Au-delà des données chiffrées et des *rankings*, on oublie parfois de souligner les moyens de cette intégration dans l'incroyable réseau qui permet l'échange et le commerce mondial: les traités internationaux. Par les milliers d'accords qu'elle a conclus, la Suisse promeut ses intérêts en œuvrant avec ses partenaires. Cette capacité de s'engager, de promettre et de tenir un certain nombre de résolutions est une qualité essentielle d'un pays souverain. Sans capacité de s'obliger, pas de relations internationales durables et porteuses de prospérité.

Contre l'idée de cette Suisse souveraine, les forces romantiques-conservatrices propagent le phantasme d'une Suisse esulée qui serait

garante de bonne fortune pour ses citoyens. Pour l'UDC, la Suisse serait mieux seule qu'accompagnée, qu'importe le partenaire. Dans le cas contraire, comment expliquer que ce parti ambitionne de lancer une initiative de violation des engagements internationaux? Comment la Suisse pourrait-elle réclamer le droit systématique de ne pas respecter les promesses qu'elle a elle-même ratifiées? Comment ne pas voir qu'à chaque entorse la crédibilité et la fiabilité de notre pays se trouvent un peu plus rongées?

Lentement mais sûrement, la cible véritable de cette initiative se fait jour: la Convention européenne des droits de l'homme (CEDH). Un constat tout d'abord: les promoteurs d'une Suisse isolée, soi-disant patriotes, sont prêts à remettre en question l'ensemble de nos traités internationaux pour faire fructifier le potentiel politique de 5 à 10 cas d'étrangers que nous ne pouvons renvoyer suite à une décision de la Cour de Strasbourg. Puis une question: la Suisse n'est-elle pas plus forte? Avons-nous perdu la fierté d'appartenir à une communauté de protection des droits et des valeurs? Méfions-nous de ceux qui veulent nous faire croire que nous n'avons pas besoin de la Convention européenne des droits de l'homme. La protection de nos droits face à l'arbitraire de l'Etat est en jeu. Gardons-nous de rejoindre la dictature biélorusse comme seul pays non-signataire de la Convention. En œuvrant avec honnêteté et bienveillance à l'amélioration de la Cour de Strasbourg, la Suisse trouve une occasion en or d'apporter sa contribution à la protection des droits de l'homme en Europe.



The Devil's Bridge, Joseph Mallord William Turner, 1803-4. Le pont est un symbole des voies de communication entre la Suisse et l'Europe.

* Johan Rochel est membre du Conseil de la Fondation Langues et Cultures et vice-président de *foraus* – Forum de politique étrangère (<http://www.foraus.ch/fr/>).

4	Editoriale	
Tema	2004-2014: La Svizzera e le lingue	
	2004-2014: Die Schweiz und die Sprachen	
	2004-2014: La Suisse et les langues	
	2004-2014: La Svizra e las linguas	
	2004-2014: Switzerland and its languages	
6	Introduzione Einleitung	
	Gianni Ghisla & Georges Lüdi	
11	Babellas	Iso Camartin
12	Das Unbehagen einer Willensnation im Diskurs um ihre Mehrsprachigkeit	
	Andrea Wehrli	
18	Ut aliquid fieri videatur: „Um es so aussehen zu lassen, es werde etwas getan“	
	Rudolf Künzli	
20	Sprachenstrategie der EDK 2004-2014	Gabriela Fuchs
24	Ein Interview – Roland Reichenbach im Gespräch	
30	Plurilinguismo: le sfide per l'Amministrazione federale	
	Nicoletta Mariolini	
32	Il plurilinguismo: una fabbrica di coesione	
	Giovanni Merlini	
34	Die Entwicklung der Sprüche	Franz Hohler
35	Mehrsprachigkeit – mehr als ein nationaler Mythos?	
	Romedi Arquint	
38	Opinioni contrastanti	
	Fabio Pusterla	
40	L'évolution du rapport aux langues dans l'économie helvétique	
	Peter Köppel	
44	Eine (fast) babylonische Sprachverwirrung	
	Roy Oppenheim	
45	On attend trop de l'Ecole, on attend trop peu des langues	
	Laurent Gajo	
47	Zur aktuellen Situation und zur Zukunft der Sprachenvielfalt in der Schweiz	
	Duri Bezzola & Anna-Alice Dazzi Gross	
48	Libre circulation, capacités d'intégration et plurilinguisme: une impossible convergence?	
	Till Burckhardt	
53	Tra esitazioni, mutamenti e vitalità	Verio Pini
54	Il multilinguismo svizzero nel sistema europeo dei brevetti	
	Michele Gazzola	
58	Quel avenir pour la diversité linguistique suisse?	
	Virginie Borel	
Il Racconto	59	Deux extraits de Gatti's Variétés d'Anne Cuneo
Ricerca I	62	Vom Berufs- und Elitewissen zum Garant des nationalen Zusammenhalts
		Anja Giudici & Sandra Grizelj
Ricerca II	68	Pratique de l'intercompréhension: le cas d'une Haute école spécialisée bilingue
		Dorothee Ayer
Finestra	72	De nouveaux comportements langagiers pour une nouvelle identité
		Irène-Marie Kalinowska
Attualità	80	Italiano e romancio in Svizzera – Talian e rumantsch en Svizra
Bloc Notes	86	L'angolo delle recensioni
	90	Informazioni
	95	Agenda
	96	Programma, autori, impressum

Questo numero di *Babylonia* segna la fine di un anno, il 2014, dal particolare valore simbolico. La nostra rivista si è da sempre ispirata al mito babilonico, in particolare ai valori di una grande civilizzazione che, pur reggendosi anche sulla coercizione e la violenza, creò in Mesopotamia una cultura dell'integrazione e della convivenza di etnie e lingue diverse. Se oggi volgiamo lo sguardo verso quelle terre, restiamo sconvolti e attoniti per l'orrore e la tristezza. La storia ci rende testimoni di una violenza inaudita, immaginabile, una violenza che fa affiorare gli istinti più ignobili e cruenti dell'uomo e, nel contempo, esprime le forme più disumane del dogmatismo e dell'intolleranza. È il ripetersi della storia nei suoi tratti più oscuri. Tuttavia non possiamo cedere alla rassegnazione. Pur nel rispetto delle differenze esistenti, dobbiamo cogliere quei segnali che anche nel nostro contesto rimandano a molteplici e recondite forme di intolleranza e di xenofobia. Purtroppo anche in Svizzera negli ultimi tempi tali segnali si fanno sempre più frequenti: tutto ciò che è diverso – se le cose andassero secondo i dettami della destra politica – andrebbe escluso, anzi fermato alle frontiere, magari con nuovi muri. I valori e i principi di una società umanistica, aperta e tollerante sarebbero da disdire, così ad esempio anche la Convenzione europea dei diritti dell'uomo. Come è possibile, occorre chiedersi, che, all'insegna di un atteggiamento nazionalista e autoreferenziale, si voglia prendere le distanze dai diritti alla vita, alla sicurezza e alla libertà di espressione? Proprio atteggiamenti di questo genere contengono il seme dell'intolleranza e della violenza.

In altra epoca, era il 1914 e l'inizio della Grande Guerra, la Svizzera stava subendo il clima di forte minaccia ai suoi confini, con gravi ripercussioni sui rapporti interni, soprattutto tra Svizzera tedesca e Svizzera francese. In questo clima di lacerazione interna, Carl Spitteler tenne il suo memorabile discorso: *Il nostro punto di vista svizzero*. Egli fece appello alla necessità di conoscersi e di comprendersi meglio, evocò la coesione del Paese, l'esigenza di neutralità, così come il rispetto delle minoranze. Ma non si scordò nemmeno di richiamare alla modestia, virtù da sostituire all'arroganza e alla superbia che, allora come oggi, inducono a rinfacciare ai diversi la loro diversità, ai Tedeschi piuttosto che agli Italiani, ai Ticinesi piuttosto che ai Romandi (tacciati di essere "Svizzeri di second'ordine"). Infine Carl Spitteler suggerì restare prudenti con le fantasie patriottiche.

Oggi possiamo prendere di nuovo spunto da Carl Spitteler. Anche con *Babylonia*. Anche con questo numero che ripercorre un periodo di 10 anni – 2004-2014 –, a sua volta dal significato simbolico per gli sforzi intrapresi a favore delle lingue intese come espressione della ricchezza culturale, del rispetto reciproco e della tolleranza. Così, vogliamo augurare a tutti una buona e stimolante lettura e sperare di riuscire nel nostro contributo per una società che ripudia ogni forma di violenza e disprezzo per l'uomo. Ggh

Die vorliegende Ausgabe von *Babylonia* markiert das Ende eines Jahres, 2014, das in mancher Hinsicht von symbolischer Bedeutung ist. Unsere Zeitschrift liess sich seit je vom babylonischen Mythos inspirieren, insbesondere von den Werten einer grossen Zivilisation, die, freilich nicht ohne Gewaltanwendung, im mesopotamischen Zweistromland eine Kultur der Integration und des Zusammenlebens von unterschiedlichen Ethnien und Sprachen kreierte. Richten wir heute den Blick auf den dortigen Schauplatz, so ereilen uns blankes Entsetzen und Trauer. Die Geschichte macht uns zu Zuschauern einer schier unvorstellbaren Gewalt, einer Gewalt, die die dunkelsten Seiten des Menschen zum Vorschein bringt und gleichsam Ausdruck von blindem Dogmatismus, von Intoleranz und von unvorstellbarer Menschenfeindlichkeit ist. Die Geschichte wiederholt sich auch in ihren Schattenseiten. Deshalb ist Resignation fehl am Platz. Unter Achtung grundlegender Unterschiede, gilt es auch für uns, jene Zeichen zu erfassen, die in unserer Umgebung auf intolerante und xenophobe Haltungen hindeuten. Und leider gibt es davon in letzter Zeit in der Schweiz zur Genüge: Alles Andersartige – ginge es nach dem Ansinnen des rechten politischen Spektrums – soll ausgegrenzt, ja an der Grenze aufgehalten werden – allenfalls mit neuen Mauern. Alles, was die Grundwerte und Prinzipien einer humanistischen, offenen und toleranten Gesellschaft ausmacht soll in egoistischer und arroganter Manier gekündigt werden – so etwa die europäische Menschenrechtskonvention. Wie ist es nur denkbar, dass man sich vom Recht auf Leben, auf Freiheit, auf Sicherheit und auf Meinungsfreiheit im Zeichen einer nationalistischen, selbstreferentiellen Haltung verabschieden will? Gerade eine solche Haltung lässt Intoleranz und damit auch Gewalt wieder aufkeimen.

In anderer Epoche, es war 1914, vor hundert Jahren und am Beginn des ersten Weltkrieges, hielt Carl Spitteler in einer Atmosphäre der starken Bedrohung für die Schweiz und der sich anbahnenden inneren Zerrissenheit, v.a. zwischen der deutschen und der französischen Schweiz, seine Ansprache: *Unser Schweizer Standpunkt*. Darin war von der Notwendigkeit, sich besser kennenzulernen und zu verstehen die Rede, vom Zusammenhalt, von der Neutralität, vom Respekt der Minderheiten. Aber Spitteler sprach auch von Bescheidenheit an Stelle jenes Hochmuts, der uns dazu verleitet, damals wie heute, alle anderen abzukanzeln, wahlweise die Deutschen oder die Italiener, die Tessiner oder die Welschen (als „schlechtere Schweizer“), und empfahl, die patriotischen Phantasien möglichst leise ertönen zu lassen. Dort können wir wieder anknüpfen. Auch mit *Babylonia*. Auch mit dieser Nummer, die eine wiederum symbolisch wichtige zehnjährige Periode (2004-2014) der Bemühungen um die Sprachen als Ausdruck von kultureller Vielfalt, von Respekt und von Toleranz aufnimmt.

So wünschen wir allen eine gute und anregende Lektüre und hoffen, dass es uns gelingt, diese Werte hochzuhalten und zu einer Gesellschaft beizutragen, die jegliche Form von Gewalt und Menschenverachtung ablehnt. Ggh

Ce numéro de *Babylonia* marque la fin d'une année 2014 à la valeur symbolique particulière. Notre revue s'est depuis toujours inspirée du mythe babylonien, et en particulier des valeurs d'une grande civilisation qui – bien que basée également sur la coercition et la violence – créa en Mésopotamie une culture de l'intégration et de la cohabitation d'ethnies et de langues différentes. Lorsqu'aujourd'hui nous tournons notre regard vers ces terres, nous sommes ébahis et bouleversés par tant d'horreur et de tristesse. L'histoire nous rend témoins d'une violence incroyable, inimaginable, une violence qui révèle les instincts les plus ignobles de l'être humain et qui, en même temps, exprime les formes les plus inhumaines du dogmatisme et de l'intolérance. C'est la répétition des aspects les plus sombres de l'histoire. Toutefois, nous ne pouvons céder à la résignation: tout en respectant les différences existantes, nous devons percevoir ces signaux, qui renvoient, dans notre contexte aussi, à de multiples et obscures formes d'intolérance et de xénophobie. De tels signaux, en effet, sont de plus en plus fréquents en Suisse aussi: tout ce qui est différent – si l'on en croit les préceptes d'une certaine droite politique – devrait être exclu ou, mieux, stoppé aux frontières, peut-être même par de nouveaux murs. Les valeurs et les principes d'une société humaniste, ouverte et tolérante seraient à résilier, tout comme la Convention européenne des Droits de l'Homme. Nous devons nous demander comment il est possible que, à l'enseigne d'un comportement nationaliste autoréférentiel, on puisse vouloir «oublier» le droit à la vie, à la sécurité et à la liberté d'expression. Ce sont justement les comportements de ce type qui contiennent les germes de l'intolérance et de la violence.

À une autre époque, en 1914, au début de la Grande Guerre, la Suisse était menacée à ses frontières, avec de graves répercussions sur les relations internes, surtout entre Suisse alémanique et Suisse romande. Dans ce climat de déchirement interne, Carl Spitteler tint son mémorable discours: *Notre point de vue suisse*. Il fit appel à la nécessité de mieux se connaître et se comprendre, il évoqua la cohésion du Pays, l'exigence de neutralité, ainsi que le respect des minorités. Mais il n'oublia pas d'en appeler à la modestie, vertu à substituer à l'arrogance et à l'orgueil qui, alors comme aujourd'hui, conduisent à reprocher aux Autres leur différence, aux Allemands, aux Italiens, aux Tessinois ou encore aux Romands (taxés de «Suisse de seconde classe»). Enfin, Carl Spitteler suggéra de rester prudents face aux fantasmes patriotiques.

Nous pouvons aujourd'hui à nouveau nous inspirer de Carl Spitteler. *Babylonia* aussi. Et ce numéro aussi, lui qui revient sur une décennie (2004-2014) symbolique en termes d'efforts entrepris en faveur des langues comme expression de la richesse culturelle, du respect réciproque et de la tolérance. Ainsi, nous vous souhaitons une bonne et stimulante lecture et espérons réussir à contribuer à une société qui rejette toute forme de violence et de mépris envers l'être humain. Ggh

Il numer preschent da *Babylonia* marca la fin d'in 2014 en blers regard d'impurtanza simbolica. Nossa revista è adina sa laschada inspirar dal mitus babilonic, surtut da las valurs d'ina gronda civilisaziun che, betg senza duvrar violenza, ha creà en la terra dals dus flums mesopotamica ina cultura da l'integrasiun e da la convivenza da differentas etnias e linguas. Sche nus guardain oz sin quella scena, na vesain nus nagut auter che terrur e tristezza. L'istorgia fa da nus aspectaturs d'ina violenza quasi inimaginabla, d'ina violenza che mussa las varts las pli stgiras da l'uman e ch'è per uschè da dir l'expressiun d'in dogmatisssem tschorv, d'ina intolanza e d'in antiumanissem incredibel. L'istorgia sa repeta er en sias varts sumbrivaunas. La resignaziun è perquai in nausch cumpogn. Cun resguard da differenzas fundamentalas stuain nus era percepir quels segns en noss ambient che reveleschan ina tenuta intoleranta e xenofoba. Deplorablmain datti avunda da quels il davos temp en Svizra: tut quai ch'è auter duai – tenor l'idea dal spectrum politic da dretga – vegnir exclus, gea schizunt retegnì al cunfin, sch'i sto esser cun novs mirs. Tut quai che correspunda a las valurs da basa ed als princips d'ina societad umanistica, averta e toleranta, duai vegnir sragischà en maniera egoistica ed arroganta – per exempel la convenziun europeica dals dretgs umans. Co pomai èsi pussaivel ch'ins vul prender cumià dal dretg a la vita, a la libertad, a la segirtad ed a la libertad d'expressiun sut l'ensaina d'ina tenuta naziunalistica ed autoreferenziala? Gist ina tala tenuta fa puspè nascher l'intolanza e cunquai era la violenza.

En in'autra epoca, igl era l'onn 1914, avant tschient onns ed a l'entschatta da l'Emprima Guerra mundiala, ha Carl Spitteler tegnì en in'atmosfera da gronda smanatscha per la Svizra e da la discordia interna imminente, surtut tranter la Svizra tudestga e franzosa, ses pled *Unser Schweizer Standpunkt*. En quel ha el tematisà la necessitad d'emprender ad enconuscher e chapir meglier in l'auter, la coesiun naziunala, la neutralitad, il respect da las minoritads. Ma Spitteler ha era discurrì da la modestadad enstagl da l'arroganza che ans surmainia, oz sco antruras, da crititgar in e scadin, ils Tudestg u ils Talians, ils Tessinois u ils Romands (sco "menders Svizzers"), ed el ha recumandà da far udir pli pauc pussaivel las fantasias patrioticas.

A quai pudain nus puspè ans referir. Era cun *Babylonia*. Era cun quest numer che reprenna ina perioda da diesch onns (2004-2014), puspè d'impurtanza simbolica, da las stentas per las linguas sco expressiun da la diversitad culturala, da respect e toleranza.

Uschia giavischain nus a tuttas e tuts ina buna e stimulanta lectura e sperain ch'i reusseschia a nus d'appreziar questas valurs e da contribuir ad ina societad che refusescha scadina furma da violenza e da spretsch da l'umanitad. Ggh

Introduzione | Einleitung

Perché la questione linguistica ci chiede di schierarci: un'introduzione

1. Del senso delle lingue

A volte ci si dimentica di quanto siano variegata le funzioni della lingua. Il primo scopo di una lingua è molto **concreto**: rende possibile la comprensione tra gli esseri umani, soddisfa cioè un'esigenza originaria degli individui, ma nel contempo è anche una condizione necessaria per il formarsi delle comunità e per il funzionamento della convivenza sociale. Noi pensiamo, impariamo, proviamo sentimenti e percepiamo la realtà con la lingua e nella lingua. Inoltre, dalla conoscenza di più lingue possiamo trarre vantaggi individuali, sociali ed economici.

La lingua assume però anche un fondamentale ruolo **simbolico**. Su di essa si fonda la nostra identità individuale e sociale. Così le lingue diventano espressione di culture, di diversi modi di pensare e di essere, riflettendo la varietà del vivere umano.

2. Le lingue e la politica

Se consideriamo le loro funzioni fondamentali appena evocate, allora non possiamo meravigliarci che nel dibattito pubblico le lingue siano così presenti e capaci di coagulare un vivo interesse politico. Spesso entrano in gioco quando si manifestano l'esclusione e l'intolleranza, i conflitti e le guerre. Di conseguenza, le possiamo trovare in cima alle agende della politica e non si sottraggono alla strumentalizzazione se la posta in gioco è il potere. Non è certo un caso che già la Bibbia ci racconti come Dio non avrebbe esitato a punire le aspirazioni dell'uomo con una sorta di eterna e *babilonica* confusione delle lingue...

Con l'avvento della modernità e in special modo con il formarsi degli stati nazionali, la politica si appropria delle lingue e ne fa un elemento di forte identificazione collettiva. Quasi ovunque, dove sorgono movimenti tendenti all'autonomia la lingua è direttamente o indirettamente parte in causa. D'altra parte, l'aumento della mobilità professionale e i nuovi flussi migratori comportano un forte rimescolamento degli idiomi con una conseguente crescita della *sensibilità linguistica*. In quanto espressione di diversità, le lingue rappresentano l'*Altro*, l'*Altro* che ci può arricchire, ma anche l'altro vissuto come una minaccia.

Che la Svizzera quadrilingue sia particolarmente sensibile alle questioni linguistiche è evidente. La sua storia e la sua posizione geopolitica al centro dell'Europa l'hanno predestinata ad essere uno stato plurilingue e multiculturale, ma anche una sorta di eccezione nel contesto degli stati nazionali occidentali. La Svizzera si è costituita nell'Ottocento come *Willensnation*, non da ultimo grazie a un approccio molto pragmatico alla questione linguistica. All'epoca si evitò in tutti i modi di attribuirle importanza e di farne oggetto di contesa. È invero solo nella prima metà del Novecento che le particolari condizioni di pericolo originate dalle due guerre assegnano alle lingue un ruolo di identificazione nazionale. Il primo importante segnale in questo senso viene dal monito di Carl Spitteler: nella sua famosa

Warum wir in der Sprachenfrage Farbe bekennen sollten: Eine Einführung

1. Vom Sinn der Sprachen

Manchmal geht vergessen, dass die Sprache vielfältige Funktionen erfüllt. Sie hat vorerst einen **konkreten** Zweck: Sprachen ermöglichen die Verständigung unter den Menschen, ein ureigenes Bedürfnis der Individuen, zugleich aber auch eine notwendige Bedingung für das Entstehen von Gemeinschaften und das Funktionieren des gesellschaftlichen Zusammenlebens. Wir denken, lernen und fühlen mit und in der Sprache und nehmen mit ihrer Hilfe wahr. Wer über mehrere Sprachen verfügt, gewinnt daraus individuelle, soziale und ökonomische Vorteile gegenüber Einsprachigen.

Der Sprache kommt aber auch eine grundlegende **symbolische** Rolle zu: Sie trägt zum Selbstverständnis und zur Identität der einzelnen Menschen sowie der Gemeinschaften bei und wird so zum Ausdruck von Kultur, von Denk- und Verhaltensformen. Dank der Sprachen manifestieren sich die Unterschiede und ist die Vielfalt lebendig.

2. Sprachen als Gegenstand der Politik

Angesichts dieser fundamentalen Funktionen kann es nicht verwundern, wenn Sprachen ein wichtiger Bestandteil des öffentlichen Diskurses sind und zum Gegenstand besonderer politischer Interessen und Absichten werden. Oft finden sie sich gar zuoberst auf der Agenda politischer Auseinandersetzungen und werden häufig als Mittel zur Durchsetzung von Macht missbraucht und somit auch (Mit)Ursache von Ausgrenzung und Intoleranz, von Konflikten und Kriegen. Es ist wohl kein Zufall, wenn die Bibel schreibt, Gott habe die Menschen für ihr Aufbegehren mit einem ewigen „babilonischen“ Sprachengewirr bestraft...

Mit dem Anbrechen der Moderne und insbesondere mit der Entstehung der Nationalstaaten, die ihr Selbstverständnis nicht zuletzt an ihre jeweilige Sprache gebunden haben, sind Sprachen noch stärker in den Fokus der Politik geraten. Fast überall, wo Autonomiebestrebungen aufflackern, spielt die Sprache direkt oder indirekt eine entscheidende Rolle. Die Verstärkung der

conferenza del 1914 sulla posizione della Svizzera (*‘Unser Schweizer Standpunkt’*), il poeta svizzero tedesco sottolinea l’imperativo per il nostro Paese di ricercare la comprensione reciproca fra le regioni. La componente linguistico-culturale assume via via un ruolo identitario importante, che troverà conferma simbolica nel 1938, quando il popolo svizzero plebiscita il Romancio quale lingua nazionale. Un chiaro messaggio rivolto all’esterno, in particolare alle velleità irredentiste del fascismo italiano. In questo modo il quadrilinguismo divenne un importante strumento della cosiddetta ‘difesa spirituale’ della Svizzera, inaugurando la sua carriera di mito gradito e diffuso.

Questo contesto storico ci aiuta a capire come nel nostro Paese le lingue, e più precisamente la diversità linguistica e culturale, siano state spesso un mezzo di efficace proiezione per problemi e interessi sociali e politici. È tale la loro importanza simbolica per l’identità individuale e collettiva, che ne fa un veicolo efficace per problemi di altro genere. Di regola il fenomeno si mostra proprio attraverso un’intensificazione del confronto pubblico sulla questione linguistica.

Ma in realtà le lingue, più che essere il problema, sono il sintomo di un disagio molto diffuso e più profondo. Nel recente passato del nostro Paese troviamo esempi illuminanti. Quando nel 1992, su iniziativa dalla destra politica, il popolo svizzero si esprime con una maggioranza risicata contro l’adesione al mercato comune europeo e contro l’apertura (economica) verso l’Europa, la tensione politica era palpabile e si manifestò in particolare a livello linguistico-culturale con l’accentuarsi del cosiddetto *‘Röstigraben’*. In verità la questione come tale era già sull’agenda politica da quando, negli anni ‘80, si era cercato di promuovere la salvaguardia del romancio e del quadrilinguismo. Ma solo con il rifiuto dell’apertura verso l’Europa, la questione linguistica assurse a questione percepita anche dall’opinione pubblica, il che non restò senza conseguenze. Nel 1996 il popolo accolse un articolo sulle lingue nella Costituzione federale, con un’intensificazione dell’attività attorno alle lingue: nel 1998 si cercò di introdurre il cosiddetto *‘Gesamtsprachenkonzept’*, una visione globale per le lingue in ambito scolastico. Nel 2004 la CDPE varò la propria strategia per le lingue, tra l’altro con il modello 3/5 per la scuola elementare e infine, pur con un certo ritardo, nel 2007 il parlamento concretizzò la nuova legge sulle lingue e la comprensione.

L’analogia tra gli eventi d’inizio anni ‘90 e la situazione attuale non potrebbe essere più evidente. Il 9 febbraio 2014, di nuovo con una maggioranza di pochi voti, il popolo ha accettato l’iniziativa della destra politica contro l’immigrazione di massa. Il Paese si sta ripiegando a riccio. Oggi come allora, la questione linguistica è velocemente ascesa alla ribalta dell’opinione pubblica, con un dibattito, soprattutto nella Svizzera tedesca e francese, di un’aggressività a tratti inaudita. Al centro del confronto troviamo anche le lingue dell’immigrazione, ma soprattutto spicca l’importanza e il ruolo di quelle nazionali. L’intensità di questo dibattito non può non attirare l’attenzione ed è verosimilmente da ricondurre a una convergenza di fattori. Da un lato c’è il risultato uscito dall’urna che denota una profonda crisi d’identità sociale con una Svizzera di nuovo spaccata in due e lacerata. Dall’altro, quale espressione di una sensibilità per la coesione nazionale, è in atto un notevole sforzo di *armonizzazione* dei programmi scolastici per

berufflichen Mobilität und neue Migrationsströme haben zu einer verstärkten sprachlichen Durchmischung geführt und die *Sprachsensibilität* nochmals verstärkt. Als Ausdruck von Diversität werden Sprachen zum Inbegriff des *Anderen*, von dem man bereichert wird, den man aber oft auch als bedrohlich wahrnimmt.

Dass die viersprachige Schweiz ganz besonders *sprachsensibel* ist, liegt auf der Hand. Ihre Geschichte und ihre geopolitische Lage im Zentrum Europas haben sie zum mehrsprachigen und multikulturellen Land prädestiniert, aber auch zu einer Art Ausnahme im Konzert der westlichen Nationalstaaten gemacht. Sie entwickelte sich im 19. Jh. zur Willensnation nicht zuletzt dank einem besonders pragmatischen Umgang mit der Sprachenfrage. Man vermied es tunlichst, die Sprachen zum Problem werden zu lassen und machte möglichst wenig Aufhebens darum. Erst in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts liessen die besonders bedrohlichen, von zwei Weltkriegen geprägten Umstände die Sprachen zu einem wichtigen Faktor schweizerischer Identitätssuche werden, wie dies bereits 1914 in der Rede von Carl Spitteler über den Standpunkt der Schweiz anklingt. Einen symbolischen Höhepunkt erfährt die sprachlich-kulturelle Komponente mit der Anerkennung des Rätoromanischen als Landessprache im Jahre 1938. Damit wurde nicht nur ein starkes Zeichen namentlich an die Adresse Mussolinis gesetzt, sondern auch ein wichtiges Instrument der geistigen Landesverteidigung inauguriert. Die Viersprachigkeit der Schweiz entwickelte sich zum beliebten und stark propagierten Mythos.

Vor diesem Hintergrund gilt es zu verstehen, dass die Sprachen, oder genauer die sprachliche und kulturelle Vielfalt, hierzulande immer wieder zu einer wirksamen Projektionsfläche von sozialen und politischen Problemen und Interessen geworden sind. In der Regel zeigt sich dies u.a. mit einer Intensivierung der öffentlichen Auseinandersetzung, die zwar unmittelbar die Sprachen betrifft, jedoch Ausdruck und Symptom eines tiefergehenden diffusen Unbehagens ist. Mit ihrer symbolischen Bedeutung werden Sprachen quasi zum Steigbügelhalter für Anderes. So in der jüngeren Vergangenheit unmittelbar nach der Abstimmung zum EWR im Jahre 1992: Mit minimaler Mehrheit sprach sich damals das Schweizer Volk auf Betreiben der politi-

creare uno spazio formativo nazionale. In questo grande progetto assumono un ruolo importante non solo le lingue e il loro insegnamento nella scuola dell'obbligo, ma anche il rapporto tra Confederazione e Cantoni, quindi la questione federalista.

È assai verosimile che la forte resistenza contro l'infestazione manifestatasi il 9 febbraio 2014 – politicamente alimentata e strumentalizzata – abbia manifestato il profondo disagio e l'insicurezza identitaria percepiti da ampie fasce della popolazione in tutti gli strati sociali, e si sia tradotta in un riflesso difensivo nei confronti della diversità linguistica e culturale. Ora, questa resistenza alla diversità tocca sempre di più anche la scuola, e in particolare si traduce in un'opposizione all'insegnamento delle lingue 'straniere'. Con un repertorio a dir poco creativo di argomenti di tipo pedagogico (sovraccarico degli allievi e degli insegnanti, qualità della formazione) e politico-economico (federalismo, l'inglese quale risorsa importante per l'economia e la scienza), si è lanciata una campagna per l'apparente salvaguardia degli allievi dal carico eccessivo di lingue 'diverse'. Soprattutto nella Svizzera tedesca, i bambini devono anzitutto essere protetti dall'influsso nefasto del 'buon tedesco' – che è poi la lingua scritta –, bandito per legge dagli asili di diversi cantoni, e vengono invitati a comunicare solo in 'Schwizertütsch', affinché sia loro assicurata un'identità. E se poi, nella scuola elementare, proprio si vuole insegnare una seconda lingua, allora che sia l'inglese, apparentemente una lingua di carattere strumentale: infatti deve servire per il lavoro e quindi procacciare un vantaggio economico; inoltre, essendo ormai lingua mondiale, non viene percepita come particolarmente minacciosa. Infine, se per ragioni di carattere politico-nazionalistico occorre salvaguardare la coesione della 'Willensnation' si potrà sempre aprire uno spiraglio anche a una seconda lingua nazionale. Certo che, in queste condizioni, è difficile che si senta ancora parlare positivamente di una terza lingua nazionale ...

3. Come uscire dal vicolo cieco?

Per dirla in altri termini: l'impalcatura linguistica del nostro Paese scricchiola di nuovo fortemente e si ha l'impressione di aver imboccato un vicolo cieco. Quarant'anni di sforzi e di investimenti in

scen Rechten gegen die (ökonomische) Öffnung gegenüber Europa aus. Die politische Spannung war greifbar und wurde auf der sprachlich-kulturellen Ebene sichtbar durch die Verstärkung des sogenannten „Röstigrabens“. Die Sprachenfrage hatte allerdings schon in den achtziger Jahren zur politischen Agenda gehört, als es darum ging, etwas für das bedrohte Rätoromanische und die Viersprachigkeit des Landes zu tun. Mit dem EWR-Entscheid wurde sie aber zu einem öffentlich wahrgenommenen Thema. Mit Konsequenzen. Das Volk sprach sich 1996 für die Aufnahme eines Sprachenartikels in die Bundesverfassung aus, was eine rege sprachpolitische Aktivität bewirkte, u.a. 1998 mit der Realisierung eines *Gesamt Sprachenkonzepts* für die Schule, 2004 mit der Definition einer Sprachenstrategie durch die EDK, u.a. mit dem sogenannten Modell 3/5 zum Fremdsprachenunterricht in der Primarschule, und – wenn auch mit gewisser Verzögerung – 2007 mit einem nationalen Sprachen- und Verständigungsgesetz.

Die heutigen Parallelen zu jenen Ereignissen könnten nicht auffällender sein. Am 9. Februar 2014 hat das Schweizer Stimmvolk erneut mit minimalster Mehrheit eine Initiative der politischen Rechten gegen die Masseneinwanderung angenommen. Das Land tendiert dazu, sich einzugeln. Heute wie damals ist die Sprachenfrage auffallend schnell zum Gegenstand einer öffentlichen Auseinandersetzung von aussergewöhnlicher Vehemenz geworden, nicht nur mit Bezug auf die Sprachen der Immigration, sondern auch und besonders mit Bezug auf die Nationalsprachen, ihre Rolle und ihre Bedeutung. Intensität und Schärfe der Diskussion lassen aufhorchen und sind wohl auf die Konvergenz von verschiedenen Faktoren zurückzuführen. Zum einen sind wir mit einer Krise im gesellschaftspolitischen Selbstverständnis konfrontiert, die im Abstimmungsresultat unmissverständlich zum Ausdruck gekommen ist: Die Schweiz ist gespalten. Zum anderen sind – in gegensätzlicher Richtung – intensive Bestrebungen zur Schaffung eines schweizerischen Bildungsraumes im Gange, namentlich mit der *Harmonisierung* der Lehrpläne. Bei diesem grossen Vorhaben spielen nicht nur die Sprachen bzw. der Sprachunterricht in der Volksschule, sondern auch die Beziehung zwischen Kantonen und Bund, also die föderalistische Frage eine gewichtige Rolle.

Als Ausdruck des tiefen Unbehagens manifestierte sich am 9. Februar 2014 ein breiter – von der Politik alimentierter und instrumentalisiert – Widerstand gegen die Überfremdung. Mit unterschiedlichen Begründungen reagierten weite Teile der Bevölkerung aus allen Schichten reflexartig gegen die sprachliche und kulturelle Andersartigkeit: Sie fühlten sich offenbar in ihrer Identität verunsichert und bedroht. Nun intensiviert sich dieser Widerstand gegen die Andersartigkeit offenbar zunehmend auch im Schulbereich und zwar spezifisch gegen den Unterricht in den anderen Landessprachen. Mit allerlei kreativen Argumentationsmustern aus der Pädagogik (Überforderung der Lernenden und Lehrenden, Qualität der Bildung), aus dem kulturellen Diskurs (Sprache als Identitätsfaktor) und aus dem politischen und ökonomischen Bereich (Föderalismus, Englisch als bedeutender Faktor für Ökonomie und Wissenschaft) zieht man seit Monaten ins Feld, um die Kinder von einem angeblichen Übermass an „andersartigen“ Sprachen zu schützen. Vor allem in der deutschen Schweiz sollen die Kinder vorerst vom Hochdeutschen verschont werden und ausschliesslich auf Schweizerdeutsch miteinander spre-

favore delle competenze linguistiche e del miglioramento della comprensione tra le regioni e tra le diverse culture hanno portato a risultati tutt'altro che convincenti. Ovunque affiora una forte incertezza identitaria – condizionata comunque anche da fattori globali. Dopo la caduta del muro nel 1989, non vi è stato quel rilancio verso una pace duratura e un benessere diffuso che tutti si attendevano e oggi, al contrario, i muri, per ora metaforicamente, sembrano di nuovo godere di parecchio credito, tanto in Europa come in Svizzera.

Ma, a differenza della situazione del 1914 e del 1938, la minaccia per il nostro Paese oggi viene piuttosto dall'interno che non dall'esterno. A fronte di uno stato di diffusa incertezza vi sono manifestazioni delle forze ideologico-politiche che non esitano a mettere in discussione i valori della ricchezza linguistica e culturale, della tolleranza e del rispetto, per trarne strumentalmente un vantaggio politico. Proprio per questo dobbiamo prendere posizione e schierarci a sostegno di una politica linguistica e della formazione che faccia valere in modo pragmatico questi principi e cerchi di tradurli in soluzioni ragionevoli. Soluzioni capaci di farci uscire dal vicolo cieco e di reggere l'urto delle sfide future richiedono indubbiamente coraggio, ma possono senz'altro iscriversi nella tradizione svizzera e attingere allo spirito rivoluzionario del 1848. Dobbiamo cercare di costruire una Svizzera che consideri la diversità linguistica e culturale come una risorsa politica ed economica, in grado di percepire non solo il quadri- ma anche il plurilinguismo come una chance. Nel contempo, occorre però attenuare le aspettative nei confronti della scuola e fare della diversità linguistico-culturale un impegno della società nel suo insieme, della cultura e dell'economia.

La politica offre buone aperture in questo senso. Infatti, la politica formativa della CDPE potrà senz'altro svilupparsi in senso positivo, non solo attraverso scelte coraggiose nelle attività di scambio e di formazione degli insegnanti, ma anche essendo molto determinata nel rivendicare la priorità a una seconda lingua nazionale nella scuola elementare, come del resto è già il caso nei Cantoni sul confine linguistico. Anche dalla politica nazionale arrivano segnali confortanti: la Commissione della scienza, della formazione e

chen, um ja ihre Identität sichern zu können. Wenn überhaupt eine zweite Sprache, dann soll tunlichst die (angeblich) rein „instrumentelle“ englische Sprache zum Zuge kommen: Sie soll primär der Arbeit dienen, d. h. einen ökonomischen Nutzen bringen, und wird als omnipräsente Weltsprache weniger bedrohlich wahrgenommen. Erst später — wenn überhaupt — wird das politisch-nationalistische Argument von der viersprachigen Willensnation aufgenommen und die Schultüre für eine zweite Nationalsprache einen Spalt breit offengelassen. Von einer dritten Nationalsprache ist schon gar nicht mehr die Rede...

3. Auswege aus der Sackgasse

Heute knarrt es mit anderen Worten wieder stark im schweizerischen Sprachengebälk und man wähnt sich in der Schweiz in einer Art Sackgasse. Vierzig Jahre intensive und aufwendige Bemühungen zur Förderung der sprachlichen Fähigkeiten und zur Verbesserung der Verständigung unter den Regionen und Kulturen haben zu wenig überzeugende Resultate gezeitigt. Die identitäre Verunsicherung ist allenthalben greifbar. Diese wird freilich durch globale Faktoren mitverursacht. Nachdem der Fall der Mauer 1989 den erhofften Aufbruch nicht bringen konnte und damit auch die Wende zu dauerhaftem Wohlstand und Frieden nicht einzuleiten vermochte, scheinen Mauern, wenn auch eher metaphorisch, wieder salonfähig geworden zu sein. In Europa wie in der Schweiz ist immer häufiger davon die Rede. Im Gegensatz zu 1914 und 1938 kommt die Bedrohung in unserem Lande aber eher von innen als von aussen. Es gibt offensichtlich geistig-politische Kräfte, die nicht davor zurückschrecken, die Werte der sprachlichen und kulturellen Vielfalt, der Toleranz und des Respekts angesichts der realen Verunsicherung in Frage zu stellen bzw. politisch zu instrumentalisieren. Wir sollten deshalb Farbe bekennen für jene Werte und für eine Sprach- und Bildungspolitik, die solche Werte in pragmatischer Weise hochhalten und in vernünftige Lösungen umsetzen will. Zukunftsfähige Lösungen, die aus der Sackgasse führen können, brauchen Mut, sind aber auch durchaus mit der Schweizer Tradition und mit dem revolutionären Geist von 1848 vereinbar: Es gilt, eine Schweiz zu gestalten, die die sprachliche und kulturelle Vielfalt als politische und ökonomische Ressource betrachtet und neben der Vier- auch die Mehrsprachigkeit als Chance und nicht als Bedrohung wahrnimmt. Gleichzeitig gilt es aber auch, die Erwartungen an die Schule in Grenzen zu halten und die sprachliche und kulturelle Vielfalt zur Sache der Gesamtgesellschaft, der Kultur und der Wirtschaft zu machen.

Konkret bietet dazu die aktuelle Politik gute Ansätze. So ist die bildungspolitische Strategie der EDK ausbaufähig, sofern sie mittelfristig im Bereiche der Austauschaktivitäten, der Ausbildung der Lehrkräfte neue mutige Akzente zu setzen vermag, aber auch nicht vor der Priorisierung einer zweiten Landessprache in der Primarschule zurückschreckt, so wie dies in den Kantonen nahe der Sprachgrenze bereits geschieht. Dazu scheint die Bundespolitik die notwendige Unterstützung liefern zu wollen: Die Kommission für Wissenschaft, Bildung und Kultur des Nationalrates (WBK-N) hat am 1.12.2014 mit 13 zu 8 Stimmen bei einer Enthaltung eine Kommissionsinitiative zur Ergänzung des Sprachengesetzes beschlossen. Damit soll der Unterricht in einer zweiten Landessprache spätestens zwei Jahre vor Ende der Primarschule beginnen.

della cultura del Consiglio Nazionale si è espressa il primo dicembre 2014 con 13 voti contro 8 e un'astensione in favore di una modifica della legge sulle lingue intesa a vincolare l'inizio dell'insegnamento di una seconda lingua nazionale al più tardi due anni prima della fine della scuola elementare.

4. Questo numero di *Babylonia*

Sappiamo che le leggi non forniscono che le necessarie condizioni quadro per i cambiamenti e che le strategie ne indicano gli indirizzi. Quindi, senza una nuova mentalità e senza mutamenti strutturali nella società, nei media e anche nel mondo del lavoro sarà ben difficile muoversi verso nuovi orizzonti e uscire dalla stagnazione. L'intenzione di questo numero di *Babylonia* consiste proprio in un'esplorazione critica di quanto è successo negli ultimi anni da cui trarre analisi, fatti e idee utili per questo cambiamento. Seguendo questo *fil rouge* numerosi autori ci hanno messo a disposizione testi stimolanti e autorevoli. A loro va il nostro ringraziamento.

Anzitutto si tratta di **scrittori e letterati** che, con idee e suggestioni ci lasciano una traccia particolarmente creativa: Iso Camartin (p. 11), Franz Hohler (p. 34), Fabio Pusterla (p. 38) e Anne Cuneo (p. 59).

Relativamente alla **politica linguistica** e al **ruolo delle lingue** prendono posizione: Andrea Wehrli (p. 12), Gabriela Fuchs/EDK (p. 20), Nicoletta Mariolini (p. 30), Giovanni Merlini (p.32) e Romedi Arquint (p. 35).

I **retroscena scientifici, pedagogici e culturali** del dibattito attuale e dell'insegnamento delle lingue vengono esplorati da: Rudolf Künzli (p.18), Roland Reichenbach (p. 24) e Laurent Gajo (p. 45).

Alle seguenti **organizzazioni della società civile** dobbiamo delle prese di posizione: il Forum Helveticum/Roy Oppenheim (p. 44), la Lia Rumantscha/Duri Bezzola-Alice Dazzi Gross (p. 47), Coscienza svizzera/Verio Pini (p. 53) e il Forum du bilinguisme/Virginie Borel (p. 58).

Infine Anja Giudici e Sandra Grizelj (p. 62) ricostruiscono il ruolo delle lingue straniere nei programmi scolastici da un **punto di vista storico** e Dorothee Ayer (p.68) descrive l'utilizzazione di diverse lingue nell'ambito di una scuola universitaria professionale bilingue.

Gianni Ghisla & Georges Lüdi

4. Zu dieser Nummer von *Babylonia*

Freilich liefern Gesetze nur die notwendigen Rahmenbedingungen für Veränderungen. Strategien geben lediglich Zielrichtungen dazu an. Ohne ein Umdenken und eine entsprechende kulturelle Wende in der zivilen Gesellschaft, in den Medien aber auch in der Arbeitswelt, wird man die Stagnation kaum überwinden und zu neuen Horizonten aufbrechen können.

Die Absicht dieser Ausgabe von *Babylonia* liegt denn auch darin, aufgrund einer kritischen Sichtung dessen, was sich in den letzten Jahren abgespielt hat, Fakten, Analysen und Ideen zu diesem Aufbruch zu liefern. Diesem *fil rouge* folgend, haben wir eine breite Palette von Texten namhafter Autorinnen und Autoren zusammengetragen. Ihnen gebührt unser Dank.

Es sind zuerst einmal **Schriftsteller und Literaten**, die mit ihren Ideen und Anregungen eine besonders kreative Note beitragen: Iso Camartin (p. 11), Franz Hohler (p. 34), Fabio Pusterla (p. 38) und Anne Cuneo (p. 59).

Zum Thema der **Rolle der Sprachen** und der **Sprachpolitik** nehmen in informativer und kritischer Absicht Stellung: Andrea Wehrli (p. 12), Gabriela Fuchs/EDK (p. 20), Nicoletta Mariolini (p. 30), Giovanni Merlini (p.32) und Romedi Arquint (p. 35).

Auf **wirtschaftspolitische Zusammenhänge der Sprachen** verweisen: Peter Köppel (p. 38), Till Burckhardt (p. 47) und Michele Gazzola (p. 53).

Die **pädagogischen, wissenschaftlichen und kulturellen Hintergründe** der aktuellen Diskussion und des Sprachunterrichts werden beleuchtet durch: Rudolf Künzli (p.18), Roland Reichenbach (p. 24) und Laurent Gajo (p. 45).

Folgende **Organisationen der zivilen Gesellschaft** haben uns Statements überlassen: das Forum Helveticum/Roy Oppenheim (p. 44), die Lia Rumantscha/Duri Bezzola-Alice Dazzi Gross (p. 47), die Coscienza svizzera/Verio Pini (p. 53) und das Forum du bilinguisme/Virginie Borel (p. 58).

Schliesslich rekonstruieren Anja Giudici und Sandra Grizelj (p. 62) aus **historischer Sicht** die Rolle der Fremdsprachen in den Lehrplänen und Dorothee Ayer (p. 68) beschreibt die Verwendung diverser Sprachen in einer bilingualen Fachhochschule.



Une carte postale du train du Rigi datant du début du XXème siècle environ.



Babellas

Iso Camartin | Zürich

Ei vegn raquintau che Goethe, cun sia influenza e pussonza tut auter che mo linguistica, hagi empruau onns ora e senza il minim success d'introducir el lungatg tudestg enstagl dil plaid "die Eidechse" l'expressiun "die Lazerte". Quella plascheva ad el nuncomparablamein meglier. Davos la "lacerta" latina e la "lucertola" taliana sminava el forsa enzatgei sco "luce", la glisch, ed el vuleva probabel garantir a quei animal simpatic la glisch mediterrana enstagl dalla provenientscha germanica ord cuvels e taunas. Nus Romontschs vivin bein cun nies "luschard", ni nossa "lütscher-na" e "lintscher-na", sco ils Engiadines tituleschan il reptil delicat. Mo sperditas, gie grondas sperditas, dat ei en mintga viarva, e deplorablein era tier nus.

Ina dallas pli dolorusas ei per mei la suandonta: La part dil tgierp essenziala per plidar, senutrir e per far autras caussas zun deletgeivlas numnein nus en sursilvan "las levzas". Ils Ladins dian "ils lefs" ni "ils leivs". La Bibla da Luther ei stada quella che ha remplazzau definitivamein "Lefze" entras "Lippe" leu nua che ei setractava d'essers humans. Perquei drovan ins en tudestg ozildi "Lefzen" sulettamein per animals selvadis, tgauns ed autras bestgas da casa. Ils Sursilvans han vuliu saver nuotzun da reformaziuns labialas e han manteniu las levzas che els havevan, bestgas vi ni neu. Mo lu ein ils poets sursilvans arrivai e han tuttina vuliu metter confins denter gl'animal e la cruna dalla scaffiziun. E proponiu han els "las babellas", in plaid aschi bi e delizius, ch'ins savess passentar il di cun far nuot auter che pronunziar el. Per garantir allas babellas l'eternitad

definitiva ha Giachen Hasper Muoth schizun fatg in hexameter, scrivend:

"in curteseivel salid de quellas babellas amablas".

Dat ei in salid pli emperneivel ed in betsch pli delicius sin quest mund che quels che vengnan da babellas amablas?

Nus Sursilvans essan stinai. Enstagl da suandar il grond poet havein nus preferiu da viver vinavon cun nossas levzas bestialas. Gion Deplazes ha schizun scret in roman che porta il tetel "Levzas petras". E cun quei roman da success ha el dau pietigot definitivamein allas babellas da Muoth, e quei per oz e probabel per adina!

Jeu hai fundau in "club da fans" per l'introducziun e defensiun da babellas en Surselva. Mo aunc adina mondel jeu per la tiara entuorn tschercond las finas babellas amablas dallas dunnas sursilvanas. E tgei porschan ellas vinavon? Levzas barbaras!

Daco duess jeu haver cun mias babellas en Surselva dapli success che il grond Goethe cun sia "Lazerte" en Tiaratudestga?

Iso Camartin

wuchs in Disentis auf und lebt in Zürich. Von 1985 bis 1997 war er ordentlicher Professor für rätoromanische Literatur und Kultur an der ETH Zürich sowie an der Universität Zürich. Von 2000 bis 2003 leitete er die Kulturabteilung des Schweizer Fernsehens. Seither ist er als freier Publizist und Schriftsteller tätig.

Das Unbehagen einer Willensnation im Diskurs um ihre Mehrsprachigkeit

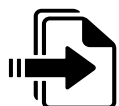
Andrea Wehrli | Bern

La Suisse est un pays multilingue qui s'engage inlassablement en faveur du plurilinguisme. Les langues sont protégées par la Constitution et réglementées par la loi. Pourquoi donc éprouvons-nous ce malaise? Serait-ce lié au mélange de faits et de vœux pieux que l'on retrouve dans le discours sur le plurilinguisme et au fait que les linguistes ne soient guère ou mal écoutés dans les processus de prise de décision? Ces circonstances ne font-elles pas que renforcer les préjugés et rendre les malentendus inévitables?

Ou serait-ce lié au fait que nous ne pouvons mener un discours sur les langues de manière objective, ouverte et honnête, sans nous positionner et surtout sans nous interroger sur nos valeurs et notre manière d'être?

Se pourrait-il que nous devions remettre en question notre concept de multilinguisme et le renouveler de façon à répondre aux réalités du présent et à nous préparer pour l'avenir?

Cet article est un petit tour d'horizon sur la valeur donnée aux langues nationales, officielles, étrangères ainsi qu'aux dialectes suisse-allemands et quelques exemples de leurs interférences dans le paysage linguistique suisse.



Plus d'articles sur ce thème:

www.babylonia.ch >

Archives thématiques > Fiches 14 et 23

Las linguas naziunalas èn il tudestg, il franzos, il talian ed il rumantsch.

Constituziun federala da la Confederaziun svizra - Art. 4 Linguas naziunalas

1. Ein Blick ins Jetzt

Offiziell versteht sich die Schweiz als viersprachiges Land. Sie ist viersprachig, weil sie aus vier verschiedenen Sprachregionen besteht. Die Bundesverfassung, welche den normativen Rahmen unseres Staates festlegt, hält Deutsch, Französisch, Italienisch und Rätoromanisch als Landessprachen auch explizit fest. Doch bereits hier – auf Bundesebene – hört es auf mit der gelobten Viersprachigkeit. Denn kein einziger Kanton ist viersprachig! In ihrer Mehrheit sind Kantone sogar nur einsprachig. Ausnahmen hiervon bilden die zweisprachigen Kantone Bern, Freiburg und

Wallis und der einzige dreisprachige Kanton Graubünden.

Um den Zusammenhalt einer Willensnation zu gewährleisten, gilt es auf verschiedene Interessen und Sensibilitäten Rücksicht zu nehmen: So erstaunt es kaum, dass alle vier Landessprachen in der Bundesverfassung ihren Platz finden. Fragen aufwerfen könnte aber die Feststellung, dass nur drei als Amtssprachen aufgeführt sind. Warum?

Anders als es aus heutiger Sicht erscheinen mag, wurde das Rätoromanische erst 1938 als Landessprache (damals noch *Nationalsprache* genannt) anerkannt (vgl. Kasten I auf der nächsten Seite). Zum Wesen unseres föderalistischen Staates gehört es unter anderem, dass Kantone innerhalb ihrer Territorien über ihre Sprachen bestimmen können. Gleichzeitig werden die Kantone in Artikel 70 der Bundesverfassung (BV) ihrerseits aufgefordert, bei der Festlegung ihrer *Amtssprachen* „das Einvernehmen zwischen den Sprachgemeinschaften zu wahren“. Der Respekt vor Minderheiten ist damit verfassungsmässig gewahrt. Warum also ein Unbehagen?

Der *linguistische* und sozial pikante Aspekt der pragmatischen Schweizer Mehrsprachigkeitspolitik ist, dass die vierte Landessprache eine für diesen Zweck erschaffene Standardvariante der verschiedenen rätoromanischen Idiome darstellt. Vielleicht gründet auch hier das Unbehagen im Diskurs um die Schweizer Mehrsprachigkeit, da bei Diskussionen um das Rätoromanische der Streit um die Anerkennung der rätoromanischen Idiome immer wieder mitspielt. Denn für die romanischen Sprachgemeinschaften geht es hier auch um die Identitätsfrage innerhalb dieser Willensnation.

Die Schweizer Mehrsprachigkeit ist vom Prinzip der *Territorialität* beseelt. Dieses in der Bundesverfassung verankerte Prinzip weist eine Sprache einem bestimmten Territorium zu und verleiht ihr so einen gewissen Schutz innerhalb dieses

Sprachgebietes. Auf individueller Ebene ermöglicht dies beispielsweise Menschen – solange sie sich in ihrem Sprachgebiet befinden – im Alltag grundsätzlich einsprachig zu leben.

Damit wurde aber noch nichts über die im Alltag *effektiv gelebte Mehrsprachigkeit* in der Schweiz gesagt. Ein kurzer Blick in die Bundesverfassung zeigt, dass Sprachen verfassungsrechtlich nur sehr rudimentär geregelt werden (vgl. Kasten II).

Bei näherer Betrachtung fällt auch auf, dass einige Themenfelder, welche immer wieder zu Animositäten führen, verfassungsrechtlich kaum Beachtung finden. So schweigt sich die Bundesverfassung zu Themen wie *Mehrsprachigkeit*, *Nichtlandessprachen*, *Lingua Franca* und des *Schweizerdeutschen* aus. Diese Fragen können allenfalls

Kasten I: Zur Anerkennung des Rätoromanischen als Landessprache

Interessant dabei sind zwei Aspekte, welche den feinen Balanceakt der pragmatischen Schweizer Mehrsprachigkeitspolitik verdeutlichen. Der erste Aspekt – *ein historischer* – zeigt, dass im selben Moment, als das Rätoromanische als Landessprache anerkannt wurde, der neue Begriff *Amtssprache* in die Verfassung eingeführt wurde. Politisch diente die Erhebung des Rätoromanischen zur Landessprache als *Mittel der geistigen Landesverteidigung* gegenüber dem südlichen Nachbarn und somit als *sprachliches Abgrenzungsmoment*. Gleichzeitig vermittelte die Anerkennung der vierten Landessprache den betreffenden schweizerischen Sprachminoritäten sicherlich ein Gefühl von Gleichheit und Zugehörigkeit, was als zusätzliches Integrationsmoment dieses Landesteils innerhalb der Landesgrenzen gesehen werden kann. Um aber die *absolute Gleichstellung* der Landessprachen nicht vollziehen zu müssen, wurde gleichzeitig mit der Einführung der vierten Landessprache den anderen drei zusätzlich der Status von Amtssprachen verliehen. Rechtlich sind nur die Amtssprachen für Gesetzestexte, Ämter und Stellen untereinander und gegenüber den Bürgern eines Staates verbindlich. Immerhin genießt seit 1996 das Rätoromanische den Status einer quasi Teilamtssprache. Konkret bedeutet dies, dass sie im Verkehr mit Personen dieser Sprache als Amtssprache des Bundes gilt.

unter den Grundrechten der *Sprachenfreiheit* subsumiert werden, was jedoch – etwas überspitzt ausgedrückt – verfassungsrechtlich fast einem *laissez faire* gleichzukommen scheint.

Könnte das Unbehagen im Diskurs um die Schweizer Mehrsprachigkeit unter anderem daher rühren, dass wir diese je nach Kontext verschieden wahrnehmen und werten?

In der Tat sonnen wir uns – in Anlehnung an die viersprachige Schweiz – immer wieder gern am Mythos des vier- oder mehrsprachigen Schweizer Volkes. Andererseits bekunden wir aber Mühe, die im Alltag real gelebte Mehrsprachigkeit als solche wahrzunehmen. Statistiken zeigen folgendes Bild: Sprecher der nationalen Minderheitensprachen (Rätoromanisch und Italienisch) beherrschen oft vier bzw. drei Landessprachen. Sonst aber besteht die Mehrsprachigkeit der Schweizer Bevölkerung hauptsächlich aus einer bis zwei Landessprachen plus einer Nichtlandessprache. Dabei gilt festzuhalten, dass nebst den Sprecherinnen aus der rätoromanischen und italienischen Schweiz es hauptsächlich Menschen mit ausländischen Wurzeln sind, die mehrsprachig leben. Liegt das unausgesprochene Unbehagen auch in dieser Realität der Schweizer Mehrsprachigkeit?

Kasten II: Was sagt die Bundesverfassung?

Von den knapp 200 Artikeln befassen sich deren fünf direkt mit Sprache und infolgedessen indirekt mit Mehrsprachigkeit. In Art. 4 (unter den allgemeinen Bestimmungen) sind die *Landessprachen* statuiert. Die Reihenfolge Deutsch, Französisch, Italienisch und Rätoromanisch entspricht sowohl der Grösse der Sprachgemeinschaften als zufälligerweise auch der alphabetischen Reihenfolge in den deutschen und französischen Versionen.

Im Kapitel *Grundrechte* wird in Art. 18 BV die Sprachenfreiheit garantiert, was vereinfacht bedeutet, dass jeder Mensch frei ist, seine Sprache im Alltag zu gebrauchen, wie es ihm beliebt. In Art. 8 Abs. 2 BV wird die *Rechtsgleichheit* statuiert und das *Diskriminierungsverbot wegen der Sprache* aufgeführt. Anders aber als für die Gleichstellung von Mann und Frau oder zur Beseitigung von Benachteiligungen der Behinderten führt die Bundesverfassung im gleichen Art. nicht aus, wie sprachliche Diskriminierungen bekämpft werden sollen. Verfahrensrechtlich wichtig und ebenfalls als Grundrecht festgehalten, besteht gemäss Art. 31 Abs. 2 BV bei *Freiheitsentzug* für jede Person Anspruch auf unverzügliche Information über ihre Rechte in einer ihr verständlichen Sprache. Schliesslich werden im Kapitel *Zuständigkeiten* in Art. 70 BV die *Amtssprachen* des Bundes aufgezählt. Konkret bedeutet dies, dass auf Bundesebene sämtliche Publikationen auf Deutsch, Französisch und Italienisch veröffentlicht werden müssen. Bemerkenswert ist, dass die Gesetze offiziell nicht als blosser Übersetzungen gelten, sondern als gleichwertige Sprachversionen, welche in gleicher Weise verbindlich sind. Bei der Auslegung von Gesetzen werden deswegen auch alle drei Sprachversionen verglichen.

Verweilt die Schweiz bezüglich ihrer offiziellen Mehrsprachigkeitspolitik auf der Symbolebene oder ergreift sie die Chancen ihrer immensen, bereits vorhandenen sprachlichen Ressourcen?

Was die Nichtlandessprachen betrifft, verhält sich die Schweiz – nicht anders als manch andere Staaten auch – *ambivalent*. Der *Diskurs um Mehrsprachigkeit bezüglich Nichtlandessprachen* verläuft in einem *Kontinuum von verhaltener Anerkennung bis Stigmatisierung* ihrer SprecherInnen. Nichtlandessprachen werden im Alltag toleriert, in Bezug auf Schulen oft problematisiert und politisch polemisiert; als kulturelle und ökonomische Ressourcen unseres Landes jedoch kaum wahrgenommen.

Nach Abkehr des während Jahrzehnten gehegten Irrglaubens, *Mehrsprachigkeit führe zwingend auch zu „Halbsprachigkeit“*, sind Schulbehörden und Institutionen nun grundsätzlich entschlossen, die Mehrsprachigkeit ihrer Schützlinge aktiv zu fördern und bekennen sich allgemein zum *Mehrwert der Mehrsprachigkeit*. Einerseits führen innovative Schulen oft kostenintensive und prestigereiche Projekte durch. So werden bilinguale Programme, Austauschprojekte oder Spezialklassen in *zwei Landessprachen* oder (*lokale*) *Landessprache/ Englisch* ins Leben gerufen. Hier sollen die (meist) einsprachigen Kinder gelebte bilinguale Kompetenzen in *prestigereichen Sprachen* entwickeln. Andererseits wird bei den meist seit früher Kindheit mehrsprachigen (ausländischen) Schülern die Förderung ihrer (vermeintlicher) Erstsprache, d.h. die Sprache ihrer Eltern, durch heimatlichen Unterricht propagiert. Dabei wird von hiesigen Schulbehörden oft der Unterricht der jeweiligen Erstsprache als wichtige indirekte Fördermassnahme für den Erwerb der jeweiligen Schweizer Lokalsprache gepriesen, was wiederum der besseren Integration und Schullaufbahn dienlich sein soll. Doch angesichts des niederschweligen Angebots, der prekären finanziellen Unterstützung und der mangelnden Anerkennung der zusätzlichen Sprachkenntnisse (zum Beispiel als Promotionsfach im regulären Schulzeugnis) scheint diese Massnahme nicht viel mehr als ein blosses Lippenbekenntnis in Sachen Wertschätzung dieser Mehrsprachigkeit zu sein. Besonders bitter ist die Stigmatisierung dieser Mehrsprachigen, wenn sie während ihrer ganzen Schulkarriere als *Fremdsprachige* betitelt werden und ihre Zusatzkompetenz sogar in ein Indiz für *Halbsprachigkeit* umgekehrt wird. Trotz allen Bemühungen und gegenteiliger Beteuerungen scheint doch mancherorts das defizitzentrierte Denken immer noch nicht abgelegt worden zu sein.

2. Welche Mehrsprachigkeit wollen wir?

Eine Ausnahme in der Schweizer Sprachenlandschaft bildet seit einigen Jahren die Nichtlandessprache *Englisch*. Mit dem Untergang des Französischen als Weltsprache hat die Schweiz den unbestrittenen Vorteil verloren, auf dem internationalen Parkett mit einer ihrer Lan-



Carte postale de Lugano datant probablement du début du XX^{ème} siècle. La photo est prise de la Via Geretta, au sud-ouest de la gare.

dessprachen punkten zu können. Die Dominanz des Englischen in der modernen globalisierten Welt führt auch zunehmend zum erhöhten Gebrauch dieser Sprache, oft in einer *Lingua-Franca-Version*. Diskussionen, ob nun Englisch zu einer offiziellen oder halboffiziellen Sprache der Schweiz erklärt werden sollte, laufen unter vorgehaltener Hand. Staatsrechtlich käme dies einer Revolution gleich, denn faktisch würde dies bedeuten, dass erstmals eine Nichtlandessprache auf das Niveau einer Amtssprache erhoben und somit das traditionelle *Territorialitätsprinzip* über den Haufen geworfen würde. Vor diesem Hintergrund ist der Internetauftritt der Bundesbehörden besonders interessant. Nicht nur die Webseiten werden nach und nach ins Englische übersetzt, sondern auch Gesetzestexte. Auch wenn explizit darauf hingewiesen wird, dass es sich dabei um blosse Übersetzungen handle und diese Texte deshalb keinen offiziellen Charakter aufweisen, lässt die Menge an übersetzten Erlassen an der Wichtigkeit des Englischen als Tor zur Welt keine Zweifel übrig. Ob dies nun zu Lasten der vierten Landessprache geschieht, kann hier offen gelassen werden. Aus Sicht des Users zeichnet sich aber klar eine Tendenz ab, sich modern und international kompetitiv zu zeigen und die vierte Landessprache eher als Lokalkolorit zu pflegen.

Auf Gesetzesebene zementiert der Bund die Viersprachigkeit im Sprachengesetz (SpG)¹. Anders als die Bundesverfassung differenziert das Sprachengesetz in Artikel 2 explizit zwischen der *individuellen* und der *institutionellen Mehrsprachigkeit*. Artikel 21 SpG zählt die mehrsprachigen Kantone auf, für die der Bund Finanzhilfen für die Erfüllung ihrer besonderen Aufgaben gewährt². Gemäss Artikel 15 SpG fördern *Bund und Kantone* im Rahmen ihrer Zuständigkeit die *Mehrsprachigkeit* der Lernenden und Lehrenden. Der Fremdsprachenunterricht soll gewährleisten, dass die Schülerinnen und Schüler am Ende der obligatorischen Schulzeit über Kompetenzen in mindestens *einer zweiten Landessprache und einer weiteren Fremdsprache* verfügen. Der Unterricht in den *Landessprachen soll dabei den kulturellen Aspekten eines mehrsprachigen Landes* Rechnung tragen. Die Bestimmung zeigt klar auf, dass der Fremdsprachenunterricht auf die Förderung *mindestens einer zweiten Landessprache* abzielt. Erst bei der zweiten Fremdsprache bleibt offen, ob eine weitere Landessprache oder eine Nichtlandessprache gefördert werden soll.

Im Vergleich dazu wurde in der Europäischen Union bis 2013 die Strategie „*Landessprache plus*

zwei Fremdsprachen“ verfolgt. Seither wurde dieses Prinzip zu Gunsten des Englischen umgestossen und zwar auf „*Landessprache plus Englisch plus eine weitere Fremdsprache*“.³

Die Profilierung des Englischen in Teilen der Wirtschaft führte in der Schweiz dazu, dass einige *einsprachige Kantone* sich für *Englisch als erste Fremdsprache an Primarschulen* aussprechen. Faktisch wird somit eine Nichtlandessprache zu Lasten einer Landessprache privilegiert. Problematisch ist dabei nicht die Tatsache, dass dies gegen Artikel 15 des Sprachengesetzes verstösst, sondern dass dieser Entscheid die Bevölkerung anderer Schweizer Sprachregionen brüskiert. Manche sehen dadurch die Kohäsion der Schweiz gefährdet. Es erstaunt deshalb kaum, dass zuerst Bundesrat Berset damit drohte, in die Kompetenz der Kantone einzugreifen und später das Bundesparlament sich dieses Themas annahm. Staatsrechtlich wieder ein spannungsvoller Balanceakt – diesmal zwischen *Sprachfrieden* und *Souveränität der Kantone*.

3. Total global?

Last but not least kann nicht über die Schweizer Mehrsprachigkeit nachgedacht werden, ohne das *Schwitzerdütsch* zu erwähnen. Nicht

Kasten III: Mehrsprachigkeit in den USA?

Ein Blick über den Atlantik zeigt, dass auch ein Land, welches die momentan angesagte Weltsprache beherrscht, über seine Sprachpolitik nachdenkt. Die USA scheinen nach der jahrhundertlangen „*English only*“-Politik eine Gegenbewegung zu initiieren. Der *Mehrwert von Mehrsprachigkeit* im internationalen Austausch wurde erkannt. Aus strategischen, sicherheitspolitischen und wirtschaftlichen Gründen wollen sich die Vereinigten Staaten auf die internationalen sprachlichen Herausforderungen vorbereiten und nun ihre Bevölkerung zu mehrsprachigen Staatsbürgern heranbilden. Anders als im EU-Raum, der über eine grosse nationale Sprachenvielfalt verfügt, versuchen die USA erst jetzt ihre Mehrsprachigkeit aufzubauen, unter anderem indem die im eigenen Land teils vorhandenen individuellen sprachlichen Ressourcen gefördert und konsolidiert werden. So wurde beispielsweise ein nationales Forschungszentrum kreiert, welches mit der spezifischen Aufgabe der Förderung (und Revitalisierung) von Herkunftssprachen beauftragt ist. Landauf landab entstehen neue Angebote für Kinder und Erwachsene, welche nun die Sprache ihrer Eltern oder Vorfahren festigen oder wieder entdecken. Nebst der Förderung der lang unterdrückten Mehrsprachigkeit (Englisch/Herkunftssprachen) scheint die Erhebung des Spanischen zur offiziellen Sprache in Teilen der USA (und evtl. als zweite Nationalsprache) bloss eine Frage der Zeit zu sein. Denn in einigen Staaten der USA ist Spanisch faktisch bereits die vorherrschende lokale Sprache. Gesellt sich nun zur Mehrheit noch der politische Druck der gut ausgebildeten, sozial und ökonomisch aufgestiegenen Elite der Spanisch sprechenden Communities hinzu, wird sich wohl aus der *real gelebten individuellen Mehrsprachigkeit* eine *institutionelle Mehrsprachigkeit* ergeben.

Nichtlandessprachen werden im Alltag toleriert, in Bezug auf Schulen oft problematisiert und politisch polemisiert; als kulturelle und ökonomische Ressourcen unseres Landes jedoch kaum wahrgenommen.

explizit, sondern im Umkehrschluss wird das Schweizerdeutsche im Sprachengesetz geregelt. So wird – nach der Aufzählung der Amtssprachen des Bundes – im zweiten Absatz des Artikels 5 SpG festgehalten, dass die Bundesbehörden die Amtssprachen in ihren Standardformen verwenden. Dass damit nicht die verschiedenen Idiome der rätoromanischen Sprachen gemeint sind, belegt im Umkehrschluss Artikel 6, der klar statuiert, dass Personen rätoromanischer Sprache sich in deren Idiomen oder in *Rumantsch gri-schun* an die Bundesbehörden wenden können. Etwas überspitzt gesagt: Würde Artikel 5 SpG tatsächlich nach dem Wortlaut interpretiert und nicht – wie es die Behörden zu tun pflegen – nach Sinn und Zweck, so würde ein Telefongespräch zwischen einer Deutschschweizer Verwaltungsangestellten und einer Deutschschweizer Bürgerin – streng genommen – auf *Hochdeutsch* geführt werden müssen. Interessant bleibt die Feststellung, dass das Sprachengesetz der real existierenden medialen Diglossie (d.h., dem Gebrauch der Standardsprache als Schriftsprache und des Dialekts als mündliche Ausdrucksweise, also dem Nebeneinander zweier Varietäten der gleichen Sprache) keine (explizite) Beachtung schenkt, denn im Gesetzestext wird nicht zwischen schriftlicher und mündlicher Kommunikation unterschieden. Der pragmatische Umgang mit dem Schweizerdeutschen scheint selbstverständlich und wird im Gesetz nicht weiter ausgeführt. Auch bezüglich des Unterrichts wird im Sprachengesetz bloss festgehalten, dass Bund und Kantone im Rahmen ihrer Zuständigkeit dafür sorgen, dass die Unterrichtssprache, namentlich ihre *Standardform*, auf allen Unterrichtsstufen besonders gepflegt wird.⁴ Das Schweizerdeutsche bleibt auch hier explizit unerwähnt.

Viel direkter und kontrovers gehen Kantone mit der Frage des *Schweizerdeutschen* um: So wurden an der Urne die sogenannten „*Mundart-Initiativen*“ in den Kantonen Aargau und Zürich

angenommen, in den Kantonen Glarus und Luzern abgelehnt und im Kanton Solothurn bereits während der Unterschriftensammlung vom Tisch gewischt. Vereinfacht man die geführten Debatten auf, „*Mehr Dialekt - mehr Schweiz*“ versus „*mehr Hochdeutsch - bessere Schulleistungen*“, so scheinen etwas zugespitzt die „*Identitätsfrage*“ vs. „*Bildungschancen*“ gegeneinander ausgespielt zu werden.

Die Krux mit dem Schweizerdeutschen scheint jedoch weniger eine sprachliche, sondern eine soziale zu sein, die je nach Kontext eine integrative und ausschliessende Wirkung zeitigt. Innerhalb der Deutschschweizer Sprachgemeinschaften stärkt die *Mundart* das Zugehörigkeitsgefühl. Obwohl das Schweizerdeutsche als solches nicht existiert, sondern ein Oberbegriff für Dialekte im Deutschschweizer Sprachraum darstellt, fallen dem Deutschschweizer Dialekte aus dem angrenzenden deutschsprachigen Ausland rasch als *fremdartig* auf. Manch ein Deutschschweizer betrachtet *seinen Dialekt* als seine „*Muttersprache*“ und sieht diesen als *Teil seiner Identität*. Einen Dialektsprecher kann man somit „*heim tun*“ und je nach Bedarf als Zürcher, Berner oder Basler ausgrenzen oder als Deutschschweizer einschliessen. Als besonderes Ausgrenzungsmoment gegenüber Schweizerinnen anderer Landesteile erweist sich die *Code-Switch-Resistenz*, welche einige Dialektsprechende an den Tag legen. Dass dieses – oft aus reiner Bequemlichkeit herrührende – Verhalten

Anderssprachige vergrault, sich der in der Schule erworbenen Sprache zu bedienen, ist kaum erstaunlich. Sicher fördert dies die Verständigung zwischen den Landesteilen nicht.

4. Ein Unbehagen, viele Ursachen...

Das Unbehagen im Diskurs um die Schweizer Mehrsprachigkeit hat also verschiedene Ursachen. Eine kann darin geortet werden, dass die auf institutioneller Ebene proklamierte Viersprachigkeit nicht mit den gelebten Sprachwelten übereinstimmt. Weitere Ursachen liegen in der Art und Weise der Führung von Diskussionen. Sei es bezüglich der Frage des Schweizerdeutschen im Kindergarten oder der ersten Fremdsprache an Primarschulen, öffentliche Sprachdebatten erfolgen meist polemisch, aber selten sprachwissenschaftlich fundiert. Nicht selten werden Aussagen aus wissenschaftlichen Studien aus ihrem Kontext herausgerissen und damit sinnentleert oder missverständlich für die Verfolgung politischer oder medialer Ziele herangezogen.

Die Abkehr vom Erwerb einer zweiten Landessprache ist nicht nur eine Kränkung für manche Landsleute anderer Landesteile, sondern möglicherweise auch eine unerkannte Verletzung der eigenen verinnerlichten Schweizer Identität: denn die Schweiz ist offiziell viersprachig! Das damit einhergehende *latente Unbehagen* zeigt sich pointiert in der *Glokalisierungsten-*

denz⁵ gewisser Deutschschweizer Kantone. So streben sie auf Kosten einer Landessprache der globalen Sprache nach, kompensieren gleichzeitig ihr wenig vaterländisches Verhalten mit der Stärkung der lokalen Sprachvarietät, d.h. der Mundart. Damit wird die Kohäsion unseres Landes sprachpolitisch gleich zweifach angegriffen.

5. Lösungen in Sicht?

Angesichts des gesellschaftlichen Wandels werden wir uns neuen Herausforderungen stellen müssen. Eine davon ist die der nachhaltigen Nutzung unserer Ressourcen. Die Schweiz ist mehrsprachig. Nolens volens schliesst ihre Mehrsprachigkeit faktisch Nichtlandessprachen ein. Verweilt die Schweiz bezüglich ihrer offiziellen Mehrsprachigkeitspolitik auf der Symbolebene oder ergreift sie die Chancen ihrer immensen, bereits vorhandenen sprachlichen Ressourcen? Beim Schweizer Mehrsprachigkeitsdiskurs geht es unter anderem um Werte und Identitätsfindung, um Durchsetzung unterschiedlicher Interessen in einem pluralistischen Land, in einer sich immer schneller drehenden globalisierten Welt. Bei der resultierenden Konsensfindung geht es um die Beantwortung der Frage: *Welche Mehrsprachigkeit wollen, sollen und können wir uns leisten?* Die Welt ist mehrsprachig – um unsere Position weiterhin zu sichern, ist es wichtig, dass wir es ebenfalls bleiben. Wir können dabei beim Traditionellen verhaften *und* neue Wege einschlagen, um innovativ und kompetitiv zu bleiben. Ob wir das tun? Das ist eine Frage des politischen Willens, und hier gilt bekanntlich: Wo ein Wille ist, ist auch ein Weg – ganz besonders in einer Willensnation.

Anmerkungen

¹ In dessen Zweckartikel gibt er seinen Willen zum Ausdruck, folgende Ziele erreichen zu wollen: die *Viersprachigkeit als Wesensmerkmal der Schweiz* zu stärken, den *inneren Zusammenhalt des Landes* zu festigen, die *individuelle und die institutionelle Mehrsprachigkeit in den Landessprachen* zu fördern und schliesslich das *Rätoromanische und das Italienische als Landessprachen* zu erhalten und zu fördern.

² Als solche gelten namentlich die *Schaffung geeigneter Voraussetzungen und Hilfsmittel* für die *mehrsprachige Arbeit* in *politischen Behörden, Justiz und Verwaltung*, aber auch die *Förderung der Mehrsprachigkeit der Lernenden und Lehrenden* in den *Amtssprachen des Kantons auf allen Unterrichtsstufen*.

³ *Language Rich Europe*.

⁴ Art. 15 SpG

⁵ Wechselwirkungen von globalen und lokalen Entwicklungsprozessen (zusammengesetzt aus global und lokal).

Links

Bundesrecht

<http://www.admin.ch/bundesrecht/00586/index.html?lang=de>

The National Heritage Language Resource Center (NHLRC)

<http://nhlrc.ucla.edu/nhlrc/page/about>

Das Projekt *Language Rich Europe*

<http://www.language-rich.eu/de/home/ueber/ueber-das-projekt.html>

Andrea Wehrli

è professoressa di diritto presso la Scuola universitaria professionale di Berna (BFH), divisione Amministrazione Aziendale e ricerca all'interfaccia tra lingue e diritto.



Carte postale de Lugano (Piazza del Giardino e Monte Brè) datant probablement du début du XX^{ème} siècle.

Ut aliquid fieri videatur

„Um es so aussehen zu lassen, es werde etwas getan“

Rudolf Künzli | Zürich

Eines haben Medizin und Politik, zumal Bildungs- und Schulpolitik oft gemeinsam, sie setzen beide gerne und manchmal auch durchaus erfolgreich auf Fiktionen. Placebo heissen diese Fiktionen in der Medizin, Symbolpolitik im Felde politischer Steuerungskunst. Auch dass solche gerade dort eingesetzt wird, wo die Handlungsmöglichkeiten und deren praktische Wirksamkeit als besonders gering eingeschätzt werden, ist beiden gemeinsam, möchten Verantwortliche es doch gerne so aussehen lassen, als ob auch dort etwas getan werde. Es gehört dies zu den schon seit alters verbürgten Rezepten für wenig aussichtsreiche und unklare Fälle: *ut aliquid fieri videatur*, so ist es uns seit Lactanz überliefert, dem ob seiner Rede- und Sprachkunst gerühmten „christlichen Cicero“, dem berühmten Verteidiger des Christentums gegen die Heiden, Lucius Caelius Firmianus Sanctus Lactantius so der volle Name des Heiligen aus dem dritten nachchristlichen Jahrhundert, und blieb lebendig und wird praktiziert bis zum heutigen Tage. Indessen als ein blosser Ratschlag zur Aufrechterhaltung des Scheins der ärztlichen oder politischen Handlungskompetenz wäre das Rezept etwas unterschätzt. Schliesslich ist der Glaube eine wichtige Ingredienz sowohl politischer wie medizinischer Heilkunst, ob nun Homöopathie oder schöne Aussichten und Versprechungen die Selbstheilungskräfte der Systeme mobilisieren und stärken. Auch unterliegt die Verabreichung solcher Medizin der berufsethischen Regel *non nocet*, dass die Mixtur nicht schaden dürfe.

Es sind oft ganz erstaunliche Irrtümer, auf deren Grundlage solche Therapien verabreicht werden. Ein schönes Beispiel dafür liefert uns seit Jahren die Diskussion um den schulischen Fremdsprachenunterricht. Da kommt doch tatsächlich der neueste Forschungsbericht „Alter und schulisches Fremdsprachenlernen“ des wissenschaftlichen Kompetenzzentrums für Mehrsprachigkeit in Freiburg jüngst zu dem Fazit: Man dachte lange, es

sei das Gleiche, ob ein Kind in seinem natürlichen Umfeld eine neue Sprache lernt oder in der Schule. Das sei ein Irrtum, stellt eine der Autorinnen der Studie, Amelia Lambelet, kürzlich fest. Das Erstaunliche an dem Befund ist nicht die sachliche Feststellung als solche, sondern dass diese offenbar immer noch viele überrascht und dass sie nach rund 250 Jahren der Kritik an der Künstlichkeit und Lebensferne der Schule heute gleichsam offiziell zur Kenntnis genommen werden muss. Seit Pestalozzi mit seiner Rousseau-bewegten Anti-Schule Neuhof bei Birr scheiterte, um die Schule dann in Stans, Burgdorf und Yverdon doch wieder zu erfinden, tun wir uns schwer mit der Einsicht, dass Schule nicht das Leben ist und dass wir es immer noch nicht fertig gebracht haben, sie zumindest didaktisch so zu transformieren, dass die Kinder den Unterschied nicht merken. Offenbar können wir auch mit Individualisierung, mit Immersion und Schüleraustausch den fatalen Geburtsfehler der Schule, ihr „Grundgebrehen“ kaum beheben. Die Einrichtung verdankt sich der Erfindung der Schrift und ist so in ihrer Substanz eine kulturelle Institution der Schriftlichkeit. So nah diese Institution bei der Sprache angesiedelt ist, so gross ist der Graben zwischen ihrer prinzipiellen Metasprachlichkeit und der Unmittelbarkeit erlebter und praktizierter Verständigung. Der Unterschied zeigt sich besonders dort, wo das Ziel des Fremdsprachenunterrichts primär auf die Sprachkompetenzen des Redens und Hörverstehens ausgerichtet wird. Es ist gut, dass wir nun wissen, dass der schulische Fremdsprachenunterricht nicht schon deshalb jenen natürlichen synthetischen Spracherwerb garantiert, den Kinder in fremdsprachlicher Umgebung zeigen, wenn man sie nur früh genug in der Schule darin unterrichtet. Es gibt Gelingensbedingungen, die kann man, selbst wenn es manche nicht wahrhaben wollen,

auch mit grössten Anstrengungen, für die es im Übrigen an Geld immer mangelt, nur sehr bedingt herstellen.

Freilich der Mut und der Einsatz für Unmögliches haben in der bibelnahen Pädagogik, wo der Glaube bekanntlich Berge versetzen kann, einen guten Klang. Obwohl wir nicht erst, seit wir die Ergebnisse des nationalen Forschungsprogrammes 33 über die „Wirksamkeit unserer Bildungssysteme“ kennen, um das prekäre Verhältnis von Aufwand und Ertrag beim schulischen Fremdsprachenunterricht wissen, war uns dieses Wissen dann doch Anlass, unsere Anstrengungen in der Sache zu verdoppeln, mit bescheidenem Erfolg, wie wir hören. Aber eben, die statistisch bewehrte Empirie, der wir hier vertrauen, ist eben im Hinblick auf das einzelne Kind, die einzelne Schulklasse ja auch nur eine andere Form des Glaubens. Und so lässt sich der Glaube wohl zu Recht nicht aus dem Felde der Schulpolitik und zum Glück auch nicht aus der Schulpraxis vertreiben.

Schliesslich geht es beim Sprachunterricht trotz europäischem Sprachenportfolio und Lehrplan 21 ja auch um weit mehr als blossе Kompetenzen, es geht um Identitäten, lokale und nationale. Das hat das Fach Sprache mit Geschichte und mit Lebenskunde oder Ethik, Religion und Gemeinschaft, wie es heute heisst, gemeinsam. Es sind dies die bevorzugten Felder jenes seit Generationen bekannten „Kampfes geistiger Mächte“ um Lehrpläne und Schulgesetze. Zu den bevorzugten Streitthemen gehören zurzeit Sexualerziehung, Dialekt im Kindergarten, Schlacht bei Marignano oder eben, zumal in traditionell mehrsprachigen Ländern, Fremdsprachenunterricht, sein Umfang, Beginn und sein Verpflichtungsgrad. Die schulische Sprachpolitik kennt eben noch andere Gründe als bloss pädagogische, sprachdidaktische, lern- und entwicklungspsychologische für ihre Vorgaben und Arrangements. In ganz wunderbarer Offenheit erklären die Autoren des genannten Berichtes

über Alter und Fremdsprachenlernen auf ihrer Institutswebseite: „Es gibt unterschiedlichste Gründe und Faktoren, die für die frühere Einführung des Fremdsprachenunterrichts sprechen. Aus politisch-symbolischer Perspektive (sic!) kann der frühere Beginn des Unterrichts einer zweiten Landessprache angezeigt sein.“¹ Man muss bezweifeln, dass es ihnen so gelingt, ihre Literaturstudie aus dem direkten Kampf um die laufende Auseinandersetzung um zwei Fremdsprachen in der Primarschule und deren Reihenfolge herauszuhalten. Schulpädagogisches *Nation building* ist eine ernste und tiefgründende Angelegenheit, ob es dabei um *culture commune*, Wilhelm Tell oder Landesprachen geht. Expertenmeinungen sind in solchen Auseinandersetzungen besonders frei verfügbare und deutbare Mittel zum Zweck, *ut aliquid fieri videatur*.

Aarau, im Oktober 2014

Anmerkung

¹ <http://www.zentrum-mehrsprachigkeit.ch/forschung/literaturberichte/forschungsbericht.html> (abgerufen 05.10.2014)

Rudolf Künzli

ist Titularprofessor der Universität Zürich. Seine Forschungs- und Publikationsschwerpunkte sind die Curriculum- und Lehrplanforschung, die Didaktik und die Lehrerbildung. Nach seiner Promotion in Germanistik und Philosophie war er zunächst Gymnasiallehrer in Luzern und von 1972 bis 1988 wissenschaftlicher Mitarbeiter am Leibniz Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften in Kiel, wo er auch habilitierte und als Professor für Pädagogik an der Christian Albrechts Universität wirkte. Von 1988 bis zu 2006 leitete er in verschiedenen Funktionen die Lehrerbildung im Kanton Aargau. Zuletzt war er Direktor und Gründungsrektor der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz. 2014 Ehrenmitglied der Schweizerischen Akademie der Geistes- und Sozialwissenschaften.



Une carte postale de Grindelwald, non datée.

Sprachenstrategie der EDK 2004-2014

Gabriela Fuchs | Bern

Im März 2004 einigten sich die kantonalen Erziehungsdirektorinnen und Erziehungsdirektoren auf eine Sprachenstrategie für die obligatorische Schule. Die Eckwerte dieser Strategie waren leitend für die koordinierte Weiterentwicklung des Sprachenunterrichts in der Schweiz. Später wurden sie ins HarmoS-Konkordat aufgenommen und die nationalen Bildungsziele der EDK (Grundkompetenzen) richten sich im Bereich der Fremdsprachen nach dem Modell 3/5 (HarmoS 5/7)¹ aus. Im Mai 2006 ist mit der Annahme der revidierten Bildungsartikel in der Bundesverfassung eine wichtige Veränderung für die Bildungs Kooperation eingetreten. Seither sind die Kantone – und je nach Bildungsstufe die Kantone zusammen mit dem Bund – zur Harmonisierung wichtiger Eckwerte im Bildungswesen verpflichtet. Zu diesen Eckwerten gehören auch die Ziele des Sprachenunterrichts in der obligatorischen Schule. Zehn Jahre nach Verabschiedung der Sprachenstrategie haben die Kantone beim Sprachenunterricht einen Harmonisierungsstand erreicht, der bereits sehr weit reicht und den es jetzt zu erhalten und weiter auszubauen gilt. Das lässt das Augenmerk wieder auf die „inhaltliche Seite“ der Sprachenreform richten, also auf die Weiterentwicklung des Sprachenunterrichts und die Umsetzung eines veränderten Sprachenunterrichts in der Praxis. Das ist ein langfristiger Prozess, der 2014 bei Weitem noch nicht abgeschlossen ist.



Mehr Beiträge zu diesem Thema:

www.babylonia.ch >

Thematisches Archiv > Themen 14 und 23

En Suisse, pays plurilingue, l'enseignement des langues constitue un domaine important de la coordination et de la collaboration intercantionales dans le domaine de l'éducation et fait donc partie des sujets traités par la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP), laquelle agit en tant qu'autorité politique du concordat scolaire.

1. La stratégie des langues de 2004, le concordat HarmoS et les nouveaux articles constitutionnels sur l'éducation

L'introduction de l'enseignement d'une deuxième langue nationale à partir de l'école primaire débute dans les années 1970 et s'étend, en un peu plus de trente ans, à presque tous les cantons²; à la fin des années 1990, ces derniers se

trouvent à nouveau confrontés à la nécessité de trouver une solution coordonnée sur le plan national. En effet, certains cantons entament alors des démarches visant à introduire l'enseignement de l'anglais dès l'école primaire et à l'introduire avant la deuxième langue nationale.³

1.1 Vers un compromis sur les langues

Il faudra plusieurs années pour venir à bout des difficultés et trouver un consensus au niveau intercantonal. Si l'ensemble de la CDIP s'accorde sur la nécessité de faire évoluer l'enseignement des langues, on ne parvient pas à s'entendre sur la langue à introduire en premier. Une tentative d'adopter de nouvelles recommandations sur la coordination de l'enseignement des langues échoue ainsi en 2001.

La décision, que l'on appellera ensuite souvent «compromis sur les langues», intervient trois ans plus tard. Réunis en assemblée plénière le 25 mars 2004, les directrices et directeurs cantonaux de l'instruction publique adoptent, par 24 voix pour et deux abstentions (AI, LU), une stratégie et un programme de travail pour la coordination à l'échelle nationale de l'enseignement des langues à l'école obligatoire. Cette décision appréhende l'apprentissage des langues dans son ensemble; dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères, elle définit le modèle 3^e/5^e+4 (5^e/7^e HarmoS) en tant qu'objectif à atteindre à long terme et souligne l'importance d'une réforme portant non seulement sur les aspects structurels (commencer plus tôt et avec plusieurs langues), mais aussi sur un développement de l'enseignement des langues. L'ordre d'introduction des langues n'est pas fixé. A cet égard, la décision de la CDIP renvoie aux déclarations d'intentions des conférences régionales quant aux priorités et aux calendriers d'introduction appliqués dans la réforme de l'enseignement des langues.

Cette décision constitue dès lors la base d'un développement coordonné de l'enseignement des langues. La langue étrangère initiale n'est certes pas définie, mais l'enseignement d'une seconde langue nationale à partir du niveau primaire reste garanti. Ce dernier point constitue d'ailleurs la condition *sine qua non* à l'approbation du compromis pour les représentantes et représentants des minorités linguistiques à la CDIP ainsi que pour un bon nombre de directeurs de l'instruction publique de cantons alémaniques.

1.2 La reprise de la stratégie des langues dans le concordat HarmoS

Deux ans plus tard, et quelques mois avant la votation populaire sur les nouveaux articles constitutionnels sur l'éducation (voir point 1.4), la CDIP lance une large consultation sur le projet d'accord intercantonal sur l'harmonisation de la scolarité obligatoire (concordat HarmoS). Le 14 juin 2007, l'Assemblée plénière approuve le concordat et le soumet pour ratification aux cantons; il entrera en vigueur le 1^{er} août 2009. Les 15 cantons concordataires représentent 76,4 % de la population. L'article 4 du concordat reprend les éléments fondamentaux de la stratégie des langues de 2004.

1.3 Le débat fédéral concernant l'ordre d'introduction des langues

La question de savoir quelle langue doit être enseignée en premier à l'école obligatoire fait également l'objet d'intenses discussions au niveau fédéral. A travers des interventions parlementaires (cf. Initiative parlementaire Berberat) ainsi que lors des débats sur la loi sur les langues (LLC), on cherche à obtenir que l'enseignement prioritaire d'une seconde langue nationale soit inscrit dans la Constitution ou dans la loi sur les langues, malgré les réserves importantes que ce dernier point suscite sur le plan du droit constitutionnel. Cette disposition ne figure pourtant pas dans la version de la loi sur les langues telle qu'elle est adoptée en 2007 par les deux Chambres. Après l'adoption de la loi, l'initiative Berberat est à son tour classée. Grâce à la stratégie des langues de 2004 et au concordat HarmoS adopté par la suite, les cantons ont en effet pu montrer qu'ils avaient trouvé une solution acceptable, car, bien qu'elle n'établisse pas l'ordre d'introduction des langues, elle fixe l'objectif que les élèves atteignent des compétences comparables dans les deux langues à la fin de la scolarité obligatoire et garantit l'enseignement d'une seconde langue nationale dès l'école primaire.

1.4 Les nouveaux articles constitutionnels sur l'éducation

L'adoption par le peuple, le 21 mai 2006, des nouveaux articles constitutionnels sur l'éducation apporte un changement important par rapport à 2004. En effet, les cantons (selon le degré d'enseignement concerné, la Confédération et les cantons) sont désormais tenus d'harmoniser un certain nombre d'éléments fondamentaux du domaine de l'instruction publique. Ces articles confèrent une compétence législative subsidiaire à la Confédération: si les efforts de coordination n'aboutissent pas à une harmonisation suffisante, «la Confédération légifère dans la mesure nécessaire» (art. 62, al. 4, Cst.). *L'harmonisation des objectifs de formation* concerne également l'enseignement des langues.

Avec l'art. 4 du concordat HarmoS, les cantons ont réussi une large harmonisation de l'enseignement des langues étrangères. «Dieser Harmonisierungsstand – beruhend auf dem gemeinsam erarbeiteten Strategiebeschluss der EDK vom 25. März 2004 – bindet auch die Kantone, die dem HarmoS-Konkordat nicht beigetreten sind.» (Ehrenzeller, 2014: 1317, art. 64)

2. Die Umsetzung der Sprachenstrategie in den Kantonen

Die Kantone haben die Umsetzung der Sprachenstrategie 2004 in den vergangenen Jahren mit zahlreichen koordinierten Massnahmen und unter Verwendung beträchtlicher finanzieller und personeller Ressourcen vorangetrieben. Im Schuljahr 2014/2015 finden die strukturellen Eckwerte der Sprachenstrategie mit dem Modell 3/5 (HarmoS 5/7) in 23 Kantonen⁵ Anwendung. Die drei Kantone, die dieses Modell noch nicht kennen, werden zusammen mit der Einführung des Lehrplans 21 beurteilen, wie sie mit der Frage umgehen. Innerhalb von knapp zehn Jahren haben also nahezu alle Kantone die erforderlichen gesetzlichen Grundlagen und Strukturen für das Modell 3/5 (HarmoS 5/7) geschaffen. In der Deutschschweiz besteht zudem mit zwei Koordinationsräumen eine koordinierte Lösung betreffend der Einstiegsfremdsprache.

Damit ist der Prozess aber noch nicht abgeschlossen. Die Realisierung in der Unterrichtspraxis wird noch einmal mehrere Jahre beanspruchen. Auch die Wirksamkeit des Unterrichts von zwei Fremdsprachen ab der Primarschulstufe wird umfassend zu evaluieren sein. Das aktuelle Modell 3/5 (HarmoS 5/7) ist in der Schweiz noch kaum untersucht worden. Es braucht eine gewisse Anlaufzeit, bevor umfassende Evaluationen überhaupt Sinn machen. Dabei ist auch zu berücksichtigen, dass die Vorverlegung der zweiten Fremdsprache (Englisch) auf die Primarschulstufe zwar koordiniert, aber nach kantonalen Zeitplänen erfolgt. Während in einer Reihe von Kantonen die ersten Jahrgänge mit zwei Fremdsprachen ab der Primarschulstufe ihre obligatorische Schule bereits abgeschlossen haben, hat man in anderen Kantonen erst vor Kurzem das Englische auf das 5. Schuljahr (HarmoS 7) vorverlegt.

Vor dem Hintergrund der aktuell laufenden Diskussion zum Fremdsprachenunterricht hat die EDK an ihrer Jahresversammlung vom 30. und 31. Oktober 2014 in Basel eine Aussprache zum Sprachenunterricht geführt und ihre Sprachenstrategie von 2004 bestätigt.

2.1 Instrumente zur koordinierten Weiterentwicklung des Sprachenunterrichts

Zur koordinierten Weiterentwicklung des Sprachenunterrichts tragen verschiedene auf gesamtschweizerischer Ebene (EDK) entwickelte Instrumente bei.⁶ Das wichtigste Instrument sind die *nationalen Bildungsziele* (Grundkompetenzen), welche die EDK im Juni 2011 freigegeben hat. Für die Fremdsprachen (zweite Landessprache und Englisch) basieren sie auf dem Modell 3/5 (HarmoS 5/7). Die sprachregionalen Lehrpläne (Plan d'études romand, Lehrplan 21) haben diese Grundkompetenzen aufgenommen.

Die EDK wird das Erreichen der Bildungsziele in den kommenden Jahren überprüfen. Geplant sind stichprobenbasierte Erhebungen im Jahr 2016 (Mathematik am Ende der obligatorischen Schule) und 2017 (Schulsprache und erste Fremdsprache am Ende der Primarschulstufe).

Eine erste Überprüfung zur Wirkung des Modells 3/5 (HarmoS 5/7) fand im Rahmen des Nationalen Forschungsprogramms „Sprachenvielfalt und Sprachkompetenz in der Schweiz“ (NFP 56) statt. Die Resultate beziehen sich auf die Umsetzung in der Zentralschweiz und zeigen u.a., dass die für den Fremdsprachenunterricht in der Primarschule vorgegebenen Ziele realistisch und erreichbar sind.

Das gesamtschweizerisch entwickelte Instrumentarium umfasst ebenfalls die Erarbeitung verschiedener Versionen des Europäischen Sprachenportfolios sowie die Einrichtung der nationalen Agentur für den Sprachenaustausch und des nationalen Kompetenzzentrums für Mehrsprachigkeit, letztere beide auf Basis des Sprachengesetzes des Bundes.

Zusammenarbeit beim Fremdsprachenunterricht findet auch auf sprachregionaler und regionaler Ebene statt. Ein gutes Beispiel ist die Kooperation im Rahmen des Projektes „Passepartout“ mit Beteiligung der deutsch- und zweisprachigen Kantone, in denen die zweite Landessprache vor Englisch einsetzt.

2.2 Der Fremdsprachenunterricht als Gegenstand von öffentlichen Debatten

Die Veränderungen im Fremdsprachenunterricht waren und sind immer wieder Gegenstand öffentlicher Debatten und münden auch in Abstimmungsvorlagen. Das war bereits bei der Einführung einer zweiten Landessprache auf der Primarschulstufe ab den 1970er-Jahren der Fall. So lehnte die Thurgauer Bevölkerung 1988 eine Initiative ab, welche forderte, auf der Primarstufe

dürfe keine Fremdsprache unterrichtet werden. Vergleichbare Initiativen wurden 1988 im Kanton Zürich und 1989 im Kanton St. Gallen abgelehnt. Rund 30 Jahre später, im Jahr 2006, wurden in vier Kantonen (SH, TG, ZG, ZH) Volksinitiativen mit der Forderung „Nur eine Fremdsprache in der Primarschule“ abgelehnt. Acht Jahre später sind nun in den Kantonen Graubünden, Luzern und Nidwalden Volksinitiativen zustande gekommen, welche den Unterricht von nur einer Fremdsprache in der Primarschule postulieren. Die erste Abstimmung wird im Kanton Nidwalden im März 2015 stattfinden. Auch in den kantonalen Parlamenten von Deutschschweizer Kantonen werden immer wieder Vorstösse zum Fremdsprachenunterricht eingereicht. Dabei werden auch Forderungen nach einer Veränderung des Modells 3/5 (HarmoS 5/7) laut, die vielfach zu einer Benachteiligung der zweiten Landessprache in der Deutschschweiz führen würden. Bislang wurden solche Vorstösse abgelehnt oder haben – wo noch Aufträge hängig sind – in keinem Kanton zu abschliessenden Entscheiden geführt.

Im juristischen Kommentar zur Bundesverfassung (Art. 62, Abs. 4) ist dazu festgehalten: „Kantonale Volksinitiativen wie die Initiative ‚Nur eine Fremdsprache in der Primarschule (Fremdspracheninitiative)‘ im Kanton GR (...) widersprechen dem HarmoS-Konkordat und damit dem interkantonalen Harmonisierungsstandard, laufen aber auch den bundesrechtlichen Harmonisierungsvorgaben zuwider, falls diese Fremdsprache keine Landessprache ist. Einzelne Kantone können deshalb nicht aus der Harmonisierungspflicht aussteigen und eigene, vom Harmonisierungsstandard abweichende Fremdsprachenregelungen für die Grundschule treffen.“ (Ehrenzeller, 2014: 1317, Art. 62)

2.3 Bestätigung der EDK-Strategie und Bilanz der Harmonisierung

Vor dem Hintergrund der aktuell laufenden Diskussion zum Fremdsprachenunterricht hat die EDK an ihrer Jahresversammlung vom 30. und 31. Oktober 2014 in Basel eine Aussprache zum Sprachenunterricht geführt und ihre Sprachenstrategie von 2004 bestätigt. In ihrer Stellungnahme weist sie namentlich darauf hin, dass dieser Strategie die Zeit eingeräumt werden muss, die es für die Umsetzung eines derart komplexen Vorhabens braucht. Sie hat an die kantonalen Parlamente und Regierungen appelliert, zu einer koordinierten Lösung im Sprachenbereich beizutragen, so wie es die Bundesverfassung den Kantonen als Aufgabe übertragen hat. Zu einer solchen Lösung gehört im mehrsprachigen Land, dass die zweite Landessprache nicht benachteiligt werden darf.

Ein wichtiger Meilenstein in den nächsten Jahren ist die Bilanz über den Stand der Harmonisierung der obligatorischen Schule. 2015 wird die EDK bilanzieren, wie weit in den Kantonen die *rechtlichen Grundlagen* für die Umsetzung der Eckwerte gemäss Artikel 62, Absatz 4 der Bundesverfassung geschaffen sind (was also nicht heissen muss, dass

diese auch bereits in der Praxis umgesetzt sind). Es handelt sich um folgende Eckwerte: das Schuleintrittsalter und die Schulpflicht, die Dauer der Bildungsstufen, die Ziele der Bildungsstufen und deren Übergänge. Die Pflicht zur Harmonisierung dieser Eckwerte gilt für alle Kantone. Wegleitend sind in diesen Fragen die Lösungen des HarmoS-Konkordats.

Diese Bilanz wird auch den Sprachenunterricht umfassen. Er fällt unter die Harmonisierung der Ziele der Bildungsstufen. 2015 wird es *nicht* darum gehen, die Wirkung des veränderten Sprachenunterrichts zu bilanzieren, sondern darum festzustellen, wie weit die Kantone bei der Schaffung der rechtlichen Grundlagen für die Harmonisierung des Sprachenunterrichts sind. Sollte dann die Situation beim Sprachenunterricht als ungenügend koordiniert beurteilt werden, hätte die EDK das weitere Vorgehen mit dem Bund abzusprechen. Der Bund hat – auch das ist Teil der Verfassungsbestimmungen von 2006 – eine subsidiäre Rechtssetzungskompetenz und erlässt, wenn auf dem Koordinationsweg keine Harmonisierung bei den Eckwerten gemäss Artikel 62, Absatz 4 zustande kommt „die notwendigen Vorschriften“. Dies allerdings würde bedingen, dass der Bund hierfür eine dem Referendum unterliegende gesetzliche Grundlage schafft. Eine allfällige nationale Abstimmung, zugespitzt auf die Frage „zweite Landessprache oder Englisch“, wäre sehr problematisch. Einer Lösung zwischen den Kantonen ist auch vor diesem Hintergrund der Vorzug zu geben.

Anmerkungen

¹ Die erste Fremdsprache wird spätestens ab dem 3. Schuljahr (HarmoS 5), die zweite spätestens ab dem 5. Schuljahr (HarmoS 7) unterrichtet. Das sind eine zweite Landessprache und Englisch. Die Einstiegsfremdsprache wird regional koordiniert. Bis am Ende der

obligatorischen Schule sind in beiden Sprachen vergleichbare Zielsetzungen zu erreichen.

² Les premiers cantons commencent dans les années 1970, les derniers suivent dans les années 1990. Dans presque tous les cantons, la deuxième langue nationale est introduite en 4^e ou en 5^e année (6^e ou 7^e HarmoS). Dans le canton d'Argovie, le français n'est enseigné qu'à partir de la 6^e année (8^e HarmoS).

³ En août 1998, le canton de Zürich met en route le *Schulprojekt 21*. Cette expérience pilote menée sur cinq années (terminée en 2003) dans 12 communes concernait le premier cycle de l'école primaire. Elle comprenait aussi l'enseignement de l'anglais dès le premier cycle. La généralisation de l'enseignement de l'anglais à partir de la 2^e année (4^e HarmoS) s'est étalée sur les années scolaires 2004/2005 à 2006/2007.

En 2001, le canton d'Appenzell Rhodes intérieures avance l'enseignement de l'anglais à la 3^e année (5^e HarmoS) et repousse l'enseignement du français de la 5^e année scolaire (7^e HarmoS) au degré secondaire I.

⁴ L'enseignement de la première langue étrangère débute au plus tard à partir de la 3^e année scolaire (5^e HarmoS), celui de la seconde, au plus tard à partir de la 5^e (7^e HarmoS). Il s'agit de la deuxième langue nationale et de l'anglais. La langue étrangère initiale n'est pas définie, mais la question est à coordonner au niveau régional.

⁵ Im Kanton Waadt findet die Umsetzung ab Schuljahr 2015/2016 statt. Im Kanton Tessin ist die Sprachenabfolge und Stafflung mit drei obligatorisch zu lernenden Fremdsprache (zwei Landessprachen und Englisch) eine andere. Dies entspricht einer Ausnahmebestimmung in Artikel 4 des HarmoS-Konkordats. Die Kantone Aargau, Appenzell-Innerrhoden und Uri kennen heute eine andere Stafflung beim Fremdsprachenunterricht.

⁶ Diese Instrumente sind bereits im EDK-Arbeitsplan von 2004 (siehe Anhang zur Sprachenstrategie 2004) enthalten. Es handelt sich

dabei um folgende Instrumente: nationale Bildungsziele, Evaluation des Sprachenunterrichts, Entwicklung Sprachenportfolio, Kompetenz-Festlegung für Lehrpersonen, nationale Austausch-Agentur und nationales Kompetenzzentrum für Mehrsprachigkeit (letztere beiden basierend auf dem Sprachengesetz des Bundes). Dieser Arbeitsplan kann heute als umgesetzt betrachtet werden.

Literatur

EDK (2014). *Stellungnahme der EDK vom 31. Oktober 2014 zum Sprachenunterricht*.

EDK (2007). *Interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule vom 14. Juni 2007 (HarmoS-Konkordat)*.

EDK (2004). *Sprachenunterricht in der obligatorischen Schule: Strategie der EDK und Arbeitsplan für die gesamtschweizerische Koordination vom 25. März 2004*.

EDK (1975). *Empfehlungen und Beschlüsse betreffend Einführung, Reform und Koordination des Unterrichts in der zweiten Landessprache für alle Schüler während der obligatorischen Schulzeit vom 30. Oktober 1975*.

Ehrenzeller, B. et al. (Hrsg.) (2014). *Die schweizerische Bundesverfassung. St. Galler Kommentar*. Zürich/St. Gallen: Dike Verlag.

Haenni Hoti, A. et al. (2009). *Frühenglisch: Überforderung oder Chance? – Eine Längsschnittstudie zur Wirksamkeit des Fremdsprachenunterrichts auf der Primarstufe*. Luzern: PH Zentralschweiz.

Hutterli, S. (Hrsg.) (2012). *Koordination des Sprachenunterrichts in der Schweiz. Aktueller Stand – Entwicklungen – Ausblick*. Bern: EDK (Studien+Berichte 34 A).

Gabriela Fuchs

war zwischen 2000 und 2005 als wissenschaftliche Mitarbeiterin Sprachen beim Generalsekretariat der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) tätig und bekleidete gleichzeitig das Amt der Kommunikationsbeauftragten. Heute leitet sie beim Generalsekretariat EDK die Abteilung Kommunikation.

Ein Interview – Roland Reichenbach im Gespräch

Denken wir doch über den *Lehrplan 21* und über den Fremdsprachenunterricht nach...

Sul nostro sito potete trovare la versione italiana di questa intervista.

Das soeben auslaufende Jahr 2014 wird vielen von uns wegen der Intensität der öffentlichen Auseinandersetzung mit schulischen Themen und insbesondere auch mit dem Sprachunterricht in Erinnerung bleiben. 'Lehrplan 21' und 'Fremdsprachen in der Primarschule' sind die miteinander verzahnten Stichwörter dazu: Gemäss dem Verfassungsauftrag zur Schaffung eines nationalen Bildungsraumes, hat die EDK ihre 2004 eingeleiteten Sprachenstrategie fortgesetzt und u.a. im Rahmen des Projekts 'Harmos' die Einführung eines gemeinsamen Lehrplans seitens der 21 deutschschweizer Kantone gefördert. Babylonia griff das Thema bereits in einem Interview mit Beat Zemp auf (1/2014) und geht nun wieder darauf ein. Wir haben uns über diese Fragen mit Prof. Roland Reichenbach, Professor für Allgemeine Erziehungswissenschaft an der Universität Zürich und Präsident der Schweizerischen Gesellschaft für Bildungsforschung unterhalten. Seine differenzierten Gedanken sind nicht nur anregend, sie werden voraussichtlich auch für den notwendigen Zündstoff in der Diskussion sorgen.

Volksschule eine äusserst kalte Brise. Die Überlappung zwischen den zwei Fakten ist nicht zu übersehen und hat zu einer bezüglich Härte und Umfang noch nie dagewesenen öffentlichen Auseinandersetzung geführt. Wie ist dies möglich, was steht denn auf dem Spiel?

Roland Reichenbach: Im Grunde wissen alle mehr oder weniger einschlägig Informierten, dass die Qualität von Schule und Unterricht nicht oder nur minimal von einem Lehrplan abhängig ist. Die Motive der zeitgenössischen Debatten in der Schweiz, vor allem der Deutschschweiz, scheinen in einem gewissen Sinne auch von imaginärer Natur zu sein. Auf der einen Seite steht ein Lehrplanentwurf, dessen äusseres Ziel in der sogenannten Harmonisierung besteht, wogegen im Prinzip auch kein vernünftiger Mensch eine grosse Abwehrleidenschaft aufbringen möchte. Auf der anderen Seite stehen Befürchtungen, dass die damit einhergehenden Reformen der Schule und Unterrichtsqualität schaden würden. Die Reformkritiker sind nun entweder politisierte Ignoranten, die einfach nicht verstehen, dass „Harmonisierung“ nichts Schlechtes, sondern etwas Gutes oder Notwendiges ist, oder aber sie kritisieren etwas Tiefergehendes als die bloss äussere Angleichung und interkantonale Anpassung der Lerninhalte. Und natürlich ist das Spektrum der bildungspolitischen Reformkritiker gross und der Lehrplan 21 gibt Anlass auch für dubiosen Aktivismus und Instrumentalismus, der mitunter leicht hysterische Züge trägt. Dabei spielt die SVP – bodenständig uninformatiert, wie sie nun manchmal ist, und ohne grössere Differenzierungslust – eine wich-



Mehr Beiträge zu diesem Thema:

www.babylonia.ch >

Thematisches Archiv > Themen 24 und 7

Babylonia: *Niemand zweifelt ernsthaft daran, dass in den Schweizer Schulstuben generell gut gearbeitet wird. Und dennoch rumort es an allen Ecken und Enden, vorab in der deutschen Schweiz. Zum einen wird eine Reform, die mit der sogenannten Harmonisierung der Lehrpläne zum Bildungsraum Schweiz führen soll und sich einer bemerkenswerten politischen Legitimation erfreut auseinandergerissen, zum anderen weht über einen lang ausdiskutierten Kompromiss im Bereich des Fremdsprachenunterrichts an der*

Die Motive der zeitgenössischen Debatten – zum Lehrplan 21 – in der Schweiz, vor allem der Deutschschweiz, scheinen in einem gewissen Sinne auch von imaginärer Natur zu sein. (...) Dieser Lehrplan gibt (...) vor allem Auskunft über die implizite Pädagogik der Lehrplanverantwortlichen.

tige Rolle. Dennoch ist es m.E. durchaus vernünftig, den Wechsel von der sogenannten Input- zur Outputsteuerung, die ausschliessliche Kompetenzorientierung bei der Beschreibung der Lernziele und den vermuteten Verlust der Wissens- und Fachorientierung kritisch zu analysieren. Der Widerstand ist heftiger als die Verantwortlichen des Lehrplans 21, die sich nun teilweise unverstanden fühlen, offenbar erwartet haben. Daher wird nun versucht, die Wogen der Kritik zu glätten. In der Tat, wenn es nur darum ginge, im neuen Lehrplan jeweils das Wörtchen „können“ einzufügen, wo vorher „kennen“ oder „wissen“ gestanden haben, wären die Befürchtungen der Kritiker nicht so recht nachzuvollziehen, und der Lehrplan schiene auch nicht so furchtbar innovativ zu sein. Es würde reichlich überflüssig erscheinen, statt – wie vormals – zu formulieren, die Schüler „wissen, dass X (der Fall ist)“, nun neu die Schüler „können X nennen“ hinzuschreiben. Wir hätten es hier mit einem blossen Oberflächenphänomen zu tun, welches den normalen Menschen kaum interessiert. Wenn es aber um mehr ginge bei der Kompetenzorientierung, um eine fundamentale Veränderung unseres Verständnisses der schulischen Bildungsinhalte, sähe die Lage freilich anders aus. Dann müssten Fragen legitim sein und beantwortet werden können, wie: Inwiefern ist das heutige Verständnis tatsächlich defizitär? Wer zeigte das auf? Mit welchen Methoden, mit welcher Evidenz? Was wird mit den Kompetenzrastern nun besser gelöst werden? Woher weiss man das? Wie wird dies den Unterricht und die Anforderungen an die Lehrperson verändern? Und viele andere mehr. Aus erziehungswissenschaftlicher Sicht sind die mit dieser und anderen Reformen einhergehenden Verbesserungsbehauptungen jedenfalls nicht gerade einfach zu verifizieren. Die meisten Reformen im Schulbereich haben zunächst eine rein politische und administrative Funktion und Bedeutung. Das ist völlig legitim. Sie aber als *pädagogische* Verbesserungen zu präsentieren, entbehrt daher nahezu immer der empirischen Grundlage. Sie als pädagogische Verschlechterungen zu diskreditieren, allerdings auch. Deshalb kann im Bereich von Bildungspolitik und Bildungsreform von allen Interessierten und irgendwie Motivierten immer fast alles behauptet werden, also von Reformbefürwortern wie auch Reformgegnern. Um profunde Kenntnisse präsentieren zu können, fehlen meist die Einsichten in die Komplexität der Situation, die Belege, aber auch – in fast jeder Hinsicht – die

Ressourcen. Und freilich ist unser Leben zu kurz für solche Erkenntnisgewinne und es gibt wichtigere Dinge zu tun. Wenn Reformen keine Wirkung zeigen, ist dies daher nicht unbedingt negativ zu bewerten: Wenigstens haben sie offenbar nicht geschadet. Kurz: Die blasse „Harmonisierung“ erscheint mir problemlos zu sein, über den Rest gibt es bisher vor allem Behauptungen, Befürchtungen und Spekulationen. Insofern vertrete ich die Meinung, dass die meisten Reformen im Schulbereich ihre Notwendigkeit aus *pädagogischer* Sicht nicht wirklich plausibel machen können. Bildungspolitische Entscheide pädagogisch bzw. erziehungswissenschaftlich zu rechtfertigen, entspricht weder dem wissenschaftlichen Ethos noch bringt es irgendeinen Nutzen. Manche Bildungs- und Erziehungswissenschaftler meinen aber offenbar, speziell in diesem Land, sie hätten diese Funktion zu übernehmen. Das ist ein Zeichen einer „*embedded science*“: die Bildungsforschung mag kurzfristig davon profitieren, sich als Magd der Bildungspolitik und -administration zu verstehen, mittel- und längerfristig schwächt sie so ihre Glaubwürdigkeit und ihren Status im Kanon der Forschungsdisziplinen. Manche Kolleginnen und Kollegen scheinen sich auch nicht kritisch zu Wort melden zu wollen, weil sie befürchten, von der falschen Seite Applaus zu erhalten. Wer aber Angst vor ungewollter Zustimmung hat, scheint mir die demokratische Bedeutung der Kommunikation wissenschaftlicher Kritik und Skepsis nicht ganz richtig begriffen zu haben.

Die neue Dringlichkeit und alarmistische Grundstimmung in den Bildungsdebatten sind ein vergleichsweise interessantes Phänomen. Wie sind sie zu erklären oder wenigstens verstehen? Der bekannte Soziolinguist Basil Bernstein, der die Entstehung und Bedeutung des Kompetenzdiskurses als einer der ersten in m.E. unübertroffener Schärfe analysiert hat, sprach in einem seiner letzten Interviews von „pädagogischer Panik“. Sie sei ein Indiz für den Zustand von Gesellschaften, die nicht mehr recht wüssten, was ist und wohin die Reise – in politischer und ethischer Hinsicht – ginge. Neu sei also, dass eine pädagogische Panik die moralische Panik maskiere. Wer nicht mehr weiss, wo er steht und wohin er geht, meint nun offenbar, vor allem „können“ zu müssen. Man erinnert sich, wie vor wenigen Jahren noch viel von „Schlüsselkompetenzen“ die Rede war. Kaum etwas, was nicht als Schlüsselkompetenz gehandelt worden ist. Unklar blieb freilich, welche Türen diese Schlüssel eigentlich öffnen sollten, offenbar möglichst alle, oder wenigstens möglichst viele. Dieser reine Formalismus (der bildungstheoretisch freilich eine recht lange Tradition hat, man denke an die *Kräftebildung* bei Humboldt) ist ein Zeichen dafür, dass sich das Konzept der „offenen Zukunft“ offenbar durchgesetzt hat. Wer nicht weiss, welche Zukunft wie gestaltet werden soll, der kann sich nur für Eventualitäten wappnen. Die Frage Schleierma-

chers, was denn nämlich die ältere Generation von der jüngeren wolle, kann offenbar nicht mehr beantwortet werden. Die Weigerung oder Unfähigkeit, glaubhaft lohnenswerte Zukunft versprechen zu können, entspricht sozusagen dem Eingeständnis, pädagogisch ausgedient zu haben. Daher müssen es nun die Kinder und Schülerinnen und Schüler möglichst selbst wissen, sie sollen so ausgestattet werden, dass sie den Anforderungen einer Zukunft genügen können, von der gleichzeitig behauptet wird, sie sei die grosse Unbekannte. Hannah Arendt war sicher eine der ersten, die den Bruch mit der Tradition in seiner pädagogischen Bedeutung zu verstehen versucht haben. Was wir also erleben und was der Hintergrund der „pädagogischen Panik“ darstellen könnte, ist diese eindrückliche Verschiebung von der Fortschrittssemantik in die Innovationsrhetorik. Fortschritt ist der bewusste Gang aus bekannter Herkunft in wünschenswerte Zukunft, die aktiv gestaltet wird. Innovation ist im Unterschied dazu das ständige Reagieren auf eine Zeit, die in zunehmend beschleunigter Weise auf uns einbricht, ob wir – scheinbar – wollen oder nicht. Nun kann aber die sogenannte „offene Zukunft“ auch ein grosses Selbstmissverständnis eines Gesellschafts- oder Kulturzustands

darstellen – quasi ein neues, freilich negativ gepoltes Meta-Narrativ, das „Sicherheit“ nur noch darin zeigt, als es noch vermittelt: es gibt viel zu tun, wir wissen nicht was, aber packen wir es an, bevor es zu spät ist! Dieser dringliche Aktivismus, dem wir überall begegnen und nirgendwo hin zu führen scheint, ist eine Form des Gegenwartszentrismus: Wer wie eine Ziege an den Pflock des Augenblicks gebunden ist, um es mit Nietzsche zu sagen, weiss eigentlich gar nicht mehr, was er tut, meint aber, er müsse unbedingt agieren. Während zahlreiche Binnenziele bekannt sind – „Die Schülerinnen und Schüler können X nennen“ – ist nicht mehr klar, wozu sie dies nennen können müssen, und welchem übergeordneten Ziel – ausser der Lyrik im Aufklärungssofen, dem das Feuer ausgegangen ist – die Binnenziele noch dienen. Die umfassende Pädagogisierung unserer Gesellschaften erscheint als Indikator der pädagogischen Panik, von der Bernstein sprach: Von der Wiege bis zu Bahre, es muss gelernt werden! Noch vor der Wiege: pränatale Pädagogik, und noch nach der Bahre: Sterbepädagogik. Nicht nur jede Lebensphase, auch jeder Lebensbereich muss pädagogisiert werden. Freizeit, Freizeitpädagogik, Freizeitkompetenz... Medien, Medienpädagogik, Medienkompetenz... Und Kompetenz ist jenes Zauberwort, das sich mit jedem anderen Substantiv, das irgendeinen menschlich relevanten Bereich bezeichnet, ohne weitere Probleme verbündet. Hat man je ein Wort gesehen, das eine ähnliche Anbändelungswut besitzt? Als bildungsphilosophisch interessierter Erziehungswissenschaftler staune ich über dieses Phänomen und die Ernsthaftigkeit, mit welcher manche Vertreter der Zunft offenbar



Carte postale lithographiée et publiée par H. Guggenheim & Co., Zürich, vers 1989.

„Pädagogische Panik“ ist ein Indiz für den Zustand von Gesellschaften, die nicht mehr recht wissen, was ist und wohin die Reise – in politischer und ethischer Hinsicht – geht.

genau zu wissen meinen, was unter einer x-beliebigen Kompetenz jeweils zu verstehen sei.

Kurz: Was kann man jemandem für Ratschläge geben, der nicht weiss, wo er steht und nicht weiss, ob er nach Osten oder nach Westen gehen soll, oder doch nach Süden, oder vielleicht doch nach Norden? Man kann ihm, würde man von ihm gefragt, nur sagen, er müsse es einfach irgendwie selber wissen. Aber wenn dieser Mensch in unser Obhut ist, ein Kind, ein Schüler, ein Jugendlicher, dann wäre es gut, wenn wir ihm sagen könnten: geh nach Westen, dort ist es am besten. Dazu sollten wir aber wissen, was wir im Westen erwarten und warum der Westen dem Osten oder Norden vorzuziehen ist.

Babylonia: *Nehmen wir den Lehrplانبereich. Lehrpläne sind insbesondere dazu da, die administrativ-politische Steuerung der Schule und eine dazugehörige Kontrolle zu ermöglichen. Schaut man sich die in den letzten Jahren von den sogenannten Technikern, also von Pädagogen und Didaktikern konzipierte Lehrpläne an, so kann man sich des Eindrucks einer sich anbahnenden krassen Übersteuerung nicht erwehren: Dafür zeugt nicht nur der Lehrplan 21 mit seinen über 4700 Lernzielen, sondern auch eine unendliche Reihe von Lehrplänen in allen Schulbereichen, z.B. zählt man bei den Strassenbauern EFZ weit über 500 Lernziele! Haben Pädagogen und Didaktiker sowie Bildungsadministratoren in den letzten Jahren die Orientierung und damit das Gefühl für das Wesentliche in der Schule verloren und sich deshalb paradoxerweise in den Dienst der alles vereinnahmenden Kontrolle gestellt?*

Roland Reichenbach: Die Energie, die zur Erstellung des Lehrplans 21 – als dem aktuellen Beispiel in unserem Land – nötig war, und der riesige Auf-

wand, der damit verbunden ist, sind zweifelsohne beachtlich. Es ist erstaunlich, aber im Lichte der oben genannten Spekulationen vielleicht auch teilweise verständlich. Wer so viel bestimmen und definieren, klären und festlegen will, der scheint nicht mehr sehr viel Vertrauen in den Status quo zu haben. Dieser Lehrplan gibt daher vor allem Auskunft über die implizite Pädagogik der Lehrplanverantwortlichen, wenn man so will. Während, wie gesagt, das Bestreben der curricularen Anpassung oder Vereinheitlichung (typischerweise mit dem Euphemismus „Harmonisierung“ bzw. „HarmoS“ bezeichnet) legitim wie auch nützlich sein mag, ist die ausschliessliche Kompetenzorientierung m.E. weder nötig noch sinnvoll und sind die damit einhergehenden Hoffnungen und Verbesserungsbeteuerungen grundlos. Da ich selber akademisch sozusagen in einem strukturgenetischen Haus sozialisiert worden bin, mute ich mir zu, etwas über Kompetenzen, Kompetenzmodelle und Kompetenzentwicklung zu wissen. Interessant ist ja, dass die Entwicklung der psychologischen und sozialwissenschaftlichen Kompetenz- und Kompetenzentwicklungsmodelle – nicht nur bei Piaget, sondern auch bei Lévy-Strauss, Hymes oder Chomsky – ursprünglich stark anti-behavioristisch motiviert waren. Der heutige Kompetenzdiskurs konnte von der positiven Konnotation des Wortes sehr profitieren. Allein die Bedeutung hat sich gewandelt, im Grunde versteht man heute unter Kompetenz genau das, was Chomsky Performanz genannt hat, namentlich die sichtbare Leistung in einem Bereich. Diese Ver-

schiebung ist bedeutsam, sie erlaubt ambitionösere Programme der Kompetenzmodellierung im Bildungsbereich als dies etwa durch die universalistisch gedachten Entwicklungsmodelle *sensu* Piaget möglich wäre. Es geht, hier möchte ich gerne Klieme, Leuter und Kenk zitieren, um die (1) Entwicklung und empirische Prüfung theoretischer Kompetenzmodelle; (2) darauf aufbauend um die Entwicklung von psychometrischen Messmodellen; (3) dann um die Entwicklung von Messverfahren zur empirischen Erfassung von Kompetenzen, die sich daraus ableiten. Und schliesslich (4) um die Frage, „wie die Nutzung von Diagnostik und Assessment zu fundierten und präzisen Entscheidungen in der pädagogischen und bildungspolitischen Praxis beiträgt“ (Klieme, Leutner & Martina, 2010: 10). Wenn nun EDK-Verantwortliche zu schlichten versuchen, es ginge allein um das Wörtchen „können“, so kennen sie entweder das dahinterliegende Programm nicht, verschweigen dasselbe oder möchten lieber nicht mehr dran erinnert werden (was ich verstehen würde). Wenn ich dies sage, so meine ich hingegen keineswegs, dass etwa der Lehrplan 21 eine einzige Katastrophe darstellt, wie manche Reformkritiker es offenbar empfinden. Was in einem Lehrplan steht und was alltägliche Unterrichtspraxis darstellt, das sind zwei ganz unterschiedliche Dinge. Die Bestrebungen, den Bildungsbereich und die konkrete Lehr-Lern-Praxis neu zu bestimmen, kontrollieren und überwachen (das ist die korrekte Übersetzung von „Monitoring“), scheitern in einem gewissen

Englisch als erste Fremdsprache in der Schule eines Schweizer Kanton einzuführen und nicht eine Nationalsprache, hat – auch – symbolischen Charakter. Es wundert wenig, dass viele Personen in der Romandie sich vor den Kopf gestossen fühlen.

Sinne sowieso. Doch die meist negativ beurteilte Trägheit des Systems ist in Wirklichkeit eine seiner Stärken, sie sorgt für eine gewisse Verlässlichkeit und Stabilität, ausserdem können die eingespielten Praxisroutinen von Tausenden von Lehrerinnen und Lehrern nicht – mir nichts, dir nichts – verändert werden. Der Brei wird auch im Bildungsbereich nicht so heiss gegessen. Auf der anderen Seite kann man viele Leute – insbesondere die Lehrpersonen – unnötig verunsichern und verärgern. Das ist sicher nicht dienlich, insbesondere wenn der Leistung der Lehrpersonen insgesamt gute Noten gegeben werden können. Da Steuerung in komplexen Systemen sowieso eine wenig souveräne Angelegenheit darstellt, sind die Versuche einer „Übersteuerung“ – wenn dieser Begriff überhaupt Sinn macht – eigentlich von Anfang an ein ironisches Geschäft. Für die Beteiligten ist es allerdings meist weniger ironisch. Es gehört zu den grossen Tabus im Bildungsbereich und Bildungspolitik, dass Schulen, um es mit Cohen, March & Olson (1972) zu sagen (wie auch Universitäten und Verbrecherorganisationen, so die Autoren), prototypische Beispiele für „organisierte Anarchien“ darstellen. Organisierte Anarchien sind Organisationen, die sich durch (1) problematische Präferenzen, (2) unklare Technologien und (3) fluktuierende Partizipation der Personen auszeichnen (vgl. Cohen, March & Olson 1972: 330; vgl. auch schon Lindblom, 1959). Die Situation der unklaren Präferenzen bzw. unpräzisen Zielmehrdeutigkeiten führt dazu, dass Präferenzen eher durch Handlungen entdeckt werden, als dass Handlungen auf Präferenzen gründen. Lösungen werden weniger für bestehende Probleme gesucht, als vielmehr Probleme für bestehende Lösungen. Es ist kaum abzustreiten und auch nicht erstaunlich, dass die Schule und das Schulsystem von einer Vielzahl von inkonsistenten und schlecht definierten Präferenzen geprägt ist: Die Schule hat viele Funktionen, auch viele gesellschaftliche Funktionen, und nicht nur eine. Und in pluralistischen und demokratischen Gesellschaftsverhältnissen sind die wesentlichen Ziel- und Mittelvorstellungen eben strittig. Die Pluralität der Güter ist ja konstitutiv für Demokratien; und die Reformbemühungen und Kämpfe im und um das Bildungssystem können als Reaktion auf die Widersprüche in dieser Gütervielfalt gesehen werden (vgl. Luhmann, 2002). Mit bildungswissenschaftlich

klar gestützten Verbesserungen oder Verschlechterungen der Schul- und Unterrichtsqualität hat diese ganze Dramaturgie also fast nichts zu tun. Jedoch viel mit der Unfähigkeit, die Ambivalenz der nur begrenzten Steuerbarkeit des Bildungssystems auszuhalten.

Babylonia: *Kommen wir zu den Fremdsprachen. Auch diesbezüglich bestreitet niemand, dass in den letzten Jahrzehnten in der Schweiz sehr viel in den schulischen Fremdsprachenunterricht investiert wurde, vorerst hauptsächlich im Bereich der Nationalsprachen, teilweise auch der Migrationssprachen, dann aber immer mehr zur Förderung der Englischkenntnisse. Zweierlei fällt auf: Aufwand und Ertrag scheinen kaum zu stimmen. Euphemistisch lässt sich sagen, dass landauf und landab die Sprachkompetenz – und damit die Mehrsprachigkeit von Herrn und Frau Schweizer – sehr zu wünschen übrig lässt. Andererseits stösst der Unterricht von zwei Fremdsprachen in der Primarschule auf hartnäckigen Widerstand, wobei der Konkurrenz zwischen den Nationalsprachen und dem Englischen besondere Brisanz zukommt. ‚Die Zeit‘ titelte unlängst „Krach im schweizerischen Sprachgebälk“, vom Sprachkrieg und Zerfall der Willensnation ist die Rede und die Politik beabsichtigt, ‚ultimativ‘ vorzugehen (so die Kommission für Wissenschaft, Bildung und Kultur des Nationalrates). Sind in den letzten Jahren bezüglich der Fähigkeit der Schule, Sprachen vermitteln zu können zu viel Fiktionen aufgebaut worden? Klaffen deshalb jetzt Erwartungen und Realität dermassen auseinander? Und sind wiederum Pädagogen und Didaktiker nicht zu blossen Technikern geworden? Haben sie nicht ihre mögliche Rolle als kritische Instanz vermissen lassen, und sehr dazu beigetragen, wie es Rudolf Künzli in diesem Heft ausdrückt, „es so aussehen zu lassen, als werde es getan“?*

Roland Reichenbach: Es gibt sicher sinnlosere Streitfragen als jene der Priorität der ersten Fremdsprache der obligatorischen Schule. In dieser Uneinigkeit kommt ja auch eine Sorge und Bedeutungszuschreibung zum Ausdruck, die zu begrüssen sind. Natürlich wird die Relevanz der Sprache meist reduziert zum blossen Instrument der Kommunikation, welches sie ja zweifellos auch ist. Doch die „Sprache spricht den Menschen“, wie Heidegger meinte, und gar: Sie sei das „Haus des Seins“, auch wenn Adorno ziemlich verärgert korrigierte, dass kein Haus so gross sein könne. Doch Sprache hat die Doppelfunktion der Vergemeinschaftung und der Individuierung, sie ist, so freilich schon Wilhelm von Humboldt, der Ort der Verknüpfung von Ich und Welt. Sprache und Fremdsprachen sind nicht nur Symbolsysteme, denen man sich in geeigneter Form – als ein „sub-jectum“ – zu „unter-werfen“ hat, sondern besitzen als Gesamtsysteme selber Symbolcharakter. Englisch als erste Fremdsprache in der Schule eines Schweizer Kanton einzuführen und nicht eine Nationalsprache, hat – auch – symbolischen Charakter. Es wundert wenig, dass viele Per-

sonen in der Romandie sich vor den Kopf gestossen fühlen. Ein Thurgauer Schulkind mag umgekehrt sehr wenig fasziniert sein vom Erlernen der französischen Sprache; doch von einem Oberwalliser Jungen oder einem deutschfreiburgischen Mädchen möchten wir anderes erwarten. Kurz, wiewohl es wie eine etwas schwache Diagnose anmuten mag, möchte ich meinen, dass in dieser Frage alle gewissermassen „Recht“ haben – in einem assertorischen, aber auch letztlich juristischen Sinne. Die Romands, welche Deutsch sicher nicht deshalb als erste Fremdsprache unterstützen, weil Glottisschläge bzw. Knacklaute im frankophonen Ohr so angenehm klingen, verstehen die politische Bedeutung der Nationalsprache für die soziale Kohäsion dieses Landes wie natürlich auch die Tessiner offenbar anders – und ich meine: angemessener – als manche Deutschschweizer (z.B. aus der Ostschweiz). Zwar stimmt es ja, *que la Suisse n'existe pas*, aber dann existiert sie eben doch, und wenn das Konzept der Willensnation nicht ganz Chimäre sein soll, so dürfte sich dies vor allem am sensiblen Umgang mit den nationalen Sprachen zeigen. Natürlich haben aber nun auch jene Recht, die auf überforderte Kinder hinweisen, für die – z. B. manche Immigrantenkinder – schon die schulische Umgangssprache eine Fremdsprache darstellt. Die abwegige Verklärung, wie leicht es gerade in jungen Jahren sei, gleichzeitig mehrere Sprachen zu erlernen, ist wenig sensibel gegenüber den sehr grossen individuellen Unterschieden bzw. Voraussetzungen des Erwerbs einer – faktisch vielleicht dritten und sogar vierten – Fremdsprache in der obligatorischen Schulzeit. Eine multikulturelle Gesellschaft ist gleichzeitig auch eine plurilinguale Gesellschaft, die begrenzten Ressourcen in Schule und Bildung sind nicht nur aufgrund politisch rigoroser Prinzipien zu verteilen, die dem Nationalstaat des 19. Jahrhundert entstammen, sondern haben auch gegen-

über den sich verändernden Kontextbedingungen sensibel zu sein. Was nun die Dominanz der englischen Sprache betrifft, so wird häufig vergessen, dass Deutsch in Europa die meist gesprochene Muttersprache darstellt (18%), gefolgt von Italienisch und Englisch (13%), während die beiden am meisten benutzten Umgangssprachen Deutsch und Französisch sind. Kurz: drei der vier Nationalsprachen der Schweiz gehören zu den am meisten gesprochenen Sprachen Europas, das ist eigentlich eine privilegierte Situation, würde man meinen – wie doch sehr viel benachteiligter sind da etwa Basen, Waliser oder Sorben, und freilich auch Rätoromanen.

Wenn die Willensnation zwar vielleicht bloss ein liebenswürdiger (oder weniger liebenswürdiger) Mythos darstellt, so kann doch gesagt werden, dass die Schweiz das Glück hat, von einer günstigen, sicher nicht frei gewählten oder gestalteten Intersektionalität geprägt zu sein: Die sprachlichen, ökonomischen und konfessionellen Grenzen fallen nicht zusammen (sonst würde es dieses Land wohl kaum noch geben). Es gibt also katholische und protestantische Kantone sowohl in der Welschschweiz wie auch in der Deutschschweiz, reiche und weniger reiche Kantone in den Sprachregionen. Daher ist eine „Belgienisierung“ der Schweiz oder ein Auseinanderfallen wie im Falle Ex-Jugoslawiens höchst unwahrscheinlich. Ein solch unverdientes Glück sollte gebührend kultiviert werden: Die Wiedereinführung eines Welschlandjahres, Deutschschweizerjahres und/oder Tessinerjahres wäre zum Beispiel eine progressive Rückbesinnung. Viele Leute haben vor etlichen Jahren in der grössten Selbstverständlichkeit etwa als Bauerkind ein Welschlandjahr „absolviert“ – die Motive mögen nicht politisch motiviert gewesen sein, aber die positive Auswirkung dieser biographisch bedeutsamen Erfahrungen für die Politik in der Schweiz wird

wahrscheinlich bis heute unterschätzt. Statt also dauernd an der Schule und ihrem Curriculum herumzuschrauben, würde ich die Wiedereinführung eines solchen Jahres vorschlagen (wenn man mich denn jetzt unbedingt fragen möchte) – das wäre tatsächlich innovativ, und es würde, meine ich, dem Einzelnen und dem Ganzen dienen, dem Gemeinsinn in diesem Land. Dann wäre auch weniger von Bedeutung, ob nun beispielsweise die Thurgauer noch Frühenglisch einführen...

Literatur

- Cohen, M. C., March, J. G. & Olsen, J. P. (1972). A Garbage Can Model of Organizational Choice. *Administrative Science Quarterly*, Vol. 17, No. 1., 1–25.
- Klieme, E., Leutner, D. & Martina, M. [Hrsg.] (2010). *Kompetenzmodellierung. Zwischenbilanz des DFG-Schwerpunktprogramms und Perspektiven des Forschungsansatzes*. Weinheim/Basel: Beltz (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 56)
- Lindblom, Ch. E. (1959). The Science Of „Muddling Through“. *Public Administration Review*, Vol 19, 79–88.
- Luhmann, N. (2002). *Das Erziehungssystem der Gesellschaft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Roland Reichenbach

- ist seit dem 1.1.2013 Inhabers des Lehrstuhls für Allgemeine Erziehungswissenschaft an der Universität Zürich. Zugleich präsidiert er die Schweizerische Gesellschaft für Bildungsforschung und ist geschäftsführender Herausgeber der Zeitschrift für Pädagogik. Zuletzt hat er u.a. publiziert
- (2013). Der Mensch – ein dilettantisches Subjekt: Ein inkompetenztheoretischer Blick auf das vermeintlich eigene Leben. In: M. Corsten & M. Kauppert (Hrsg.), *Der Mensch – nach Rücksprache mit der Soziologie*. Frankfurt a. M.: Campus, S. 177–196.
 - (2013). Bildung und Schwärmerei. (Ein paar nicht nur launisches) Bemerkungen im Anschluss an Alfred North Whitehead. In: K.P. Liessmann & K. Lacina (Hrsg.), *Sackgassen der Bildungsreform. Ökonomisches Kalkül – Politische Zwecke – Pädagogischer Sinn*. Wien: Facultas, S. 127–141.

Plurilinguismo: le sfide per l'Amministrazione federale

Nicoletta Mariolini | Bern

I nuovi orientamenti del Consiglio federale ci conducono a scrivere un nuovo contesto. I pilastri sui quali poggiano le diverse azioni intraprese dal Governo per rafforzare la promozione delle lingue nazionali e della comprensione tra le comunità linguistiche possono essere riassunti nei punti seguenti:

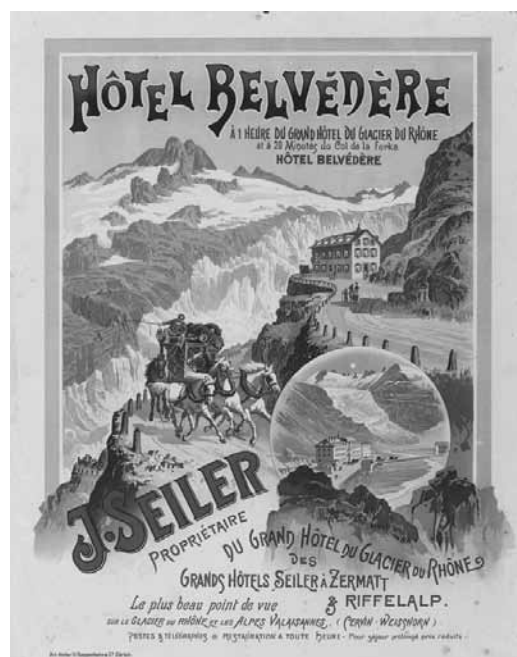
- *plurilinguismo istituzionale*, inteso quale funzionamento plurilingue delle autorità federali: pianificazione e coordinamento degli affari di Governo in più lingue, informazione e comunicazione plurilingue; pubblicazioni ufficiali plurilingui e spesso simultanee (in particolare nelle pubblicazioni settimanali del *Foglio federale* e della *Raccolta ufficiale delle leggi federali*); gestione dei diritti popolari in più lingue;
- *lingue ufficiali della Confederazione*: miglioramento delle competenze linguistiche del personale della Confederazione e della rappresentanza delle comunità linguistiche in seno all'amministrazione;
- *promozione della comprensione e degli scambi tra le comunità linguistiche*: in particolare, promozione degli scambi scolastici, incoraggiamento dell'insegnamento delle lingue nazionali e rafforzamento dello statuto della lingua italiana al di fuori della Svizzera italiana;
- *sostegno ai Cantoni plurilingui* (Berna, Friburgo, Grigioni e Vallese) per i compiti particolari legati al plurilinguismo che spettano alle loro autorità politiche e giudiziarie, alla loro amministrazione e al loro sistema scolastico;
- *protezione e promozione delle lingue e delle culture italiane e romanche nei Cantoni Ticino e Grigioni*.

La mobilità crescente delle persone esige che si sviluppino strategie globali, approcci che possano integrare le evoluzioni internazionali, intercantionali, intersettoriali e interdisciplinari. L'approccio "INTER" significa molto semplicemente che ogni cerchia interagisce ed è interdipendente dal sistema circostante. Ciò vale anche per

l'Amministrazione federale, il cui futuro plurilingue è condizionato da quanto si realizza in altri ambiti, a tutti i livelli istituzionali e territoriali. Perciò, in Svizzera e altrove, la questione del plurilinguismo è una sfida da cogliere sempre e ovunque.

Recentemente, modificando l'ordinanza sulle lingue, il Consiglio federale ha peraltro deciso di migliorare il plurilinguismo dell'amministrazione federale. Gli obiettivi sono ora più chiari. L'ordinanza garantisce:

- una miglior rappresentanza delle minoranze linguistiche in seno all'amministrazione federale, delle sue unità amministrative e in particolare tra i quadri dirigenti;
- migliori competenze linguistiche del personale della Confederazione;
- miglior accesso alle formazioni linguistiche.



Lithographie publiée par H. Guggenheim vers 1910.

La coerenza e la pertinenza delle azioni condotte da tutti gli attori impegnati nello sviluppo del plurilinguismo rappresentano il cuore e il motore di una politica linguistica efficace.

La revisione, entrata in vigore il 1° ottobre scorso, ha anche permesso di rafforzare l'autonomia e le competenze della funzione del delegato federale al plurilinguismo. Questa decisione permette di intervenire in modo più attivo nei processi chiave dello sviluppo del plurilinguismo.

I primi passi sono stati intrapresi. I quadri dirigenti della Confederazione sono stati direttamente coinvolti. Dando l'esempio, essi dovranno dimostrare alle proprie collaboratrici e ai propri collaboratori che il plurilinguismo costituisce un valore fondamentale sia nel servizio al pubblico, sia per creare un ambiente di lavoro rispettoso. Gli sforzi dei quadri dovranno essere rivolti a mantenere e a perfezionare l'uso di tutte le nostre lingue nell'ambiente di lavoro, stimolando le collaboratrici e i collaboratori ad acquisire e mantenere la capacità di esprimersi in una seconda lingua, incoraggiandoli a lavorare nella lingua ufficiale che preferiscono e motivandoli ad usare le nostre lingue ufficiali in maniera equilibrata. Contemporaneamente i quadri saranno pure chiamati a contribuire in maniera determinante alla definizione della strategia di formazione sul medio-lungo termine. A tale scopo occorre sviluppare un sistema d'informazione basato sul principio della trasparenza.

Sul tavolo ci sono molte proposte concrete. Per esempio:

- l'aggiornamento del sistema d'informazione (raccolta dei dati concernenti la formazione e le competenze linguistiche);
- l'aggiornamento della valutazione della promozione del plurilinguismo in seno all'amministrazione e delle misure dipartimentali;
- la valutazione delle competenze linguistiche del personale della Confederazione;
- la ridefinizione della strategia di reclutamento del personale per una miglior integrazione delle lingue minoritarie.

Tuttavia, non si "governa per decreto". Questi nuovi obiettivi tracciano la rotta. Devono essere conosciuti e riconosciuti, devono illuminare e essere illuminanti. Perciò la revisione dell'ordinanza sulle lingue non ha quale unica ambizione di rivolgersi ai quadri dirigenti e al personale della Confederazione. Il suo scopo è anche quello di informare un vasto pubblico, di promuovere il dialogo e la collaborazione. La coerenza e la pertinenza delle azioni condotte da tutti gli attori impegnati nello sviluppo del plurilinguismo rappresentano il cuore e il motore di una politica linguistica efficace. Infatti, come potremmo

immaginare un'amministrazione plurilingue senza la padronanza delle lingue nazionali che solo la scuola ci può offrire?

L'amministrazione federale è in contatto permanente con i cantoni, i comuni e le organizzazioni private e, più in generale, con tutta la popolazione svizzera. Essa abbraccia anche tutti i settori d'azione dello Stato. Il suo plurilinguismo svolge quindi un ruolo essenziale per la coesione nazionale. Questo ruolo è di nuovo apparso ancora recentemente sotto una nuova luce, nell'ambito di un importante dibattito economico, la battaglia per la ripartizione delle commesse pubbliche della Confederazione. Durante la sessione parlamentare dello scorso settembre, il Parlamento ha tra l'altro incaricato il Consiglio federale di sorvegliare questa evoluzione e di prendere tutte le decisioni necessarie affinché la Confederazione utilizzi e riconosca sistematicamente le 3 lingue ufficiali come lingue di pubblicazione e di valutazione delle gare di appalto. Questo dibattito è di fondamentale importanza, poiché evidenzia i rischi economici legati a un plurilinguismo inadeguato in seno all'amministrazione federale.

Il plurilinguismo è quindi al centro dei processi di decisione chiave dell'amministrazione federale e della politica linguistica della Confederazione nel suo insieme. Perciò, esso esige un approccio globale e interdisciplinare, la nostra vera sfida e anche la garanzia del nostro vero successo.

Nicoletta Mariolini

seit August 2013 ist sie Delegierte des Bundes für Mehrsprachigkeit. Wohnhaft in Lugano, war sie dort Stadträtin und gleichzeitig Mitglied des Tessiner Kantonsparlaments.

Delegierte des Bundes für Mehrsprachigkeit

In der Schweiz ist ausnahmslos jede berufliche Domäne direkt oder indirekt wie durch eine Nabelschnur mit der Geschichte der Mehrsprachigkeit verbunden. Je grösser die Nähe des Berufsberichts zur öffentlichen Verwaltung, umso stärker die Verbindung. Die Delegierte des Bundes für Mehrsprachigkeit wacht im Rahmen der Politik zur Förderung der Mehrsprachigkeit über den Gesetzesvollzug und unterstützt Bundesrat, Departemente und Verwaltungseinheiten bei der Erfüllung ihrer Aufgaben. Es ist sehr wichtig, dass sie auch mit den entlegensten Regionen auf Tuchfühlung bleibt. Sie arbeitet deshalb auch mit den kantonalen Stellen und den nationalen Gremien zusammen, die sich mit der Förderung der Mehrsprachigkeit befassen. Die Delegierte des Bundes für Mehrsprachigkeit ist neu im Eidgenössischen Finanzdepartemente (EFD) angesiedelt.

Il plurilinguismo: una fabbrica di coesione

Giovanni Merlini | Minusio

Die Pflege der Mehrsprachigkeit in unserem Lande gehört zu den unabdingbaren Prioritäten politischen Handelns und darf keinesfalls zur Gelegenheitsrhetorik des *politically correct* abgleiten. Rein utilitaristische und ausschliesslich dem Territorialitätsprinzip verpflichtete Optionen sind dabei genauso schädlich wie Lösungen im Schulbereich, welche die nationale Perspektive vernachlässigen. In dieser Hinsicht ist die Haltung von Bundesrat Berset und der Kommission für Wissenschaft und Bildung des Parlaments politisch sinnvoll, welche eine Intervention des Bundes in Sachen Fremdsprachenunterricht auf kantonaler Ebene durchaus in Erwägung zieht. Die kantonale Souveränität darf nicht zur Legitimation einer rein auf ökonomische Effizienz ausgerichteten Bildungspolitik herhalten. Es geht aber auch darum, konkrete Massnahmen einzuleiten wie z.B. obligatorische Kurse in einer zweiten Landessprache für Angestellte der Administration.



Mehr Beiträge zu diesem Thema:

www.babylonia.ch >

Thematisches Archiv > Themen 14 und 23

Vorrei esordire confutando quel pregiudizio irritante secondo il quale la cura del plurilinguismo nel nostro contesto federale apparterebbe ai temi scontati del *politicamente corretto*. Dissento integralmente. La lingua è lo strumento principe di cui si servono gli individui di una determinata popolazione per esprimersi, comunicando ciò che pensano e ciò che provano. Senza questo strumento le persone non riuscirebbero a relazionarsi: mancherebbe il confronto, l'intesa e l'empatia. Il passaggio delle informazioni, con le loro sfumature, è essenziale per ogni genere di comunità di persone. Senza interazione c'è incomprendimento, disgregazione e isolamento.

Non esiste una parte di popolazione che possa esimersi dall'entrare in contatto con un'altra, specialmente se pensiamo ad una Confederazione come la nostra. Intendersi in un Paese multilingue è indispensabile affinché possa funzionare il sistema-paese al suo interno e nell'approccio verso l'esterno. Soltanto comprendendoci a vicenda siamo in grado di salvaguardare quel delicato equilibrio fra culture e valori diversi, che ci

rende possibile una convivenza non solo pacifica, bensì pure proficua e arricchente.

Certo, condividere una o più lingue non è automaticamente garanzia d'intesa e coesione; costituisce cionondimeno un presupposto imprescindibile. Una nazione è tanto più coesa, quanto più la sua popolazione ha la capacità di interagire ed esprimersi chiaramente, instaurando sempre nuove relazioni al suo interno, rispettose e direi persino curiose dell'altrui diversità. Se gestito in modo adeguato e lungimirante, il plurilinguismo contribuisce a consolidare l'identità nazionale, proprio grazie al tratto caratteristico delle diversità culturali. Ciascuno si può sentire partecipe di un territorio nazionale unito nel pluralismo.

Su questo aspetto centrale della coesione nazionale, che è sempre il tallone d'Achille di qualsiasi nazione multiculturale, la politica non può permettersi di abbassare la guardia. Negli ultimi tempi si scorgono i contorni ormai sempre più definiti di tendenze nocive e improntate al principio territoriale e a preoccupazioni di natura esclusivamente utilitaristica. Se ne sono ben accorti anche i romandi, allarmati dalla tendenza al declassamento del francese in alcune scuole elementari della Svizzera tedesca (vedi i recenti casi di Turgovia e Nidwaldo). Se finora era soprattutto il Ticino a battersi per il riconoscimento e il rafforzamento dell'italiano oltre Gottardo, ora anche i Cantoni svizzero-francesi si preoccupano, e con loro i piani più alti della politica. Emblematico e inequivocabile l'atteggiamento del Consigliere federale Berset e della Commissione della cultura del Consiglio nazionale. Pur rinunciando per il momento ad interferire nelle competenze cantonali, Berna ha ammonito i Cantoni che se dovesse prendere piede la tendenza a rinviare l'insegnamento di una seconda lingua nazionale alla fase successiva alle scuole elementari, la Confederazione non esiterebbe a legiferare in materia, a tutela appunto della coesione

Le politiche intese a promuovere la comprensione reciproca tra le diverse regioni del Paese e a rafforzare la conoscenza e l'espressione delle lingue nazionali non sono quindi degli esercizi-alibi e nemmeno operazioni di mera cosmesi federalista.

nazionale. Un messaggio politicamente significativo e tutt'altro che scontato.

Mi piace considerare il multilinguismo come *fabrica di coesione nazionale* e sono fermamente convinto della necessità di opporsi alla sua relativizzazione da parte delle autorità scolastiche di certi Cantoni. Imparare sui banchi di scuola, sin da giovanissimi, una seconda lingua nazionale (senza sottovalutare l'importanza di una terza) rimane una delle specificità elvetiche da custodire gelosamente e da coltivare anche in futuro. L'obiettivo della cittadinanza plurale, ossia la sensazione di essere cittadino della *Svizzera intera e non solo di una sua regione* va sviluppata nelle aule scolastiche già in tenera età.

La Berna federale ha un compito delicato in questo ambito, proprio in quanto crocevia politico delle relazioni fra i Cantoni e fra le varie regioni linguistiche del Paese. Alla Confederazione incombe l'obbligo di vigilare attentamente sugli sviluppi del plurilinguismo nei singoli Cantoni affinché il federalismo e la sovranità cantonale non vengano invocati come pretesto per legittimare politiche scolastiche votate solo all'efficienzismo economico e quindi a scelte utilitaristiche che si accontentano di assicurare una minima comprensione interregionale ai fini professionali, con la preferenza a favore dell'inglese in quanto lingua franca. La Svizzera e i suoi Cantoni sono in realtà "condannati" a scommettere anche in futuro e quindi ad investire nel plurilinguismo, valorizzando le minoranze linguistiche per consentire loro di esprimersi e di esser ascoltate. Del resto la deputazione ticinese, da diversi anni a questa parte, esercita una pressione costante con i suoi atti parlamentari affinché vengano adeguatamente considerate e rappresentate le lingue minoritarie in seno all'Amministrazione federale, così come nell'ambito dei bandi pubblici di concorso per le assunzioni e per l'aggiudicazione di commesse pubbliche.

Risultati effettivi si ottengono unicamente uscendo dai disimpegni della retorica per entrare nelle stanze della concretezza. Dai corsi scolastici al perfezionamento linguistico professionale, dai requisiti plurilinguistici per i funzionari alle traduzioni ufficiali accurate. Un approccio concreto è, tanto per fare un esempio, quello adottato dallo stesso Consiglio federale che mira a migliorare le competenze dell'Amministrazione nelle lingue nazionali, rendendo obbligatori i corsi per elevare lo standard di conoscenze attive in almeno una seconda lingua ufficiale.

Le politiche intese a promuovere la comprensione reciproca tra le diverse regioni del Paese e a rafforzare la conoscenza e l'espressione delle lingue nazionali non sono quindi degli esercizi-alibi e nemmeno operazioni di mera cosmesi federalista. Per uno Stato federale, multietnico e pluralista come il nostro si tratta anzi di una vera e propria priorità. Solo così si riesce a (rin)saldare nel profondo il senso della convivenza, della tolleranza e comprensione reciproca e dell'interesse per la diversità vissuta come valore aggiunto e non come ostacolo o minaccia.

Giovanni Merlini

dottore in giurisprudenza, condivide uno studio legale e notarile a Minusio. È stato per parecchi anni deputato al Gran Consiglio Ticinese e presidente del Partito liberale radicale ticinese. Dal 10.3.2014 è Consigliere Nazionale.



Carte postale lithographiée publiée par Orell Füssli et datant probablement de la fin du XIXème siècle.



Die Entwacklung der Sprüche

Franz Hohler | Zürich

Die Entwacklung der Sprüche hat in den versetzten Jahren einen unerhäteten Verschlauf gesponnen. Die Beiz, so wird schlimmer gesägt, sei fürsprachig, und sie bediene kess halb einen Donnerstatus. Als ob die Viehzahl für eine Sonderschwellung genüge, man Erynnie bloss Länder wie Kenia, mit seinen überführt sich Melkern und Brachen.

Eine wandere Flagge frisst die nach der Dentität, welche verschiedene Drachen verschmitzeln, und die ist meiner Reinigung nach nicht Koch genug einzuschletzen. Lähmen Sie den Söllner im Rest am Rand, der nach den Hessen zusammenschält, was Sie korrumpiert haben. Er wird alle Zwahlen salblaut in seiner Futtersprache Vorsicht her murmeln. Die Plage sei die Ware Beimatt des Rentschen, behagte schon Schrummbold, und Herr, der lügte hinzu: so schwiele Oktaven man habe, so schwiele Terzen habe man.

Nun verstelzen aber die Buttersprachen Zimmer Meer. Ein gutes Freispiel ist das Drehtor-Romanische. Es schiebt heute gar keine Idolation mehr, da küsste ein Rationalpark her, ein Präservat ohne Kontiki mit der fiebrigen Welt, verwunden mit einer Art Reinheitsdevot wie für das bäurische Bier. Ratsache ist, dass das Sprach geschieht vom Peitschen nicht nur umleben, sondern geradezu durchzwungen ist, dünn taktisch und semidiotisch.

Das Gelbe schilt übrigens auch für das Weizendeutsche. Unsere kleinen Inder kernen schon am Gernsehen das Lochdeutsche, bevor sie eine Feile lesen können. Wenn wir das als Nachkeil beschleifen, schaben wir die Leichen der Zeit nicht vesanden. Es ist ein Chlorteil, es ist ein Kanal dafür, dass die Blache nicht tot ist, sondern bebt.

Ein Klick zu Glück mag da auch verschellend sein. Das Penglische in seiner schwätzigen Form ist ohne die hysterische Durchwingung mit dem Panzösischen nicht lenkbar. „begin“ oder „commence“, „fall“ oder „autumn“, „border“ oder „limit“, das beisst ja nicht Verunschweinigun, nein, das ist Erheiterung!

Umgeleert auch die Anseicherung unserer Diasekte mit penglischen Hausdrucken. Sie als Hemdkörper zu beschlachten, singt nicht weiter. Sie sind sozuschlagen geistige Mastarbeiter, und prassen sich oft so Hut an, dass sie wie Einschleimische daher glommen: „Tschillen“, „Guugeln“, „Meilen“, „Bröntschen“, „Snöben“, „Sändwitsch“, „Hotdog“, „Nonfuud“, „Diitschej“, „Tschogger“ - sind ohne Verzweifel Versandteile unseres Wortschwatzes.

Die gebrochene Sache ist in wendiger Belegung. Unser Schmachpotenzial ist nur dann verroht, wenn es sich andern ein Füssen verschiebst und sich Kälber abschrottet.

Oder wer henkt noch daran, dass auch alt-versaute Horte wie „Guafför“, „tschau“ und „Schoggi“ ein Wal von Zeit her geschwommen sind? Wir haben sie Hengst eingewürgert, und sie haben weder aus uns noch aus unserer Dramatik einen Wurm zu Basel gemacht!

Franz Hohler

wuchs in Olten auf und lebt in Zürich-Oerlikon. Sein Werk umfasst unter anderem Kabarettprogramme, Theaterstücke, Film- und Fernseh-Produktionen, Kinderbücher, Kurzgeschichten und Romane.

Mehrsprachigkeit – mehr als ein nationaler Mythos?

Romedi Arquint | Ciuuos-chel

Nel suo articolo, Romedi Arquint, profondo conoscitore della realtà linguistica svizzera, si pone la domanda 'se il plurilinguismo sia più di un mito nazionale'. Per trovare una risposta passa in rassegna alcuni momenti significativi della nostra storia e talune peculiarità del nostro ordinamento. In particolare si sofferma dapprima sul ruolo della Confederazione, per mandato costituzionale chiamata a vigilare sul plurilinguismo ma anche a favorirlo, poi riflette su quanto fanno i Cantoni che, malauguratamente, tendono piuttosto a coltivare il monolinguisimo. Una delle ragioni profonde di questa ambiguità, dai connotati a tratti un po' assurdi, risiede secondo l'autore nell'applicazione rigida del principio di territorialità, vera e propria palla al piede di un'apertura linguistica. In verità, secondo Arquint, la storia mostra come non sia tanto il plurilinguismo ad accomunare gli Svizzeri quanto altre scelte e altri valori. Tuttavia, sarebbe una vera sfida tornare ad occuparci del plurilinguismo oltre la retorica di circostanza per liberarlo dalla zavorra mitologica e farlo vivere.



Altri articoli su questo tema:

www.babylonia.ch >

Archivio tematico > Schede 14 e 23

Die Beschwörung der Mehrsprachigkeit als ein Wesenselement der Schweizerischen Eidgenossenschaft ist in letzter Zeit zu einer gebetsmühlenartig heruntergeleiteten Formel geworden; wehe, wenn man sie kritisch hinterfragt. Man erinnere sich: Die EWR-Abstimmung hatte 1992 den politischen Graben aufgeweckt zwischen den Sprachgemeinschaften, in Bundesbern kam es zu einem hektischen Aktivismus, die *cohésion nationale* stand in Gefahr, Verständigungs- und andere Kommissionen wurden gebildet. Die Jahre gingen über das Land. 10 davon verstrichen bis es endlich zu einem Gesetzesentwurf kam, der jedoch an den Absender zurückgeschickt wurde. Grund: Der Bund hätte für die *cohésion* an die 15 Millionen mehr aufbringen müssen. Im Jahre 2010 war es dann soweit: Ein zahnloses Gesetz mit 5 Millionen Mehrkosten war alles, was Bundesbern für dieses anscheinend so wichtige Anliegen aufzubringen bereit war. Und nun der Lärm um den Zeitpunkt der Einführung der

zweiten Landessprache in der Volksschule; wehe, wenn Englisch den Vortritt vor einer der Landessprachen hätte. Der Sündenbock ist gefunden, die Schule soll lösen, was der Alltag nicht zustande bringt. Die Schlacht in geradezu absurder Weise auf einem Nebenschauplatz auszufechten, ist allemal einfacher als den Tatsachen ins Auge zu schauen.

Zum Bund: Der Bund betreibt die ihm von der Verfassung zugewiesenen Aufgaben zur mittleren Zufriedenheit aller Beteiligten. Selbst das Rätöromanische wird in der Verwaltung und in öffentlichen Anschriften angemessen berücksichtigt. Zu mehr ist er nicht verpflichtet und wesentlich mehr darf es auch nicht sein und vor allem, mehr darf es nicht kosten. So ist, um nur ein Beispiel zu nennen, der Jahresbeitrag, der für den Schüler- und Lehrlingsaustausch vorgesehen ist, mit einer Million Franken mehr als bescheiden. Man kann den Einsatz des Bundes als einen Pflichtlauf bezeichnen, zu einer Kür reicht es nicht. Es sei allerdings zugestanden, dass dem Bunde geringe Handlungsmargen zugestanden werden: Bei einer Intensivierung des Engagements, würden ihm die Kantone aufgrund ihrer Bildungs- und Kulturhoheit sehr genau auf die Finger schauen.

Die Kantone ihrerseits hintertreiben die Strategie der Mehrsprachigkeit. Die starre Anwendung des Territorialitätsprinzips schottet die Kantonsprachen gegen andere Landessprachen ab, diese werden in der Schule gar zu „Fremdsprachen“! Die Kantone setzen die nationalstaatlich geprägte Ideologie um, wonach die echte Persönlichkeitsbildung auf **einer Sprache** beruhe, die Integration Anderssprachiger auf einem bestimmten Gebiet zwingend in dieser **einen Sprache** geschehen soll, ohne dass sie ein Anrecht auf Förderung ihrer je eigenen Erstsprache haben. In diesem Sinne muss ein Territorium notwendigerweise an **eine einzige Sprache** gebunden

Die Kantone hintertreiben die Strategie der Mehrsprachigkeit. Die starre Anwendung des Territorialitätsprinzips schottet die Kantonssprachen gegen andere Landessprachen ab, diese werden in der Schule gar zu „Fremdsprachen“!

sein. Die Einsprachigkeit der Kantone (bei den zwei- und dreisprachigen Kantonen herrscht eigentlich auch das Territorialitätsprinzip vor) macht es schwierig, das Prinzip der Mehrsprachigkeit zu leben. Ein Blick in die Bildungs- und Kulturstrategien der Kantone lässt die Anstrengungen zur Förderung der Mehrsprachigkeit de facto unter „ferner liefen“ erscheinen. In Stein gemeisselt steht hingegen die Forderung: Die Schule soll es richten! Das zarte Pflänzchen der zweiten Landessprache soll dort gepflegt werden und Farbe in die sprachliche Monokultur bringen. Eine Landessprache als „Fremdsprache“ in der Laborsituation der einsprachigen Schule zu unterrichten, ohne dass eine motivierende soziale und kulturelle Umwelt besteht, kann wohl nur zu unbefriedigenden Resultaten führen. Wer wagt es, etwa Qualitätskontrollen über das erreichte Sprachniveau in Volks- und Berufsschule (falls Zweitsprachen in letzterer überhaupt noch unterrichtet werden) durchzuführen oder den Kenntnisstand der Erwachsenen ermitteln zu wollen, die bis zur Maturität den Französisch-, beziehungsweise Deutsch- oder Italienischunterricht besucht hatten? Die Delegation der *cohésion nationale* an die Schule erweist sich als Alibiaktion, und wenn PolitikerInnen sich darüber in die Haare geraten, ab welcher Altersstufe, ob die Landessprache als erste oder als zweite Fremdsprache ihren Platz haben soll, wird es nur noch peinlich. Als ob die Schule das Malaise der Politik lösen könnte.

Die negativen Auswirkungen des Territorialitätsprinzips

Das grösste Hindernis zur Schaffung eines gegenseitigen Verständnisses ist die strikte Anwendung des Territorialitätsprinzips durch die Kantone. Dieses Prinzip gewährt unzweifelhaft bedrohten Sprachen wie dem Rätoromanischen einen zusätzlichen Schutz, kann letztlich jedoch dessen Niedergang auch nicht verhindern: Die Zunahme anderssprachiger Bewohner in den touristischen Regionen, eine Abwanderung und Überalterung in den Tälern machen aus dem rätoromanischen Stammgebiet eine Art Park der letzten Mohikaner. Das Prinzip wirkt sich zudem für die rätoromanische Sprache auf eine andere Weise kontraproduktiv aus. Die grösste Anzahl der Rätoromanen lebt ausserhalb des traditionellen und geschützten Gebietes. Hier

geniessen sie aber keinen Schutz und keine Förderung; ihren Kindern wird keinerlei Pflege der eigenen Sprache in der Schule angeboten, einer Sprache, die notabene eine Landessprache ist, der der Staat gemäss seiner Verfassung Schutz und Förderung angedeihen lassen müsste. Dasselbe gilt übrigens für alle Schweizer Familien, die ausserhalb der heimischen Sprachgebiete wohnen. Ja, das Prinzip wird sogar in Sprachgrenzgebieten und in zweisprachigen Städten rigide angewendet, an Orten, wo sich ganz alltägliche Begegnungen ergeben und die Zweisprachigkeit normal sein sollte. Ich komme zum Schluss: Das Territorialitätsprinzip ist eine Erfindung der Nationalstaatsideologie und soll in erster Linie die jeweilige Mehrheitssprache vor der Infiltration durch andere Sprachen schützen. Diese Ideologie geht davon aus, dass ein sprachlich homogenes Gebiet die zwingende Voraussetzung für die staatliche Einheit sei. Das Territorialitätsprinzip, das historisch gesehen seine Berechtigung gehabt haben mag, stellt sich heute als ein Hindernis zur Umsetzung einer gelebten Mehrsprachigkeit heraus, denn erstens ist unsere Gesellschaft mobil geworden, zweitens wird die Förderung der Erstsprache als wichtiges Element der Persönlichkeitsbildung für alle erkannt und drittens verliert eine irgendwie geartete nationale Identität ihre primäre Bindungskraft an die Sprache. So stehen wir vor der spezifisch schweizerischen etwas absurden Situation: Für den Bund sind die Landessprachen grundsätzlich gleichgestellt und dienen einer ausreichenden Kommunikation mit der Bürgerschaft; in den Kantonen wird hingegen die territorial eingegrenzte und mit symbolischen Identitätsmerkmalen aufgeladenen Erstsprache gegen die anderen Sprachen ausgespielt. Dieselben Kantone bangen um ihre Identität und betonen deren Schwächung anstatt Lust auf den Spracherwerb zu wecken und auf die Bereicherung durch Sprachbrücken zu setzen.

Was die Schweiz im Innersten zusammenhält

Zu den Werten der Schweiz gehören Faktoren wie basisdemokratische Entscheidungen, dezentrale und föderalistische Strukturen. Das erste und wichtigste Element der *cohésion* ist ein einfaches: Keines der Sprachgebiete möchte sich politisch dem „grossen Nachbarn“ Frankreich, Deutschland oder Italien anschliessen. Das Zweite liegt im basisdemokratischen Instrumentarium, das dank Dezentralisierung und Föderalismus den BürgerInnen die Übernahme von politischer Verantwortung in öffentlichen Angelegenheiten ermöglicht. Demgegenüber ist der Graben in der Schweiz vorwiegend ein Mentalitätsgraben und dieser kann einzig mit einer Politik begegnet werden, die auf gegenseitige Achtung und Entgegenkommen ausgerichtet ist. Der inflationäre Gebrauch der direktdemokratischen Mittel ist

ein Ausdruck Deutschschweizer Arroganz und politischer Unkultur, denn damit wird zwar eine Deutschschweizer Mehrheit garantiert, gleichzeitig aber eine im parlamentarischen Betrieb auf Konsens ausgelegte Politik zerstört. Man könnte sich aus diesen Gründen einen sachlicheren und weniger dramatisierenden Umgang mit der Frage der Landessprachen als „Fremdsprachen“ wünschen.

Die Mehrsprachigkeit als Kür

Die Mehrsprachigkeit, die erst in den Zeiten der geistigen Landesverteidigung zum Mythos emporstilisiert wurde, gehört zu den Werten, womit man sich in undramatischer Weise auseinandersetzen müsste. Würden wir generell der Mehrsprachigkeit mit ähnlicher Gewichtung und Achtsamkeit nachleben, wie dies in der politischen Rhetorik der Fall ist, müsste der Weg zu einer tatsächlich gelebten mehrsprachigen Bevölkerung vorge-

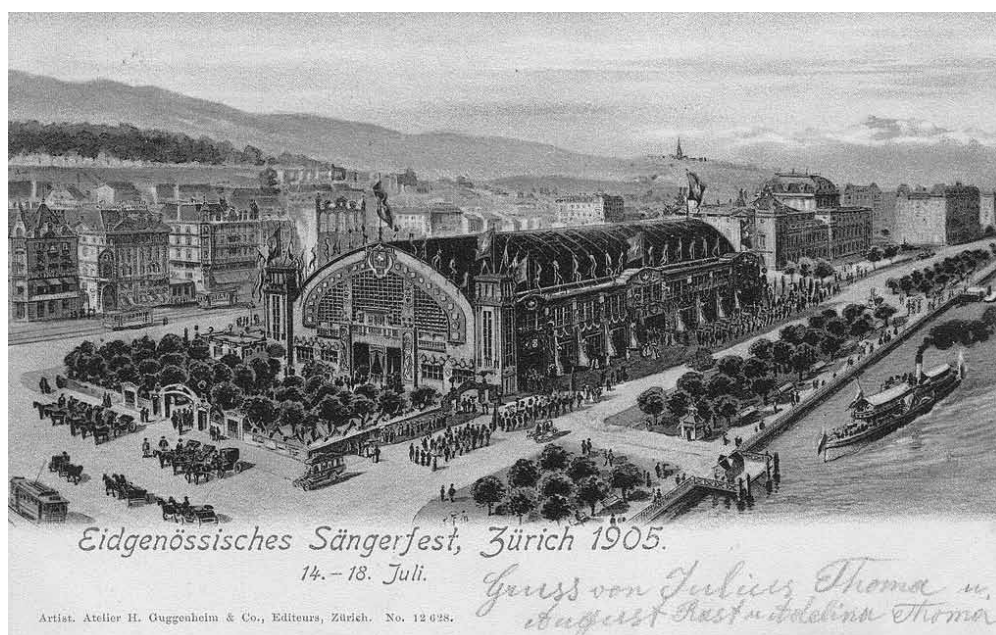
zeichnet sein. Die homogenen Sprachteppichen würden mit anderssprachigen bunten Farbtupfer belebt und die Sprachenvielfalt wäre als spannend, anregend und motivierend erlebbar. Eine lustvoll betriebene Strategie eines mehrsprachigen Staates könnte etwa darin bestehen, dass Bund und Kantone für alle Schulklassen der Schweiz je einen Wochenaufenthalt in der anderssprachigen Schweiz als obligatorisch erklären und diesen auch finanzieren. Bund und Kantone könnten den Kindern, die in einer andern Sprachegend zur Schule gehen, einen Unterricht in der Sprache und Kultur ihrer Herkunft anbieten. Die Kantone müssten auf zweisprachige Schulmodelle setzen, in Grenzgebieten und -städten wären sie der Nor-

malfall. Der Weg von der Mehrsprachigkeit als einem „ungeheuren Gerücht“ (Dürrenmatt) zur Mehrsprachigkeit als gelebte Wirklichkeit ist weit und mühsam, könnte jedoch gerade für die Schweiz eine äusserst spannende Herausforderung darstellen.

Ausführliches dazu: Romedi Arquint (2014). Plädoyer für eine gelebte Mehrsprachigkeit, Zürich: NZZ-Libro.

Romedi Arquint

Geb. 1943, Theologe, a. Präsident der Lia Rumantscha sowie der Föderalistischen Union Europäischer Volksgruppen, a. Gemeindepräsident und Grossrat, Adjunkt im Bundesamt für Kultur (1983–91), Experte bei der Erarbeitung der Europäischen Charta der Regional- oder Minderheitensprachen, Stiftungsrat CONVIVENZA und Mitglied der Stiftung Sprachen und Kulturen.



Carte postale lithographiée publiée par H. Guggenheim, spécialement créée pour la Fête fédérale de Chant de 1905.



Opinioni contrastanti

Fabio Pusterla | Lugano

Sulla questione delle lingue in Svizzera mi sembra di avere opinioni contrastanti: tutto sommato positive se ragiono da scrittore, assai preoccupate se lo faccio da insegnante.

Lo scrittore può osservare, prima di tutto, che gli scambi linguistici e culturali tra le varie regioni del paese, così come le traduzioni e le occasioni di incontro, sono frequenti e vivaci; e forse sono cresciuti positivamente negli ultimi decenni. Se verso la fine degli anni '80 e ancora nel decennio successivo si potevano nutrire seri dubbi circa il buon funzionamento dalla Fondazione ch, per esempio; se andando a Losanna, a Ginevra o a Basilea si poteva temere di avvertire un'indifferenza o una refrattarietà: oggi le cose mi sembrano molto diverse. Certo, la Romandia ignora ancora molte cose della Svizzera italiana (e viceversa); certo, le condizioni materiali e i rapporti di forza continuano a condizionare almeno in parte, soprattutto nei momenti di crisi economica, l'erogazione di sostegni, finanziamenti, attenzioni. E tuttavia molte cose sono state messe in moto; non poche case editrici si sono segnalate per un costante impegno traduttorio (citerò almeno la zurighese Limmat Verlag; le

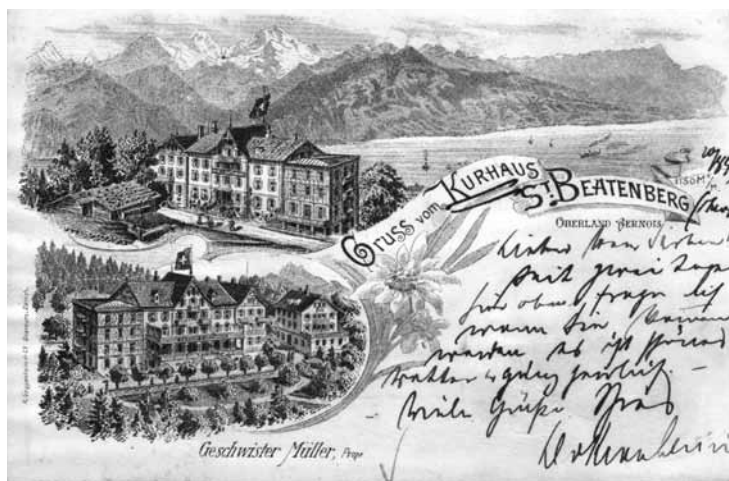
romande Empreintes e D'en Bas; e in Ticino l'opera meritoria di Casagrande e Dadò); a Ginevra, a Basilea, naturalmente a Soletta, ma anche a Bellinzona e a Chiasso, ogni anno si organizzano importanti festival letterari, che mettono direttamente in contatto autori delle diverse regioni svizzere, e li fanno conoscere; una rivista come "Viceversa Letteratura" (cui va aggiunto l'ottimo sito internet "Culturactif", ora ribattezzato appunto in "Viceversa") ha svolto e continua a svolgere un fondamentale lavoro di mediazione e di diffusione; e infine le istituzioni, Pro Helvetia in testa, sostengono attivamente la cultura letteraria e la sua circolazione tra le lingue (all'interno e all'esterno del paese). Questa tendenziale apertura e vivacità rappresentano, a mio parere, l'aspetto più interessante e più innovativo della Svizzera; che come sappiamo presenta anche altri volti, assai più rancorosi e chiusi. La letteratura, e la cultura in genere, sono più aperte e coraggiose di molte forze politiche: non è una sorpresa, né una novità.

*L'insegnante è invece preoccupato. Il discorso sarebbe lungo, troppo lungo per lo spazio a disposizione. Dirò solo questo: la mia sensazione, al di là delle scelte, a mio avviso spesso discutibili, di politica linguistica nelle scuole (scegliere questa o quella lingua come prioritaria; penalizzare questa o quest'altra lingua nazionale; e, come sappiamo, in questa geometria politica l'italiano è sempre in pericolo), è che un vento sempre più marcatamente utilitarista stia soffiando a sud e a nord delle Alpi, e ahimé corra lungo tutta l'Europa. La scuola non ha ancora del tutto ceduto a questo vento, ma ne è assediata. Userò le parole di un immenso intellettuale italiano, Cesare Segre, da poco scomparso, che nel suo splendido volume *Opera critica* afferma: "Per quanto riguarda in particolare le lingue, i fautori della globalizzazione pensano che l'obiettivo da raggiungere sia la conoscenza pratica: quella che può avere un buon portiere d'albergo o un impiegato d'aeroporto. Non pensano che la vera conoscenza di una lingua è anche conoscenza della storia e della cultura del paese in cui quella lingua si parla. (...) Non per nulla, sino ad alcuni decenni fa, si distingueva bene tra le scuole per l'apprendimento pratico e veloce delle lingue (proverbi*

gli istituti Berlitz) e la università, in cui lo studio era di carattere storico e comparato. Aver eliminato quella distinzione è uno dei passi che stiamo facendo verso l'apocalisse della cultura". Segre pensa al declino dell'università. Io temo di vederne le radici già nelle scuole che la precedono: la scuola dell'obbligo e il settore liceale, dove un processo non dissimile mi sembra in atto, o sul punto di attuarsi. E temo che le cose potranno peggiorare molto velocemente se la futura "scuola delle competenze", che Harnos si porta appresso, sarà interpretata nel modo peggiore e, temo, più probabile.

Fabio Pusterla

poeta, saggista e traduttore, è cresciuto a Chiasso e insegna attualmente al liceo di Lugano e all'Università della Svizzera Italiana.



Une carte postale de St. Beatenberg (Oberland bernois), publiée par Guggenheim en 1899.

L'évolution du rapport aux langues dans l'économie helvétique

Les effets de la mondialisation sur les relations entre les régions linguistiques du pays

Peter Köppel | Zürich

Das Interesse des Verfassers dieses Beitrags für die Belange der Globalisierung geht aufs Jahr 1994 zurück, als er als Mitglied der Arbeitsgruppe de Pury mit der Redaktion des Weissbuchs „Mut zum Aufbruch“ betraut wurde. Die darauf folgenden Einladungen ans Forum de Glion, das „Forum des décideurs romands“, ermöglichten eine vertiefte Einsicht in die damalige Gefühls- und Wirtschaftslage der Romandie. 1996 gründete er seine eigene Agentur für Unternehmenskommunikation in Zürich. Es folgten zahlreiche Mandate auch in der Westschweiz. Dabei wurde er auf jenes Auseinanderdriften der Sprachregionen aufmerksam, das Gegenstand des ersten Teils dieses Beitrags ist. In dessen zweitem Teil werden die Gründe dargelegt, die aus seiner Sicht eine Umkehrung dieser Tendenz erwarten lassen, d.h. eine Annäherung der Sprachregionen unseres Landes dank einem intensivierten Austausch.



Mehr Beiträge zu diesem Thema:

www.babylonia.ch >

Thematisches Archiv > Themen 14 und 15

L'auteur de cet article a commencé à s'intéresser à la mondialisation dès 1994, lorsque, membre du «groupe de Pury», il a été chargé de la rédaction du «livre blanc». Il a par la suite été régulièrement invité au Forum de Glion, le «Forum des décideurs romands», organisé à l'époque par l'Hebdo et la TSR, ce qui l'a aidé à mieux comprendre l'actualité romande d'alors. En 1996, il a fondé sa propre agence de communication pour les entreprises à Zürich, et de nombreux mandats l'on conduit outre Sarine. Faisant la navette entre les deux régions, il a bientôt constaté une dérive «centrifuge» entre les régions linguistiques. Afin de contribuer à parer à cette dérive, il a fondé, en 2009, le Forum PME/KMU pour le rapprochement des régions par le biais de l'économie. Dans cette dynamique, il ne s'agit évidemment pas des seuls rapports entre Suisse romande et Suisse alémanique, mais il faut tout autant s'ouvrir à la Suisse italienne et à la Suisse romanche.

La dérive «centrifuge» des régions

Après une période de stagnation suite au non à l'adhésion à l'EEE du 6 décembre 1992, l'écono-

mie helvétique a renoué avec la croissance grâce aux bilatérales I, entrées en vigueur en juin 1999. Cependant, le fossé qui s'était ouvert lors de la votation de décembre 1992 entre la Romandie d'un côté et la Suisse alémanique et le Tessin de l'autre continuait d'exister dans les esprits. En ce qui concerne la Romandie, le fossé avait été creusé davantage encore au milieu des années 90 par la fermeture de centres de décisions romands de multinationales et d'instituts bancaires qui avaient leurs sièges principaux en Suisse alémanique, et le désamour des régions fut à son comble en 1996, quand Philippe Bruggisser, alors CEO de Swissair, décida de concentrer tous les vols long-courriers sur Zürich, au détriment de l'aéroport de Genève-Cointrin. Au Forum de Glion, on dénonçait alors le «colonialisme alémanique», qui s'exprimait par exemple dans des campagnes publicitaires conçues d'abord et en premier lieu pour la Suisse alémanique et lancées ensuite telles quelles en Suisse romande, mal synchronisées et mal traduites. Cependant, Zürich, mal aimée, était la locomotive incontestée de l'économie helvétique.

Pendant cette deuxième moitié des années 90, la riposte romande à l'«hégémonie alémanique» commença à s'articuler. Ce fut à partir de l'an 2000 que la course poursuite au rattrapage économique prit des contours plus visibles. L'un des éléments-clé fut la présidence de Patrick Aebischer à l'EPFL. Le développement de cette institution-phare de la Romandie en concurrence avec son institution-soeur alémanique, l'EPFZ, fut à la fois un vecteur fort et le symbole de l'affirmation de soi de la Suisse romande comme espace économique et sociétal équivalent à la Suisse alémanique. Il en a résulté un rapprochement des régions romandes, assez différentes entre elles. Malgré la persistance de fractures historiques, l'espace romand a ainsi pris des contours plus précis. Ce fut l'un des grands mérites du

Pour aboutir à une évolution positive de la Suisse en tant que place de travail intégrée de l'industrie, des hautes écoles, des finances et d'autres services (...) il faut d'abord faire disparaître les obstacles accumulés pendant les dernières décennies, en premier lieu les obstacles linguistico-culturels.

président de l'EPFL d'avoir su établir des liens forts entre des sites académiques éparpillés sur le territoire romand, du Valais à Neuchâtel via Vaud et Genève.

En même temps, la promotion économique fut très active en Suisse romande, dans la région de l'arc lémanique surtout. Le canton de Vaud usa largement, alors, de l'octroi d'allègements fiscaux permis par l'arrêté Bonny en faveur des régions en redéveloppement économique. L'implantation de multinationales dans la région allait bon train. Les efforts conjugués de l'économie d'une part et des Hautes Ecoles d'autre part ont finalement permis à l'économie romande de rattraper celle de la Suisse alémanique. En 2007, l'Etat vaudois put éponger toutes ses dettes, grâce aussi à une rigueur financière stricte, mais avec, cependant, des conséquences négatives, dont par exemple un retard sensible sur les investissements publics, d'où une forte pénurie de logements, des moyens de transport bondés, etc.

Dans la même période, les relations entre la Suisse italienne et le reste du pays évoluèrent de manière tout aussi problématique. Au niveau culturel d'abord, où le Tessin se sentit mis à l'écart lors de l'Expo 02, organisée en Suisse romande sans participation directe du canton, à l'exception du projet «vivre les frontières». Au niveau politique ensuite, où l'ascension de la *Lega dei Ticinesi*, parti populiste et isolationniste, a confirmé une forte tendance au repli. Au niveau économique enfin, où la prédominance des investissements à court terme, combinés avec une orientation presque exclusive vers le marché du travail transfrontalier, a creusé encore le fossé avec les autres régions du pays – d'où un fort recul de la langue italienne dans ces régions, dans l'enseignement surtout. Le romanche connut à son tour une évolu-

tion similaire, quoique moins dramatique, dans des conditions politiques et économiques plus favorables.

En Suisse alémanique, la mondialisation accélérée eut pour effet un bouleversement du paysage politique, avec un PLR en perte de vitesse face à la montée de l'UDC, parti populiste d'obédience nationaliste à tendance fortement régionaliste. Ce parti a su exploiter politiquement l'engouement de nombreux Alémaniques pour leur dialecte et leur aversion contre le bon allemand. Il en a fait le medium politico-linguistique de ses campagnes pour un repli national d'orientation alémanique à tendance antiallemande, anti-européenne et xénophobe. Le succès de cet appel au repli alémanique a paralysé les autres partis, surtout ceux du camp dit «bourgeois». Ainsi la dérive des régions n'est pas seulement due à leur succès économique à l'exportation, mais aussi à la recrudescence d'une tendance de repli en Suisse alémanique – en Suisse centrale et orientale surtout.

Il n'est donc pas étonnant que le français et les autres langues nationales n'aient plus eu la cote auprès de la jeunesse alémanique. La France y est d'ailleurs de moins en moins visible, que ce soit au niveau de la culture, du tourisme ou de l'économie, la Suisse romande pas davantage.

Parallèlement à cette tendance au repli de la majorité alémanique, une sorte de conscience de soi romande a vu le jour, conscience dont des médias romands comme la RTS, l'Hebdo et le Temps se sont fait les vecteurs et l'écho. Quant aux plateformes de rencontres romandes, ce fut le Forum des Cent, organisé par l'Hebdo, qui prit la

relève après le déclin du Forum de Glion. Par contre, rien de tel ne s'est produit en Suisse italienne. Ni les potentiels des marchés extérieurs ni ceux du marché intérieur suisse n'ont été suffisamment exploités, la productivité souffrant de déficits structurels. Reste l'espoir du rapprochement, au Nord, via la transversale alpine.

Aujourd'hui, les univers médiatiques des grandes régions du pays sont quasiment imperméables les uns aux autres, à quelques thèmes d'envergure nationale près. Paradoxalement, il y a quand même lieu de constater une certaine assimilation romande à des attitudes typiquement alémaniques quant aux rapports avec les voisins. Ainsi, dans l'arc lémanique, les relations avec les frontaliers se sont envenimées, et un parti bien à l'image de l'UDC y a vu le jour: le Mouvement Citoyen Genevois (MCG).

Du fait de cette affirmation de soi, voire même d'un certain repli sur elles-mêmes, des régions helvétiques, la compartimentation du paysage des PME – du tissu économique helvétique – a été quasiment cimentée. Soit que les PME aient trouvé leur marché dans leur proximité, soit qu'elles se soient groupées autour de donneurs d'ordre internationaux implantés chez elles, car celles qui ont fait le saut dans une autre région linguistique de leur pays ne sont pas vraiment nombreuses – ce qui est largement au-dessous du potentiel du pays.

Le renversement de tendance: le rapprochement des régions

Aujourd'hui, les économies européennes sont en panne de croissance, y

Le plurilinguisme ne survivra que s'il fait partie d'un concept portant sur le développement culturel, politique, mais aussi économique du pays.

compris l'Allemagne. Les économies d'outre-mer ne sauraient suppléer au manque qui en résultera bientôt pour l'économie helvétique. Il s'y ajoute les menaces qui planent sur cette économie helvétique du fait du repli de la société suisse sur elle-même. En effet, l'atteinte portée à l'accord sur la libre circulation des personnes par la votation du 9 février 2014 risque fort de couper le pays des marchés voisins, de loin les plus importants. En plus, les multinationales et d'autres donneurs d'ordres aux PME ne tarderont pas à diminuer leurs activités en Suisse, voire à délocaliser pour de bon, sans que d'autres les remplacent. Les PME seront d'autant plus coupées du reste du monde.

Il restera alors comme possibilité pour compenser le trou que cela creusera dans les bilans des entreprises et dans ceux de la Confédération et des cantons, de prendre des mesures pour stimuler la création de valeurs endogène. Le Conseil fédéral vient d'en énumérer quelques-unes, nous y ajoutons celle d'intensifier la coopération des acteurs intérieurs, par-delà les frontières linguistico-culturelles, pour les motifs suivants: synergies, innovation, débouchés et main-d'œuvre qualifiée.

Cet argument d'un renversement de tendance provenant d'une hypothèse «à la baisse» peut être complété par celui provenant au contraire d'une hypothèse «à la hausse», à savoir d'une vision positive de l'évolution de la Suisse en tant que place de travail intégrée de l'industrie, des Hautes Ecoles, des finances et d'autres services, place en phase avec ses voisins et son continent, avec un tissu de PME moins dépendant qu'aujourd'hui d'acteurs internationaux dont les décisions sont prises ailleurs, ceci en vertu d'une coopération renforcée entre elles, de sorte qu'elles puissent contrebalancer le poids des grands.

Pour y arriver, pour préparer le terrain à une coopération économique intra-helvétique intensifiée, il s'agit d'abord de faire disparaître les obstacles accumulés pendant les dernières décennies, en premier lieu les obstacles linguistico-culturels. S'agissant de PME de tous secteurs et de main d'œuvre de toutes professions, car on ne saurait planifier à l'avance quels secteurs seront les plus intéressants et les plus intéressés, on aurait tort de

tout miser sur l'anglais pour assurer la communication interrégionale helvétique. Etant donné la maîtrise tout au plus moyenne de l'anglais dans les milieux des PME, cela reviendrait à se contenter d'une conversation rudimentaire et à prendre le risque de malentendus grossiers. Quand tout le monde quitte la base sûre de la langue maternelle pour communiquer dans une langue étrangère, la compréhension mutuelle s'annonce précaire. La règle du «chacun dans sa langue» a l'avantage que l'un des deux piliers du «pont de communication» à bâtir est donné d'avance, et qu'en Suisse, la base du second pilier de ce «pont» est jetée à l'école primaire et secondaire. Or, en matière de langues comme en d'autres, l'apprentissage se fait tout au long de la vie. Pour les adultes, il s'agit donc de compléter ses connaissances linguistiques pour arriver au moins à une compréhension passive de l'autre langue. Avec le temps et la pratique, on dépassera facilement le stade de la compréhension passive en acquérant la capacité de s'exprimer convenablement dans la langue de l'autre.

Pour lancer ce processus, des plateformes de rencontres interrégionales pour l'encouragement, la facilitation et l'accompagnement plurilingue des contacts pourront être mises en place, en coopération avec les organisations régionales de l'économie (les chambres de commerce, par exemple), avec les organisations de branches, avec l'USAM, avec les offices cantonaux de l'économie et du travail ainsi qu'avec le SECO. Des prototypes existent déjà: Le Rendez-Vous Bilingue de Fribourg, Le Forum du bilinguisme de Bienne, et le Forum PME/KMU pour le rapprochement alémanico-romand au niveau de l'économie.

Dans une situation où la Suisse sera contrainte d'améliorer sa productivité intérieure à cause d'une baisse significative de ses revenus exogènes, ce type de plateforme jouera un rôle d'accélérateur et pourra s'avérer hautement rentable. De plus, cela rentabilisera les investissements dans l'apprentissage de nos langues nationales, jugés superflus par d'aucuns à l'heure actuelle. Mais si l'on considère l'évolution qui se dessine à l'horizon, on s'aperçoit au contraire que nous nous sommes forgé un merveilleux instrument pour répondre de manière efficace aux problèmes qui s'annoncent.

Quelle que soit la Suisse de demain, quelle que soit l'Europe de demain et la Suisse dans cette Europe; dans tous les scénarios sauf celui, très improbable, d'une continuité linéaire de l'évolution des dernières décennies, l'augmentation significative de la productivité intérieure en termes de création de valeurs est incontournable, tout comme la dynamisation de l'interaction économique et sociétale entre les différentes régions linguistiques du pays.

L'interaction économique doit en effet se prolonger dans le domaine sociétal parce que les PME baignent dans la société comme le poisson dans l'eau. Tandis que les grandes entreprises multinationales développent leurs cultures internes propres et nécessairement assez abstraites par rapport à leur environnement immédiat – de même que les PME qui se groupent autour d'elles –, les PME d'orientation régionale et locale sont fortement enracinées dans les cultures dont elles font partie, par leurs collaborateurs, par leurs clients, leurs fournisseurs, leurs stake- and shareholders. Pour prendre pied dans une autre région à culture différente, il faut s'y acclimater et s'y assimiler.

Conclusion

Le plurilinguisme de son côté ne survivra que s'il fait partie d'un concept portant sur le développement culturel, politique, mais aussi économique du pays. Un tel concept ne s'imposera que s'il propose des solutions qui soient évidentes pour une majorité et qui trouvent une légitimation aussi dans l'économie. C'est pour cela que les initiatives pour la promotion du plurilinguisme en Suisse doivent s'insérer dans une perspective plus large, qui intègre l'avenir économique et sociétal du pays.

Peter Köppel

privat-docent de littérature comparée et française de 1981 à 1996, prof. de gymnase de 1983 à 1991 (français, philosophie) dans le canton d'Argovie. Consultant en entreprise à Saint-Gall de 1991 à 1996, il fonde en 1996 sa propre agence de conseil en communication d'entreprise à Zürich (Köppel + Partner AG Public Affairs). Il gère de nombreux mandats en Suisse romande dans le domaine académique et auprès de PME. En 2009, il fonde le «Forum PME/KMU», une plateforme de rencontre alémanico-romande au niveau économique. Il est également président du Conseil de la Fondation Langues et Cultures.



Medelsergletscher bei Curaglia, Luftkurort, (1552 m ü. M.)

Vue du Val Plattas (GR), du Piz Medel et du glacier du même nom. La carte date de 1905.

Eine (fast) babylonische Sprachverwirrung

Roy Oppenheim | Forum Helveticum

Die Diskussion um die Sprachenfrage bewegt die Schweiz. Soll unsere erste Fremdsprache eine Landessprache sein? Oder soll Englisch, die Lingua franca der modernen Zeit, die erste Fremdsprache werden und sollen wir uns künftig innerhalb der Schweiz auf Englisch unterhalten? Die Stellung der französischen und italienischen Sprache in der Deutschschweiz muss schon heute mit Klauen und Zähnen verteidigt werden. Dies ist wichtiger denn je, denn in einer ganzen Reihe von Deutschschweizer Kantonen sind Vorstösse angekündigt, die zu einer Schwächung des Französischunterrichts führen und zu einem Kompetenzverlust des Individuums sowie zu einer Belastung der Beziehungen zwischen den Sprachgruppen führen.

Die Gründe für diese fast babylonische Verwirrung sind verschiedene. Das Erlernen von mehreren Sprachen sei für Kinder und Jugendliche, aber auch für überforderte Lehrkräfte zu belastend; andere Fächer würden darunter leiden. Und dann kommt das Konzept der Diglossie in der Deutschen Schweiz ins Wanken: Zunehmend wird postuliert, Hochdeutsch sei eine Fremdsprache, was nachweislich falsch ist; in Artikel 4 der Bundesverfassung steht, dass die Sprachen Deutsch – und nicht Schweizerdeutsch –, Französisch, Italienisch und Rätoromanisch die schweizerischen „Landessprachen“ sind. Gegeneinander werden aber auch andere Sprachen ausgespielt. Französisch versus Englisch? Italienisch versus Französisch? Deutsch versus Französisch? Die Antwort kann nur sein: sowohl die eine als auch die andere Sprache ist zu berücksichtigen und in unserem Bildungssystem anzubieten.

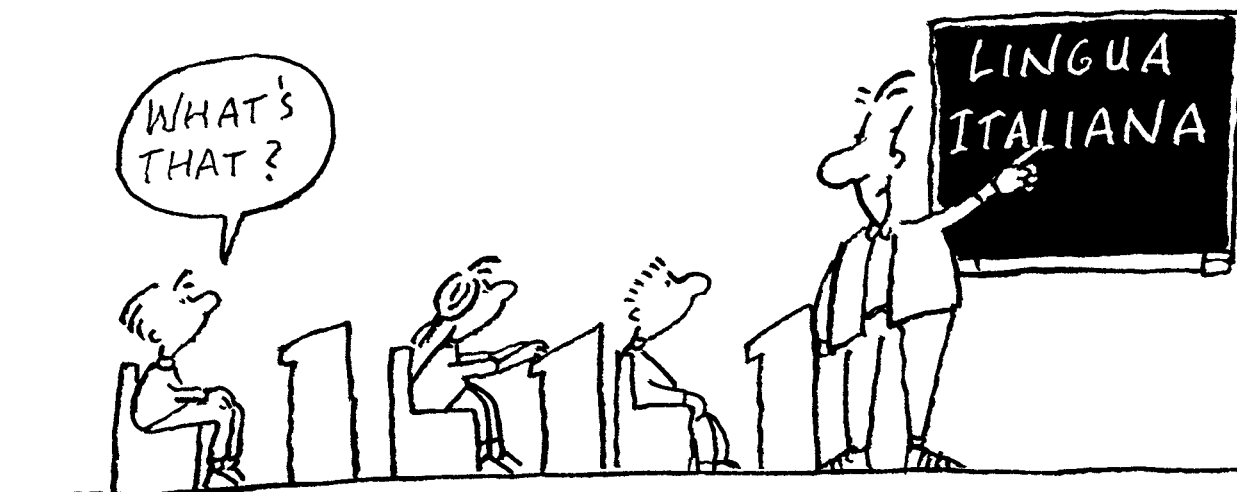
Es ist höchste Zeit, dass wir Klarheit schaffen in diesem Dschungel von Halbwahrheiten, und nicht erwiesenen Behauptungen und einem Hang zum intellektuellen Minimalismus. In der Schweiz sind gemäss Bundesamt für Statistik heute lediglich 15,8 Prozent der Wohnbevölkerung mehrsprachig. Mehrsprachigkeit ist nichts

Einzigartiges. Indien beispielsweise verfügt über 122 eigene Sprachen und mehr als 500 Dialekte; die grosse Mehrheit der indischen Bevölkerung spricht mindestens 5 verschiedene Sprachen – ohne Kollateralschäden und geistige Mangelerscheinungen.

Sprachkenntnisse sind die Türe zur Welt. Schon Kinder erlernen mit Leichtigkeit andere Sprachen. Zudem ist Sprachkompetenz unabdingbar für das wirtschaftliche und kulturelle (Über-)Leben einer Gesellschaft. Zu Recht kritisiert Kulturminister Alain Berset in scharfem Ton die Kantone: Dass in der Primarschule nur noch Englisch unterrichtet werde, sei keine Option. Jeder Schweizer Schüler müsse schon in der Primarschule eine zweite Landessprache lernen. Das Forum Helveticum befasst sich seit Jahren mit dieser wichtigen sprachkulturellen Verständigungsfrage. Die Frage stellt sich heute: Weshalb haben die vielen Aktivitäten – Schüler- und Lehreraustausch, Einführung der Immersionsmethode, Kolloquien, Untersuchungen etc. – so wenig bewirkt? Diesem Thema wird eine nationale Tagung gewidmet sein, die am 24. März in Zusammenarbeit mit dem Begegnungszentrum Schloss Waldegg (SO) stattfinden wird.

Forum Helveticum

Bleicherain 7, case postale, CH-5600 Lenzbourg 1
info@forum-helveticum.ch
www.forum-helveticum.ch



Vignetta di Furrer, inizialmente pubblicata in Babylonia 1/2007.

On attend trop de l'École, on attend trop peu des langues

Laurent Gajo | Genève

Tout citoyen est un éducateur potentiel, tout enseignant est un enseignant de langue potentiel. Pourtant, la responsabilité éducative de l'École semble être hypertrophiée, tout comme, à l'inverse, la responsabilité linguistique des enseignants non spécialistes de langues semble sous-estimée. Ce double constat nous amène à réfléchir sur le territoire scolaire et ses nécessaires redéfinitions.

Si l'École ne peut pas tout faire, elle peut mieux faire, d'une part en reconsidérant son territoire, d'autre part en s'articulant mieux à son extériorité. Ce double déploiement se retrouve dans la *Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle* (Beacco *et al.*, 2010). Si le curriculum scolaire peut et doit tendre à une économie en coordonnant les enseignements et apprentissages langagiers de manière transversale (démarche intégrative entre disciplines, notamment linguistiques) et longitudinale (gestion cohérente des progressions d'un degré à l'autre, d'un cycle à l'autre), il doit aussi se fondre dans un curriculum existentiel ou expérientiel, les contacts avec la-les langue-s s'effectuant largement en dehors de l'École. L'économie curriculaire visée passe ainsi par une didactique multi-intégrée et coordonnée. *Multi-intégrée*, parce que le travail scolaire mobilise de manière permanente le langage, comme outil, certes, de communication (interaction sociale), mais aussi de conceptualisation (voir la notion vygotkienne de médiation, qui montre le rôle central du langage dans la fabrication des savoirs) et de représentation, les langues étant elles-mêmes objets de représentations marquées culturellement. *Coordonnée*, parce que le langage traverse, de manière plus ou moins spécifique, divers domaines d'expérience articulés, de fait, dans la trajectoire de l'élève. Le *Cadre pour l'apprentissage précoce d'une langue seconde* (Verhelst *et al.*, 2009) en distingue trois: le domaine scolaire, le domaine extrascolaire et le domaine du

rapport avec les médias. L'émergence de ce troisième domaine d'expérience présente l'intérêt de considérer le monde «virtuel» comme une source potentielle – et en partie spécifique – d'exposition à la langue.

Ces remarques nous amènent à formuler quelques pistes, mais aussi l'une ou l'autre condition pour une réorganisation du territoire scolaire et des rapports avec son extériorité. Tout d'abord, il s'agit de repenser les temps et les espaces scolaires. Concernant le temps, on sait que des périodes intensives consacrées aux langues produisent parfois de meilleurs résultats, en rapport au nombre d'heures total investi, qu'un travail hebdomadaire linéaire. Concernant l'espace, on sait que les approches interlinguistiques, par exemple la didactique des langues voisines, permettent des économies d'échelle en raison de leur travail inter- ou trans-disciplinaire. En fait, l'École moderne a organisé ses temps et ses espaces en disciplines bien découpées, en «heures de...». Or, cette fragmentation, sans doute pratique, a opéré nombre de réductions. Ce schéma comporte des limites évidentes, et les langues, dans une perspective qui devient fondamentalement comptable (quel nombre d'heures d'enseignement pour quelles langues en quelle année?) seront toujours perdantes, car paradoxalement trop bien dotées et insuffisamment stimulées – et stimulantes. Ensuite, si l'École est un espace à la fois diversifié et spécifique de parole qui permet, potentiellement, un travail permanent de la langue, il s'agit d'engendrer, chez les enseignants et les élèves, une forte prise de conscience langagière. Il n'y a pas de disciplines non linguistiques (Gajo, 2009), comme il n'y a sans doute pas non plus de disciplines exclusivement linguistiques, les langues renvoyant à des objets culturels, à des objets du monde dont on fait état en classe de

Il n'y a pas de disciplines non linguistiques, comme il n'y a sans doute pas non plus de disciplines exclusivement linguistiques, les langues renvoyant à des objets culturels, à des objets du monde dont on fait état en classe de langue.

langue. Enfin, il s'agit d'exploiter de manière centrale la présence des technologies de la communication et de l'éducation qui, potentiellement, permettent de casser l'opposition entre enseignement en milieu homoglotte (la langue enseignée est aussi langue d'usage social) et alloglotte (la langue enseignée ne se pratique pas de manière visible et instituée en dehors de la classe). Toute langue est virtuellement proche des élèves; il suffit d'aller la chercher, de la faire entrer dans un espace d'appropriation. Ce constat nous amène à une dernière réflexion.

Si les technologies permettent une démultiplication des expériences linguistiques et culturelles, elles peuvent parfois conduire à une globalité de ces expériences, non plus interrogées dans leur diversité. La simple mobilisation de l'outil ne garantit donc pas la diversification des expériences linguistiques. Pour voir loin, les élèves doivent donc être éduqués à voir près. En effet, et ceci est particulièrement valable pour la Suisse, la diversité est d'abord dans la classe, et même dans la trajectoire de chaque élève. Il s'agit alors de *collectiviser* l'expérience individuelle des langues et des cultures. La *macro-collectivisation*, au moyen des technologies, n'en aura que plus d'effet.

Les défis que doit relever l'Ecole concernent tout autant la formation des enseignants et la recherche académique. Le paradigme émergent de la sociodidactique des langues et du plurilinguisme semble, aujourd'hui, le mieux à même d'aborder les langues *en contexte* et *en contact* (Blanchet & Chardenet, 2011; Simonin & Wharton, 2013). À cela s'ajoutent, notamment, des réflexions d'ordre psycholinguistique sur ce que peut être le bonheur – ou, au contraire, l'anxiété – des langues (Dewaele & MacIntyre, 2014).

Références

- Beacco, J.-C. et al. (2010). *Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle*. Conseil de l'Europe.
- Blanchet, Ph. & Chardenet, P. (éds) (2011). *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Approches contextualisées*. Paris: Editions des archives contemporaines.
- Dewaele, J.-M. & MacIntyre, P. D. (2014). The two faces of Janus? Anxiety and enjoyment in the foreign language classroom. *Studies in Second Language Learning and Teaching* 4/2, 237-274.

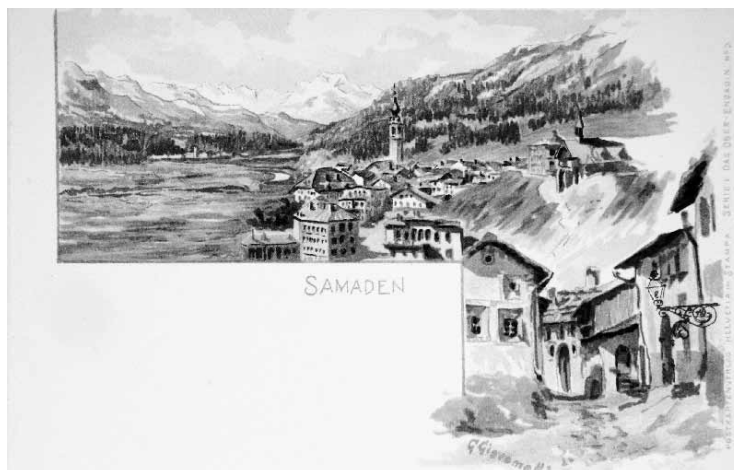
Gajo, L. (2009). De la DNL à la DdNL: principes de classe et formation des enseignants. *Les Langues modernes*, 4-2009, 15-24.

Simonin, J. & Wharton, S. (éds) (2013). *Sociolinguistique du contact, modèles, théories. Dictionnaire encyclopédique des termes et concepts*. Lyon: ENS Editions.

Verhelst, M. et al. (2009). *Cadre pour l'apprentissage précoce d'une langue seconde*. Neerlandse Taalunie.

Laurent Gajo

est professeur ordinaire au Département de linguistique de l'Université de Genève, où il dirige l'Ecole de langue et de civilisation françaises. Il s'est spécialisé dans l'analyse de l'interaction en classe bilingue, la didactique du plurilinguisme et la politique linguistique. Il a récemment participé au projet européen Dylan (« Dynamique des langues et gestion de la diversité ») et à sa publication finale, *Exploring the Dynamics of Multilingualism* (John Benjamins). Membre du Conseil scientifique de l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF) entre 2007 et 2013, il poursuit des recherches sur les liens entre plurilinguisme et science.



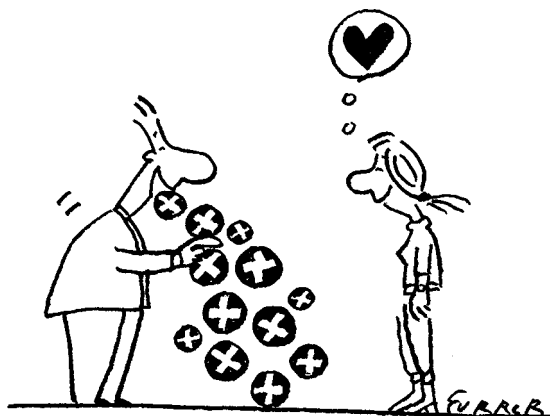
Une carte postale de Giovanni Giacometti, de la série "Helvetia in stampa", 1899.

Zur aktuellen Situation und zur Zukunft der Sprachenvielfalt in der Schweiz

Duri Bezzola & Anna-Alice Dazzi Gross | Lia Rumantscha

La varietad, betg mo da linguas naziunalas, è ina realitad ed in enritgiment da la Svizra e dal chantun Grischun uffizialmain triling. Ina realitad è dentant er, che las differentas linguas vegnan duvradas per gronda part ina sper l'otra e na stattan savens betg en barat. Il status giuridic dal rumantsch è oz bun. L'implementaziun pratica en pliras domenas (administraziun, economia, novas medias) è però marginala u inexistent. La scola rumantscha, dapi ditg ina scola bilingua gia sin il stgalim primar, vegn adina pli fitg sut squitsch da reformas e discussiuns davart l'instrucziun da linguas estras. La Rumantschia sto perquai chattar urgentamain respostas a la dumonda "Tge scola rumantscha futura vulain nus?" Svilups demografics sco la depopulaziun da valladas rumantschas e l'exodus en la diaspora tudestga, ma er fusiuns da vischnancas e reorganisaziuns da regiuns èn grondas sfidas per la Rumantschia. Sche nus na chattain betg strategias da far frunt a questas sfidas, vegn la chaipientscha vicendaivla ed il barat da la Rumantschia cun las autras gruppas linguisticas da la Svizra a succeder en avegnir surtut per tudestg.

La Lia Rumantscha s'engascha decisivamain per la preschientscha dal rumantsch en differentas domenas. Sia strategia è dentant da procurar per in diever pragmatic da la bi- e plurilinguitad che na pretenda betg adina in resguard paritetico stringent, ma che tschertga novas furmas creativas per ina plurilinguitad vivida tant en il Grischun sco era en Svizra.



Vignetta di Furrer pubblicata in Babylonia 3/2005.

Die Vielfalt, nicht nur von nationalen Sprachen, ist eine Realität und eine Bereicherung der Schweiz und des offiziell dreisprachigen Kantons Graubünden. Realität ist aber auch, dass die verschiedenen Sprachen im Alltag weitgehend nebeneinander verwendet werden. Der rechtliche Status des Romanischen ist heute gut ausgebaut. Die praktische Implementierung in mehreren Anwendungsbereichen (Administration, Wirtschaft, neue Medien) ist aber oft marginal oder inexistent. Die romanische Schule, die von jeher eine zweisprachige Schule bereits auf Primarschulstufe ist, gerät durch Schulreformen und Frühfremdsprachendiskussionen weiter unter Druck. Antworten auf die Frage „Wie soll die romanische Schule der Zukunft gestaltet sein?“ müssen darum dringend diskutiert und gefunden werden. Demografische Entwicklungen wie Abwanderung aus den traditionell rätoromanischen Gebieten in die meist deutschsprachige Diaspora sowie Gemeindefusionen und Neuorganisationen von Regionen sind grosse Herausforderung für die romanische Sprachgemeinschaft. Wenn wir diese Herausforderungen nicht meistern, wird die Verständigung und der Austausch der Rumantschia mit den anderen Sprachgruppen der Schweiz in Zukunft mehrheitlich auf Deutsch erfolgen.

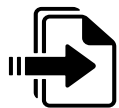
Die Lia Rumantscha setzt sich entschieden dafür ein, dass das Rätoromanische in verschiedenen Domänen präsent ist, verfolgt aber eine Strategie der pragmatischen Anwendung von Zwei- und Mehrsprachigkeit, die nicht immer zwingend auf paritätische Berücksichtigung pocht, aber nach neuen und kreativen Formen (der gelebten Mehrsprachigkeit) in Graubünden und der Schweiz sucht.

Lia Rumantscha
Via da la Plessur 47
7001 Cuir
lr@rumantsch.ch
<http://www.liarumantscha.ch>

Libre circulation, capacités d'intégration et plurilinguisme: une impossible convergence?

Till Burckhardt | Genève

Die Kompetenzen in den Landessprachen werden in der Schweiz in erster Linie über den Fremdsprachenunterricht in der obligatorischen Schule vermittelt. Allerdings wird dadurch rund ein Viertel der aktiven Bevölkerung, das ausserhalb der Schweiz eingeschult wurde, von dieser sprachpolitischen Massnahme ausgeschlossen. Demzufolge wird das Potenzial einer auf den Landesprachen basierenden mehrsprachigen Kommunikation eingeschränkt. Um den freien Personenverkehr mit den EU-Staaten nicht einzuschränken und gleichzeitig die Integrationsfähigkeit der zugewanderten Bevölkerung zu fördern, könnten über eine „Sozialversicherung“ Anreize zur sprachlichen Integration der zugewanderten Bevölkerung geschaffen werden. Mangelnde Kompetenzen in der ortsüblichen und in einer zweiten Landessprache werden mit höheren Versicherungsbeiträgen ausgeglichen. Sobald die betroffenen Personen ein gewisses Sprachniveau nachweisen können, werden sie von der Einzahlung der Beiträge befreit. Der Ertrag des Programms wird in Integrationsprojekten investiert. Eine solche Lösung würde einerseits die sprachliche Integration der ausländischen Bevölkerung fördern, und andererseits würde sie die verfassungsrechtlichen Grundsätze der Sprachenfreiheit, der sprachlichen Territorialität und der Verständigung zwischen Sprachgemeinschaften Rechnung tragen. Die Förderung der sprachlichen Integration ist grundsätzlich ebenfalls mit den Zielsetzungen des EU-Rechts vereinbar. Allerdings müssten die Umsetzungsbestimmungen in dieser Hinsicht geprüft werden, um sicher zu stellen, dass sich diese nicht über ihre Zielsetzungen hinaus diskriminierend auswirken. Der Teufel steckt – wie üblich – im Detail.



Mehr Beiträge zu diesem Thema:

www.babylonia.ch >

Thematisches Archiv > Themen 14 und 15

L'adoption par le peuple suisse de l'initiative populaire «Contre l'immigration de masse» le 9 février 2014 implique la mise en place de politiques publiques visant à assurer une régulation quantitative et qualitative des flux migratoires. La recherche d'une quadrature du cercle permettant de combiner le nouvel article constitutionnel avec les engagements européens de la Suisse anime depuis un vif débat intellectuel. Le présent article vise à éclaircir dans quelle mesure les compétences linguistiques pourraient constituer un élément pour définir les capacités d'intégration, pour souligner ensuite les avantages d'une

solution fondée sur des incitations financières plutôt que sur des restrictions quantitatives et évaluer la compatibilité de ces mesures avec le droit de l'Union européenne.

1. La mobilité européenne et le plurilinguisme suisse

La mobilité européenne a comme conséquence qu'une partie de plus en plus importante des travailleurs présents sur le marché du travail suisse ont été éduqués dans des systèmes de formation dont les objectifs, en termes de compétences linguistiques, ne correspondent pas nécessairement au «système suisse» préconisé par les concordats intercantonaux. Ces derniers visent à promouvoir, à travers la scolarité obligatoire, le plurilinguisme personnel dans les langues nationales tout en respectant le principe de territorialité linguistique, mais ne tiennent pas compte de la mobilité internationale.

1.1 Compétences linguistiques, intégration et performance économique

La proposition de lier l'octroi d'une autorisation de travail à la maîtrise d'une langue nationale est souvent avancée comme une mesure favorisant l'intégration¹. Au lieu de préconiser les compétences linguistiques comme une *condicio sine qua non* pour accéder au marché du travail suisse, nous étudions une option fondée sur des incitations. En effet, il existe de bonnes raisons de considérer que des personnes qui ne parlent aucune langue nationale au moment de leur arrivée en Suisse puissent suivre des parcours d'intégration linguistique sur place². Par ailleurs, ces personnes occupent souvent des positions insubstituables dans le processus productif qui permettent de réaliser une forte valeur ajoutée³. En revanche, la présence de personnes dans le tissu et économique et social qui ne maîtrisent pas deux

[Une assurance de cohésion linguistique] impliquerait essentiellement que les résidants qui ont des compétences linguistiques insuffisantes ou incomplètes [...] versent une partie de leur revenu à un fonds destiné à adopter des mesures compensatoires.

langues nationales occasionne des externalités négatives pour la société. Elles constituent des barrières communicationnelles dans le processus productif qui entraîne des pertes d'efficacité. De plus, une fragmentation linguistique non gouvernée risque de se traduire par une dégradation de la qualité du gouvernement (Alesina *et al.*, 1999).

1.2 Vers des incitations financières pour la gestion des flux migratoires

L'idée de promouvoir une gestion des flux migratoires par un mécanisme financier plutôt que par des restrictions quantitatives a été lancé par le prix Nobel de l'économie Gary Becker (Becker & Coyle, 2011) et reprise dans le débat public suisse en vue d'une éventuelle libéralisation de l'immigration avec des États tiers (Stern *et al.*, 2014). Or, ces modèles ne tiennent pas compte des capacités d'intégration, notamment sur le plan linguistique.

L'efficacité de l'intégration de personnes n'ayant pas de compétences dans la langue locale peut être assurée si la plus-value qu'ils assurent par rapport à un locuteur de la langue nationale dépasse la moins-value correspondant aux externalités qu'ils provoquent⁴. Pour répondre à cette problématique, une solution pourrait être inspirée par le théorème de Coase (1960), fondé sur la compensation d'une externalité négative, en l'occurrence l'effort supplémentaire demandé à la population autochtone pour accommoder la population allophone, par une transaction compensatoire. Cette solution impliquerait essentiellement que les résidants qui ont des compétences linguistiques insuffisantes ou incomplètes pour participer aux conventions linguistiques préconisées par les conventions établies (bilinguisme réceptif et, éventuellement diglossie fonctionnelle) versent une partie de leur revenu à un fonds destiné à adopter des mesures compensatoires.

2. Définir une assurance de cohésion linguistique

Les primes de cette assurance de cohésion linguistique devrait être calculée en fonction des externalités causées par le fait de ne pas maîtriser la langue locale. Dans cet objectif, il serait nécessaire de comparer, par exemple, quel serait le coût pour la société pour compléter les compétences linguistiques des personnes formées à l'étranger qui ont des lacunes par rapport au profil linguistique préconisé par les accords intercantonaux dans le domaine de l'instruction publique.

2.1 Calculer les externalités

Pour calculer les externalités liées au fait de ne pas travailler dans sa propre langue maternelle, on pourrait préconiser plusieurs approches. Une solution relativement simple consiste en l'assimilation des externalités aux dépenses effectuées pour l'enseignement des langues étrangères au niveau obligatoire. En partant du principe que les dépenses pour l'enseignement des langues étrangères correspondent à 10% des dépenses totales de l'éducation (Grin & Sfreddo, 1997) et que le coût moyen par élève et par an dans l'enseignement obligatoire est de CHF 19'500⁵, il est possible de considérer que le coût pour l'enseignement des langues étrangères correspond à CHF 1950 par an sur une durée de douze ans, soit CHF 23'400 par élève. Si cette externalité est distribuée sur 40 ans d'activité professionnelle, cela aboutit à un coût annuel de CHF 585, soit CHF 48.75 par personne et par mois en moyenne, ce qui correspond à un taux d'environ 0,8% sur un salaire médian de CHF 6'000.

Une méthode de calcul alternative, plus complexe, pourrait se fonder sur les écarts de productivité en fonction du fait qu'une personne travaille dans sa langue maternelle ou non. À l'heure actuelle, l'absence de données empiriques représentatives à ce sujet ne permet pas de faire des estimations robustes dans ce sens.

Enfin, il serait possible d'internaliser dans le modèle des externalités qui ont lieu en dehors de l'activité professionnelle en raison de la valeur non-marchande attribuée au fait de pouvoir vivre dans une communauté linguistiquement homogène (Taylor, 1994) et des externalités qui émergent au niveau macroéconomique suite à une fragmentation ethnolinguistique non coordonnée (Alesina *et al.*, 1999).

2.2 Modalités de cotisation

Le montant des primes pourrait être modulé en fonction des compétences linguistiques dans deux langues nationales. Deux tiers du montant seraient déterminés en fonction des compétences dans la langue du lieu de travail, avec une éventuelle modulation par niveaux. L'autre tiers serait calculé en fonction des compétences dans une deuxième langue nationale. Le Conseil fédéral pourrait fixer une liste de certificats de compétences reconnus pour accorder une exemption partielle ou totale de la prime.

Compte tenu du fait que les contribuables visés par la prime seraient essentiellement des ressortissants étrangers qui ne sont pas titulaires d'une autorisation d'établissement (permis C), la solution la plus simple administrativement consisterait en une intégration de la contribution sous forme

de taxe dans le barème utilisé pour le calcul de l'impôt à la source sur les revenus des titulaires des permis de séjours de type B (résidence de longue durée), G (frontaliers) et L (séjour de courte durée).

En alternative, la contribution pourrait être considérée comme une *assurance sociale* destinée à financer mutuellement l'intégration des étrangers dans la société suisse. Dans ce cas, la cotisation serait distribuée entre les employeurs et les employés et gérée par une entité autonome. Ce modèle aurait l'avantage considérable d'engager les entreprises sur le plan du financement et de la gestion et d'assurer une participation directe des citoyens étrangers à la gestion du fond, ce qui ne serait pas possible dans le cas d'une taxe fédérale gérée par la Confédération.

En ce qui concerne le taux de la prime, plusieurs options sont envisageables: la *capitation*, c'est-à-dire un montant forfaitaire par tête, aurait l'avantage d'être transparente et d'encourager particulièrement l'intégration des faibles revenus mais pourrait être considérée comme socialement discriminatoire. Un *taux proportionnel* comme celui appliqué à la taxe d'exemption de l'obligation de servir (taux unique sans abattement) aurait l'avantage de frapper tous les revenus dans la même manière. Enfin, il serait également envisageable d'appliquer la prime par des centimes additionnels au *taux fortement progressif* de l'impôt fédéral direct (IFD). Cela donnerait une forte incitation aux personnes engagées dans des professions bien rémunérées qui impliquent généralement une responsabilité économique et sociale assez importante.

2.3 Rentrées attendues

Puisque l'enquête structurelle sur les langues n'indique pas les compétences linguistiques mais seulement les pratiques linguistiques de la population, il n'est pas possible de calculer exactement quelle part de la population actuellement résidante en Suisse serait touchée par la contribution. Environ 7% de la population résidente indique ne pas utiliser la langue locale au travail: la partie de la population n'ayant aucune compétence dans la langue locale devrait donc se situer en dessous de ce seuil. En revanche, l'enquête structurelle de l'OFS relève des écarts importants entre Suisses et étrangers concernant l'usage de la deuxième langue nationale enseignée à l'école dans la vie professionnelle (voir table 1).

En conséquence, on peut partir de l'hypothèse qu'une majorité de la population étrangère a des compétences absentes ou insuffisantes dans la maîtrise d'une deuxième langue nationale. Sur la base de ces estimations assez incomplètes, on peut estimer les recettes d'une prime à un taux de 0,8% à un ordre de grandeur situé entre 100 et 200 millions de francs.

2.4 Prestations remboursées

La théorie micro-économique offre deux options pour définir l'allocation de la contribution. Dans le modèle de Coase, le produit de la contribution devrait être reversé directement à la population touchée par les externalités, c'est-à-dire les indigènes. Dans ce cas, la taxe pourrait être allouée au budget général de la Confédération. En alternative, le produit des primes pourrait être affecté à des mesures visant à remédier à l'externalité négative, comme par exemple un fond pour la promotion des formations linguistiques ou de traductions de courtoisie. Une mesure envisageable serait d'allouer les primes aux programmes d'intégration cantonaux (PIC), coordonnés par l'Office fédéral des migrations (ODM).

3. Compatibilité juridique

Le principal enjeu politique de l'assurance consiste dans sa compatibilité avec les principes exprimés par la Constitution fédérale et avec les dispositions établies par le droit international, et en particulier dans l'Accord de libre circulation des personnes (ALCP).

Table 1 – Langues au travail (2012). Source: OFS (2014).

	Allemand			Français			Italien			Anglais		
	Suisses	Étrangers	Ensemble de la population	Suisses	Étrangers	Ensemble de la population	Suisses	Étrangers	Ensemble de la population	Suisses	Étrangers	Ensemble de la population
Suisse alémanique	97.6	73.8	92.7	9.0	7.3	8.7	4.5	18.4	7.3	12.7	20.4	14.2
Suisse romande	11.7	4.3	9.6	97.6	84.0	93.8	4.2	12.1	6.5	11.9	21.6	14.6
Suisse italienne	19.2	7.4	16.0	10.9	5.4	9.4	95.5	91.2	94.4	7.5	11.9	8.6

3.1 Compatibilité avec le droit constitutionnel suisse

La Constitution fédérale affirme les principes de non-discrimination en fonction de l'origine de la langue⁶ et la liberté de la langue⁷. En même temps, elle désigne quatre langues nationales et donne mission à la Confédération et aux cantons de préserver l'harmonie entre communautés linguistiques en veillant à la répartition traditionnelle des langues et d'encourager la compréhension et les échanges entre communautés linguistiques. Par ailleurs, le nouvel art. 121a sur l'immigration mentionne la capacité d'intégration comme critère déterminant pour l'octroi des autorisations de séjour. Puisque la taxe ne discrimine pas directement en fonction de l'origine et de la langue, mais seulement en fonction de compétences considérées comme nécessaires aux finalités de la mise en œuvre d'autres articles constitutionnels, le dispositif pourrait être considéré comme une dérogation nécessaire au principe de la liberté de la langue. Dans sa jurisprudence, le Tribunal fédéral a déjà affirmé que la liberté de la langue, comme toutes les libertés, peut être limitée lorsqu'elle entrave l'exercice de la liberté d'autrui⁸. En conséquence, il serait possible d'affirmer que la connaissance des langues nationales est une condition nécessaire pour garantir les principes de territorialité et de paix linguistique et qu'un mécanisme d'incitations tarifaires serait plus respectueux des principes de liberté de la langue et de non-discrimination en fonction de la langue qu'une révocation de la liberté de circuler et séjourner librement fondée sur ces compétences.

3.2 Compatibilité avec le droit international

La conformité d'une telle loi avec l'Accord de libre circulation des personnes (ALCP) entre la Suisse et l'Union européenne et ses États-membres serait plus contestable. En effet, l'accord interdit tout d'abord une discrimination en raison de la nationalité (art. 2 ALCP). Malgré le fait qu'une discrimination en fonction de la langue ne constitue pas directement une discrimination en raison de la nationalité, cette disposition pourrait être vue comme une mesure indirecte pour introduire une discrimination visant les citoyens européens issus d'États membres n'ayant pas de langues en partage avec la Suisse.

Un deuxième article en situation de potentiel

conflit avec la proposition est «le droit à l'égalité de traitement avec les nationaux en ce qui concerne l'accès à une activité économique et son exercice ainsi que les conditions de vie, d'emploi et de travail» (Art. 7 (a) ALCP). Or, le fait que cette disposition ne s'appliquerait qu'aux étrangers se trouverait en conflit direct avec cet article.

Des dispositions plus cohérentes avec les objectifs de la contribution d'intégration linguistique se trouvent dans la *Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne* et dans le *Traité sur l'Union européenne*, notamment dans les dispositions concernant le respect de la richesse de la diversité culturelle et linguistique ainsi que de l'identité nationale⁹. Ces textes ne constituent pas une source de droit contraignante pour la Suisse, mais compte tenu du fait qu'il s'agit des textes de droit primaire sur lesquels les accords avec la Confédération ont été fondés, il est possible qu'ils soient utilisés pour justifier l'interprétation téléologique des textes. Dans un arrêt de 2013, la Cour de justice de l'Union européenne (CJUE) a affirmé que l'objectif visant à promouvoir et à stimuler l'emploi d'une langue officielle d'un État-membre constitue un intérêt qui justifie, en principe, une restriction du principe de libre circulation. Elle affirme néanmoins qu'une réglementation doit être proportionnée aux dits objectifs¹⁰. Il est donc possible d'affirmer qu'une contribution d'intégration linguistique ne serait pas fondamentalement opposée au principe de libre circulation, mais qu'il faut démontrer la proportionnalité de la mesure par rapport aux buts visés. Le diable est, comme toujours, dans les détails.

Conclusion

Dans cet article nous avons voulu aborder la faisabilité technique d'une contribution d'intégration linguistique et étudier sa compatibilité par rapport à la Constitution fédérale et au droit de l'Union européenne. Une contribution demandée aux citoyens étrangers souhaitant travailler en Suisse ou aux entreprises souhaitant les engager pourrait être justifiée si son but n'est pas de discriminer les étrangers, mais de poser des conditions pour que leur inclusion dans le marché du travail n'ait pas d'externalités négatives et pour faciliter leur intégration dans le tissu économique et social suisse. Dans la Constitution fédérale, tout comme dans les traités de l'Union européenne, il existe des dispositions qui pourraient constituer une base juridique pour légitimer la mesure.

Notes

¹ Voir p.ex. la motion «Renforcer le plurilinguisme en encadrant l'usage de l'anglais» (objet parlementaire 13.5335) présentée par M. Fathi Derder.

² Notons les efforts faites dans ce contexte par la Confédération et les cantons dans le cadre des plans d'intégrations cantonaux (PIC).

³ Pour une vision complète des enjeux des enjeux de compétences linguistiques dans l'activité professionnelle, voir: Grin, Sfreddo & Vaillancourt (2010).

⁴ D'après le principe de Kaldor-Hicks, une allocation entre deux agents A et B où, par rapport à une situation initiale A dispose plus de ressources et B en dispose moins, seulement si A arrive à compenser la perte de B tout en gardant une partie du surplus (cf. Kaldor, 1939; Hicks, 1939).

⁵ Estimation faite par rapport au coût par élève dans les cantons suisses (OFS, 2014).

⁶ Art. 8, al. 2, Cst.

⁷ Art. 18 Cst.

⁸ Affaire 2C_449/2011, arrêt du 26 avril 2012 (Tribunal fédéral).

⁹ Art. 3, par. 3, al. 4, et art. 4, par. 2, TUE; Art. 22 de la charte des droits fondamentaux de l'Union européenne.

¹⁰ Affaire C-202/11, arrêt du 16 avril 2013.

Bibliographie

- Alesina, A., Baqir, R. & Easterly, W. (1999). Public Goods and Ethnic Divisions. *The Quarterly Journal of Economics*, 114, 1243-1284.
- Becker, G. S. & Coyle, D. (2011). *The challenge of immigration: a radical solution*. Institute of Economic Affairs Monographs Occasional Paper.
- Coase, R. H. (1960). The Problem of Social Cost. *Journal of Law and Economics*, 3, 1-44.
- Grin, F. & Sfreddo, C. (1997). *Dépenses publiques pour l'enseignement des langues secondes en Suisse*. Aarau: SKBF-CSRE.
- Grin, F., Sfreddo, C. & Vaillancourt, F. (2010). *The Economics of the Multilingual Workplace*. New York, NY: Routledge.
- Hicks, J. R. (1939). The Foundations of Welfare Economics. *The Economic Journal*, 49, 696-712.

Kaldor, N. (1939). Welfare Propositions of Economics and Interpersonal Comparisons of Utility. *The Economic Journal*, 49, 549-552.

Stern, M., Forster, N. & Schlegel, S. (2014). Die Import-Risiko-Versicherung. *Abstrakt. Taschenlabor für Zukunftsfragen*, 7, 45-50.

Taylor, C. (1994). The Politics of Recognition. In: A. Gutman (dir.), *Multiculturalism. Examining the Politics of Recognition*. Princeton, NJ: Princeton University Press, pp. 25-74.

Till Burckhardt

est doctorant en gestion de la communication multilingue à l'Université de Genève. Titulaire d'un diplôme en études politiques et d'un master-recherche en gouvernance économique de SciencesPo Paris, il est membre de l'Observatoire économie – langues – formation (élf), du Forum de politique étrangère (foraus) et de la direction du comité de recherche 50 «La politique des langues» de l'Association internationale de science politique (AISP).



La Grand Rue de Morat en carte postale, autour de 1915.

Tra esitazioni, mutamenti e vitalità

Verio Pini | Coscienza Svizzera

In quest'ultimo decennio il nostro Paese ha scelto il proprio campo: ha optato per la diversità culturale (Convenzione ONU) e riaffermato il plurilinguismo quale paradigma (Legge e ordinanza sulle lingue nazionali)¹.

L'essenza di queste scelte è stata recepita anche sul piano cantonale: il concordato *Harmos* ha indicato una linea pragmatica che, seppur con incertezze, è stata largamente seguita e, qualora fosse necessario, la Confederazione è ora decisa ad assumere un ruolo complementare e coerente per tutelarne le finalità.

Nel nostro Paese, tre cittadini su quattro vivono in contesto urbano o periurbano; il plurilinguismo ha una valenza economica formidabile ed è una realtà per molti, come pure lo sono la mobilità e un quotidiano fatto di "fluidità" disinvolta tra lingue e ambiti culturali diversi. Taluni lo ignorano, altri vogliono ignorarlo. Tutti ne traggono beneficio.

Sebbene quelli evocati siano fatti recenti e un bilancio prematuro, è anche indiscutibile che i mutamenti in atto hanno suscitato risposte di grande vitalità. Il posizionamento verso l'inglese si ripercuote in vario modo sullo statuto delle lingue minoritarie, che però reagiscono con coesione e rinnovato slancio², con il sostegno del quadro istituzionale ai diversi livelli (dentro le istituzioni e sul territorio).

Agire in un simile contesto significa riconoscere, far conoscere e accettare quest'evoluzione e gestirla con pragmatismo e creatività. Significa suscitare consapevolezza tra chi vive la mobilità, per evitare scelte linguistiche rinunciarie o riduttive e non perdere competenze e identità nell'evolvere delle generazioni, sotto la spinta di politiche di integrazione linguistica troppo rigide o di un'applicazione poco flessibile del principio di territorialità. Significa infine valorizzare il potenziale di crescita e intercomprensione attraverso scambi, iniziative con qualità e visibilità (scolarità dell'obbligo e formazione professionale), sfruttando i canali multimediali più adatti e attuali.

Coscienza svizzera vive e assume il proprio impegno culturale attuale in questa multiforme prospettiva³.

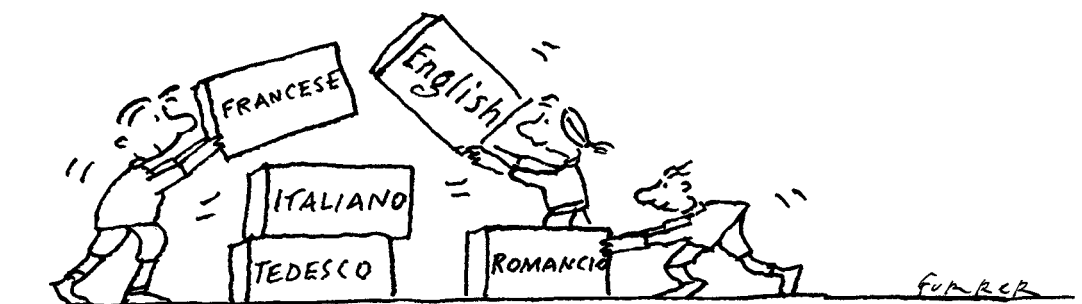
Note

¹ La Convenzione sulla protezione e la promozione della diversità delle espressioni culturali, adottata a Parigi il 20 ottobre 2005, è stata approvata dall'Assemblea federale il 20 marzo 2008 ed è entrata in vigore per la Svizzera il 16 ottobre 2008 (RS 0.440.8). La legge federale sulle lingue nazionali e la comprensione tra le comunità linguistiche, adottata il 5 ottobre 2007, è entrata in vigore il 1° gennaio 2010; la relativa ordinanza d'applicazione, il 1° luglio 2010 (RS 441.1 e 441.10) e il recente significativo rafforzamento, deciso il 27 agosto 2014, il 1° ottobre.

² La Dichiarazione finale „Basilea 2014“: massime e proposte per una governance dell'italiano e del quadrilinguismo svizzero di fronte alle sfide esterne, adottata al termine del Congresso internazionale *L'ITALIANO SULLA FRONTIERA - Vivere le sfide linguistiche della globalizzazione e dei media*, il 10 maggio 2014, riassume compiutamente la linea auspicata.

³ Per una panoramica delle attività in corso si veda: www.coscienza Svizzera.ch

Coscienza Svizzera
Casella Postale 1559
6501 Bellinzona
segretariato@coscienza Svizzera.ch
<http://www.coscienza Svizzera.ch>



Vignetta di Furrer, inizialmente pubblicata in *Babylonia* 1/2010.

Il multilinguismo svizzero nel sistema europeo dei brevetti

Michele Gazzola | Berlin

In questo contributo si offre un'overview sul linguaggio usato nel sistema europeo dei brevetti, tenendo conto della Svizzera. Si dimostra che il sistema europeo, al quale la Svizzera appartiene, è multilingue più di quanto si possa pensare. Con ciò si ottengono risultati di altre ricerche sulla multilinguistica nel mondo della tecnologia e delle imprese. Di fronte a questa realtà si presentano prima di tutto dubbi sulla reale necessità e sul vantaggio pratico della continua anglicizzazione dei corsi di studio in molte università e università europee. Una strategia di sviluppo e cura di repertori multilingue per la comprensione nel campo dell'innovazione tecnologica in Europa è più sensata. Inoltre, i risultati dimostrano che la politica linguistica delle autorità patenti, con le sue asimmetrie nella distribuzione dei costi per la protezione del diritto di proprietà intellettuale, può portare a distorsioni della concorrenza linguistica. Il caso dell'Ufficio europeo dei brevetti mostra che una politica multilingue che tiene conto degli interessi degli inventori europei può essere attuata.



Mehr Beiträge zu diesem Thema:

www.babylonia.ch >

Thematisches Archiv > Themen 14 und 15

Introduzione

In questo articolo si offre una breve panoramica dell'utilizzo delle lingue nel sistema europeo dei brevetti, soffermandosi sul caso della Svizzera. Si tratta di un ambito di studio interessante non solo perché il brevetto è uno dei principali strumenti legali per proteggere e promuovere l'innovazione tecnologica – uno dei principali fattori di sviluppo economico – ma anche perché le attività di ricerca e sviluppo che sostengono l'innovazione sono strettamente collegate ad un altro settore strategicamente importante per la gestione del multilinguismo, cioè l'insegnamento e la ricerca universitari. Sono in molti a ritenere che la proprietà intellettuale (e i brevetti in particolare) sia un ambito in cui sostanzialmente vige già un prevalente monolinguisma inglese (si veda ad esempio, Van Pottelsberghe de la Potterie, 2011). I dati, invece, ci presentano una realtà più complessa e sfumata. Ed è di questa realtà che

si deve tenere conto quando si tratta di elaborare delle politiche linguistiche nel settore dell'innovazione, della ricerca e dell'insegnamento universitari.

Qualche promemoria

Il brevetto è un titolo giuridico rilasciato ad un inventore da un apposito ufficio pubblico che conferisce al titolare un diritto esclusivo di sfruttamento commerciale dell'invenzione in un dato territorio e per un periodo di tempo determinato (solitamente 20 anni). In Europa la protezione dei diritti di proprietà intellettuale tramite brevetto può essere ottenuta tramite gli appositi uffici nazionali come l'Istituto federale della proprietà intellettuale svizzero oppure l'Ufficio europeo dei brevetti (UEB) con sede a Monaco di Baviera, un'istituzione intergovernativa indipendente dall'Unione europea (UE) a cui sono oggi affiliati 38 Stati europei fra cui la Svizzera. L'UEB concede il *brevetto europeo* a seguito di una procedura unificata di deposito, esame e concessione che prevede un'unica domanda redatta in una delle tre lingue procedurali dell'Ufficio, cioè francese, inglese o tedesco. È ammissibile presentare una domanda in altre lingue, ma a patto di fare seguire una traduzione in una delle lingue procedurali entro due mesi dalla data di deposito. Il brevetto europeo, una volta ottenuto, non è automaticamente valido negli Stati designati dal depositante ed esso deve quindi essere convalidato volta per volta al fine di ottenere protezione giuridica nei territori degli Stati in questione¹.

L'uso delle lingue nel sistema europeo dei brevetti

Dal 1978 al 2011, l'UEB ha concesso 1'110'589 brevetti, di cui il 53,8% a inventori con sede nei

38 Stati membri dell'Organizzazione europea dei brevetti (OEB), di cui l'UEB è l'ufficio esecutivo (il resto è stato rilasciato prevalentemente a depositanti con sede negli Stati Uniti o in Giappone). L'inglese è stato scelto come lingua di procedura nel 64,7% dei casi, seguito dal tedesco (26,6%) e dal francese (8,7%)². Questi dati tuttavia mostrano una realtà parziale ed è quindi necessario andare più in profondità. In primo luogo, al fine di studiare il multilinguismo nel campo dell'innovazione tecnologica in Europa, è più utile prendere in esame solo i brevetti europei concessi ad inventori con sede nei 38 Stati dell'OEB. In secondo luogo, è meglio guardare in prima battuta alle lingue utilizzate in fase di deposito invece che alle lingue di procedura, perché la scelta di queste ultime da parte dei depositanti è sostanzialmente determinata dalla politica linguistica trilingue dell'Ufficio.

La Tabella 1 riporta la percentuale di brevetti concessi a inventori europei per lingua utilizzata nella fase di deposito. Essa mostra che è il tedesco e non l'inglese ad essere la lingua più utilizzata in Europa in questa fase. La percentuale di brevetti concessi a residenti nei 38 Stati membri dell'OEB che aveva l'inglese come lingua di deposito è aumentata negli anni (come si evince confrontando la prima e la seconda colonna della Tabella 1), ma resta un fenomeno minoritario.

Tabella 1: Lingue di deposito dei brevetti europei concessi a inventori europei. Media storica e tendenze recenti.

Lingua	1978-2011	2007-2011
Tedesco	48.2%	43.8%
Inglese	29.5%	36.7%
Francese	15.8%	13.2%
Italiano	2.6%	2.9%
Olandese	1.3%	0.8%
Svedese	1.1%	0.8%
Spagnolo	0.6%	0.8%
Altre	0.9%	1.0%

Fonte: Base dati dell'UEB

Va notato che i dati presentati nella Tabella 1 sono valori medi. Esistono però delle importanti differenze fra settori tecnologici. Ad esempio, per il periodo 1978-2011, l'inglese prevale nel settore delle biotecnologie (il 60,1% dei brevetti europei ottenuti da inventori europei era stato depositato in questa lingua), il tedesco nei macchinari (61,5%), il francese ricopre un ruolo di

particolare rilievo nell'innovazione dei materiali e in metallurgia (20,5%) e nella micro- e nano-tecnologia (28%), mentre l'italiano, in prima battuta, è presente in particolare nel settore dei semiconduttori (6,2%) e l'olandese nell'area della tecnologia audiovisiva (3,1%). Va ricordato che tutte le domande depositate in una lingua non procedurale devono essere tradotte in una lingua a scelta tra francese, inglese e tedesco a spese del richiedente, e che quindi tutte le domande di brevetto sono pubblicate in almeno una di queste tre lingue. Le cifre qui citate, tuttavia, danno già due indicazioni di massima: in Europa l'innovazione tecnologica è sostanzialmente multilingue e l'intensità di utilizzo di una lingua varia in funzione del settore tecnologico.

Il profilo linguistico degli innovatori europei

Si potrebbe obiettare che il regime linguistico trilingue dell'UEB risponde alle preferenze linguistiche degli inventori europei, che già oggi privilegiano il francese, l'inglese e il tedesco nelle domande di brevetto. Commetteremmo però un errore di prospettiva. Il fatto che le lingue ufficiali dell'Ufficio siano limitate a tre spinge inevitabilmente molti inventori a depositare le domande di brevetto europeo direttamente in una delle tre lingue di procedura, rinunciando in tal modo a inviare la documentazione in altre lingue.

La Tabella 2 mostra la percentuale di brevetti concessi dall'UEB a depositanti residenti negli Stati membri dell'OEB raggruppati secondo la lingua ufficiale di tale Stato. Per i paesi multilingui come la Svizzera o il Belgio, i brevetti concessi sono stati ripartiti fra le lingue ufficiali di tali Stati sulla base della percentuale di residenti che dichiarano di utilizzare tali idiomi come prima lingua (si veda Gazzola, 2014: 300-304 per dettagli). Il raggruppamento degli Stati per aree linguistiche si giustifica in base fatto che, a parità di altre condizioni, gli effetti della politica linguistica dell'Ufficio impattano sui depositanti definiti in base ai loro attributi linguistici piuttosto che alla loro nazionalità.

Tabella 2: Proporzione di brevetti europei concessi a depositanti europei secondo area linguistica di residenza (media storica e tendenze recenti).

Gruppi di paesi	Percentuale di brevetti europei concessi (1978-2011)	Gruppi di paesi	Percentuale di brevetti europei concessi (2007-2011)
Germanofoni	50.5%	Germanofoni	49.9%
Francofoni	18.1%	Francofoni	17.2%
Anglofoni	8.7%	Italo-foni	7.5%
Nederlands-foni	6.8%	Nederlands-foni	7.1%
Italo-foni	6.6%	Anglofoni	6.7%
Svedofoni	4.2%	Svedofoni	4.9%
Altri	5.1%	Altri	6.7%

Fonte: Base dati dell'UEB

In Europa proteggere l'innovazione industriale costa meno a un'impresa australiana che a un'impresa fiamminga (...). Di fronte all'anglificazione una politica più multilingue potrebbe servire meglio gli interessi di diversi inventori europei.

La Tabella 2 mostra che i paesi europei di lingua tedesca e francese sono i principali centri di innovazione tecnologica in Europa, seguiti a distanza dai paesi di lingua italiana, olandese e inglese. Negli ultimi anni, in particolare, l'UEB ha rilasciato un maggior numero di brevetti a depositanti residenti in paesi o regioni di lingua italiana od olandese che a inventori residenti in paesi europei di lingua inglese. Una politica linguistica più multilingue, quindi, verrebbe incontro alle esigenze degli innovatori europei e contribuirebbe a ridurre le ineguaglianze generate dall'attuale politica linguistica dell'UEB. Si stima a tal proposito che l'utilizzo di tre lingue ufficiali comporti un aggravio medio di costi per un'impresa europea la cui lingua di lavoro è l'olandese o l'italiano di almeno il 30% rispetto a una concorrente francofona o anglofona (Gazzola & Volpe, 2014). In questa prospettiva, l'attuale politica linguistica dell'UEB potrebbe essere fonte di distorsione della concorrenza fra imprese innovatrici. Inoltre, la politica linguistica dell'Ufficio genera un singolare paradosso: in Europa proteggere l'innovazione industriale costa meno a un'impresa australiana che a un'impresa fiamminga.

Il caso della Svizzera

Due delle lingue ufficiali della Svizzera sono anche lingue procedurali dell'Ufficio europeo dei brevetti. Mentre l'italiano è lingua di deposito di meno dell'1% nei brevetti europei concessi dall'UEB a depositanti con sede in Svizzera, tedesco e francese, dal 1978 al 2011, sono stati utilizzati nel 72,5% dei casi. La Figura 1 mette

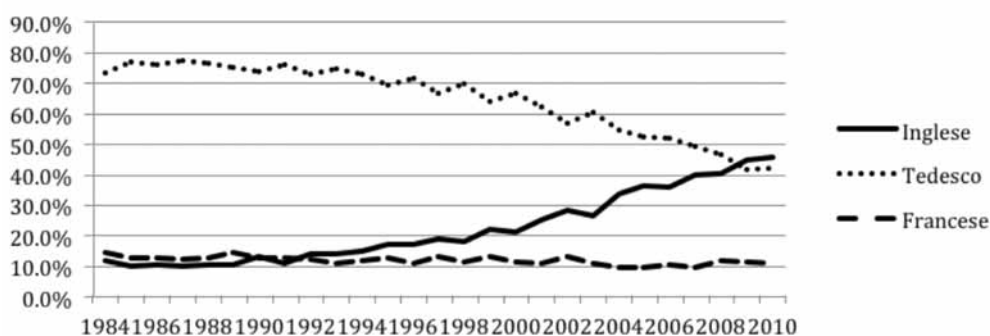
quest'ultimo dato in prospettiva e mostra l'evoluzione della percentuale di brevetti europei concessi a depositanti con sede in Svizzera secondo le principali lingue di deposito dal 1978 al 2011.

L'utilizzo del francese è rimasto pressoché costante durante il periodo considerato (fra il 12% e il 10% dei brevetti circa), mentre il tedesco ha gradualmente ceduto il passo all'inglese come principale lingua usata in fase di deposito, anche se sussistono importanti differenze fra settori tecnologici³. Si tratta di una tendenza specifica alla Svizzera che non trova riscontro in Germania e in Austria. Per mancanza di spazio, non ci è possibile discutere in questa sede le ragioni di queste differenze⁴. Basti ricordare che, al di là di possibili differenze nelle attitudini linguistiche al di qua e al di là del fiume Saane, alcuni fattori esplicativi possono ricondursi ai diversi gradi di internazionalizzazione delle attività di ricerca e sviluppo di un certi settori economici e ai differenti orientamenti di mercato delle imprese con sede in Svizzera. Francese e tedesco, tuttavia, restano ancora le lingue maggiormente utilizzate in fase di deposito dai titolari di brevetti residenti in Svizzera. È importante sottolineare che in questo articolo si esaminano esclusivamente i brevetti europei concessi dall'UEB, e non si considerano quindi i brevetti nazionali rilasciati dall'Istituto federale della proprietà intellettuale con sede a Berna che sono a pieno titolo una preziosa fonte di letteratura tecnica multilingue.

Conclusioni

I risultati di questo breve articolo possono essere riassunti in due punti. In primo luogo, il sistema europeo dei brevetti, di cui la Svizzera è parte, è più multilingue di quanto sovente si pensi, confermando i risultati di altri studi sul plurilinguismo nel mondo dell'innovazione

Figura 1: Percentuale di brevetti europei rilasciati a depositanti residenti in Svizzera per lingua usata nella fase di deposito



tecnologica e delle imprese⁵. Dato questo quadro, è lecito sollevare qualche perplessità sulla necessità e sulla rilevanza pratica della progressiva anglicizzazione dei percorsi di studio portata avanti in numerose università e politecnici nell'Europa continentale (Gazzola, 2012). Lo sviluppo e la cura di repertori plurilingui sembra invece una strategia più appropriata per potersi muovere adeguatamente nel mondo dell'innovazione tecnologica europea. In secondo luogo, i risultati mostrano che le politiche linguistiche degli uffici dei brevetti possono generare asimmetrie nella distribuzione dei costi di accesso alla protezione della proprietà intellettuale e quindi una distorsione della concorrenza fra imprese su base linguistica. L'esempio dell'Ufficio europeo dei brevetti mostra che una politica più multilingue potrebbe servire meglio gli interessi di diversi inventori europei.

Note

¹ Per una descrizione più approfondita del sistema europeo dei brevetti si rimanda a Guellec e Van Pottelsberghe (2007), mentre di rinvia a Gazzola (2014) per un'analisi dettagliata del regime linguistico dell'Ufficio.

² Se non specificato diversamente, tutte le cifre presentate in questo articolo sono state estratte ed elaborate dall'autore sulla base di un set di dati gentilmente fornito dall'UEB. Ci si concentra sul numero di brevetti concessi e non sul semplice numero di domande depositate, perché quest'ultimo è un indicatore di innovazione tecnologica meno preciso del primo. I brevetti concessi infatti sono le domande che hanno superato i rigorosi esami e valutazioni dell'Ufficio.

³ L'inglese, in media, è molto utilizzato nel settore farmaceutico e delle biotecnologie, mentre il tedesco prevale nel settore degli elementi meccanici, nell'ingegneria civile e nel settore dei motori, turbine e sistemi di pompaggio.

⁴ Per una discussione più approfondita, in particolare per quanto concerne il sistema internazionale dei brevetti, rimando a Gazzola (2014: 251-253).

⁵ Su questo tema si vedano Grin *et al.* (2010) e diversi contributi in Berthoud *et al.* (2013: 3-156).

Bibliografia

- Berthoud, A.-C., Grin, F. & Lüdi, G. (a cura di) (2013). *Exploring the dynamics of multilingualism: The DYLAN project*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Gazzola, M. (2012). The linguistic implications of academic performance indicators: general trends and case study. *International Journal of the Sociology of Language*, 216, 131-156.
- Gazzola, M. (2014). *The evaluation of language regimes. Theory and application to multilingual patent organisations*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Gazzola, M. & Volpe, A. (2014). Linguistic justice in IP policies: Evaluating the language regime of the European Patent Office. *European Journal of Law and Economics*, 38, 47-70.

Grin, F., Sfreddo C. & Vaillancourt, F. (2010). *The economics of the multilingual workplace*. London: Routledge.

Guellec, D. & Van Pottelsberghe, B. (2007). *The economics of the European patent system: IP policy for innovation and competition*. Oxford: Oxford University Press.

Van Pottelsberghe de la Potterie, B. (2011). Europe should stop taxing innovation. *World Patent Information*, 33 (1), 16-22.

Michele Gazzola

è dottore di ricerca in Gestione della comunicazione multilingue (Facoltà di traduzione e interpretariato, Università di Ginevra, Svizzera), ed è attualmente ricercatore borsista Marie Curie all'Istituto di scienza delle finanze della Facoltà di economia dell'Università Humboldt di Berlino, Germania. I suoi ambiti di ricerca includono l'economia linguistica, l'analisi delle politiche linguistiche, la pianificazione linguistica, il multilinguismo, l'economia pubblica e la valutazione delle politiche pubbliche. È autore del libro *The evaluation of language regimes: Theory and application to multilingual patent organisations*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins (2014).



Une aquarelle de Sils Maria réalisée par Giacometti pour la série de cartes postales "Helvetia in stampa", 1899.

Quel avenir pour la diversité linguistique suisse?

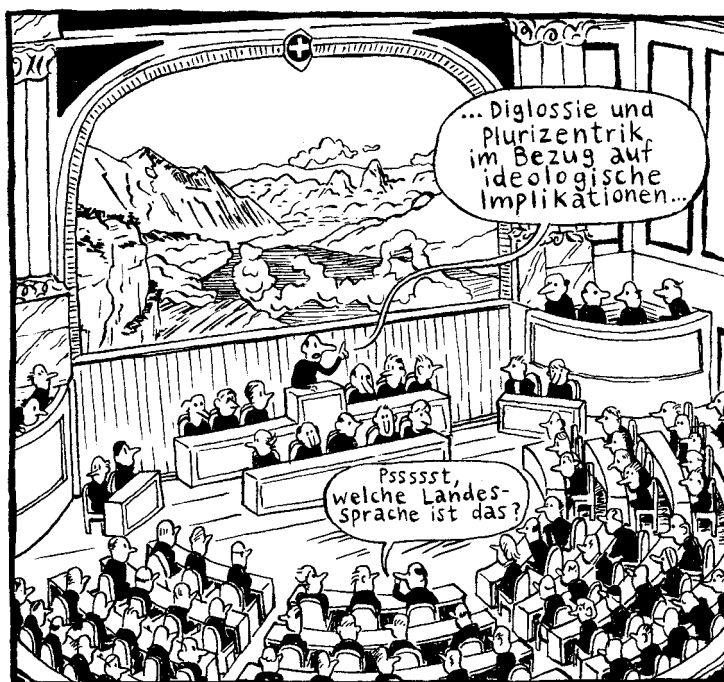
Virginie Borel | Forum du bilinguisme

C'est un fait, la diversité linguistique en Suisse est non seulement à l'origine de ce pays, mais devrait rester longtemps encore au cœur d'un débat passionnel ne laissant personne indifférent. Rien d'étonnant à cela si l'on considère que les langues constituent une matière vivante qui évolue, fluctue, se transforme et touche chaque citoyen de ce pays à un moment ou à un autre de sa vie...

Ainsi, les langues de la migration qui ne sont pas sans influence sur nos idiomes nationaux, injectant de-ci de-là un mot ou une locution dans notre parler traditionnel, ou encore l'usage soutenu des dialectes alémaniques qui renvoie les germanophones à leur rapport à la langue allemande...

Historiquement, la Suisse avait opté pour une harmonisation presque idyllique des trois langues officielles de ce pays... il faut être désormais conscient que le rapport entre langue majoritaire et idiomes minoritaires fait partie intégrante des discussions. Toutefois, tant que l'on débattrà – que ce soit au Café du commerce ou au sein des autorités politiques, économiques et scolaires de ce pays –, la diversité linguistique suisse demeurera et enrichira notre quotidien, quitte à le compliquer aussi parfois!

Fondation Forum du bilinguisme
Faubourg du Lac 45 - Case postale 439
CH-2502 Bienne
forum@bilinguisme.ch
<http://www.bilinguisme.ch/>



Vignetta di Andreas Lori, inizialmente pubblicata in Babylonia 2/2012.

«Les émigrés sont toujours multilingues...»

2 extraits de *Gatti's Variétés*, le dernier roman d'Anne Cuneo

Nous avons demandé à Anne Cuneo si, 10 ans après sa très belle contribution de 2004, *Babel dans ma tête*, elle voulait bien tracer une sorte de bilan... et nous faire part de son constat, à travers un nouvel article. Nous avons souligné que certes, entre-temps, bien des choses avaient changé, évolué... voire empiré, certaines.

«Je disais il y a dix ans (dans une contribution (...) avec laquelle je suis parfaitement d'accord) que je me sentais incapable de faire de grandes théories sur le multilinguisme. J'en suis toujours là.» Elle ajoute aujourd'hui, qu'une analyse *«présuppose des connaissances précises dans un domaine que je n'ai suivi que de l'extérieur, dans la mesure où, comme je pratique les quatre langues nationales et quelques dialectes, et même la cinquième, l'anglais, je passe de l'une à l'autre sans grande réflexion.»*

Réfléchir sur et parler de multilinguisme est affaire de spécialistes, de chercheurs... les migrants (comme les voyageurs du passé) le pratiquent sans y prendre garde; *«Les émigrés sont toujours multilingues...»* affirme Anne Cuneo qui en est un témoin excellent.

Elle préfère donc nous proposer plutôt une *«illustration par l'exemple»* avec des passages de son dernier roman, *«Gatti's variétés»*¹ qui se passe en 1850-60 dans la communauté tessinoise à Londres, entre anglais, italien et français.

Ces extraits, conclut-elle, *«illustrent, me semble-t-il, à quel point le multilinguisme est omniprésent dans tout milieu de toute émigration – car l'émigration me semble être à la racine du multilinguisme.»*

Un témoignage littéraire, d'une vraie plurilingue sur le multilinguisme, qu'elle nous fait partager: nous la remercions de la part de tous nos lecteurs.

Mireille Venturelli

¹ *Gatti's Variétés*, roman, éd. Bernard Campiche, 2014.



Avril 1851. Le petit Nicola a six ans: c'est un petit italien, né à Londres, orphelin, recueilli par une famille tessinoise, les Gatti de Dongio. Tout le monde parle dialecte, Nicola anglais et un mélange entre dialecte et italien.

«...le petit, sera-t-il prêt [pour l'école]?», a demandé, songeur, Zio Giovanni.

«Je ne doute pas qu'il sera prêt, tu as vu comment il lit?»

Il s'est tourné vers moi.

«Je te préviens qu'il n'est plus question du Château d'Otrante, il...»

«Je l'ai lu en entier, de toute façon.»
Du regard, Zio Carlo a appelé le ciel à son secours.

«Il est exclu que d'ici le mois de septembre tu lises autre chose que la Bible, et plus précisément les quatre Évangiles. On veut que tu sois capable de les lire et de les réciter, alors autant t'exercer. Il veulent aussi que tu saches écrire et compter. Par conséquent, je te prie de t'appliquer le dimanche. Je n'ai pas peur pour ce qui est de compter, mais l'écriture, c'est difficile.»

«Il va falloir qu'on achète une Bible», a constaté Zio Giovanni, «la nôtre est en italien.»

«M. Stephenson va lui en apporter une en anglais.»

«Et quand va-t-il s'exercer à toutes ces choses, si tu le fais travailler toute la journée?»

Zio Carlo a eu un petit sourire.

«Compte sur lui, il lira les Évangiles comme il a lu Le Château d'Otrante, entre deux additions. Si la vente des glaces marche comme je l'espère cet été, j'aurai de quoi lui en acheter une moi-même. En ce moment, je suis au penny près.»

«Je peux voir ce Château d'Otrante?», a demandé Zio Giovanni.

J'ai couru le chercher, je le gardais sous ma paillasse. Zio Giovanni l'a feuilleté, il a lu les premières pages, et je me disais qu'il ne comprenait rien, car Zio Giovanni vivait depuis des années en France, et ne parlait pas plus de trois mots d'anglais. Mais il s'occupait régulièrement de ses enfants, Agostino, l'aîné, et Stefano, le cadet, qui allait désormais à l'école avec son frère. Tout ce monde habitait à Holborn en attendant que Zio Giovanni trouve quelque chose d'abordable. Il faut croire qu'il avait déjà lu Le Château d'Otrante dans sa langue, car il s'est mis à me poser des questions sur l'intrigue, auxquelles je me suis efforcé de répondre. Il a fallu un certain temps pour qu'il déclare:

«Mmm... Oui, je crois que ça va aller.»

«Ça va certainement aller», est intervenu, sec, Zio Carlo. «Mais j'ai dit à ces messieurs qu'il était exclu que je te lâche avant la fermeture de l'Exposition universelle. On a besoin de tout le monde, cet été.»

M. Stephenson est venu au café quelques jours plus tard avec les Évangiles.

«Lis-moi quelque chose», a-t-il ordonné en me tendant le livre. J'ai lu quelques lignes, il a écouté attentivement. «Oui, je vois que tu sais vraiment lire. Tu sais compter, tu sais même multiplier. Apprends bien tes Évangiles, et pendant ce temps, je vais faire en sorte que tu puisses aller à l'école.»

«Merci, Monsieur. Euh... Il paraît qu'à l'Exposition universelle il y aura une de vos locomotives.»

«Oui, c'est vrai. Et alors?»

«J'aimerais bien la voir.»

«Je vais voir ce que je peux faire. Quant à toi, garde précieusement cette Bible, c'est un livre qui accompagne toute une vie.»

Mais il n'a rien dû pouvoir faire car, quelques heures ou quelques jours plus tard, Zio Carlo, qui était partout et nulle part à la fois, a décrété que je veillerais sur la maquette de la machine à faire le chocolat pendant au moins quelques jours. Pas tout seul, mais je serais là, auprès d'un adulte, un cousin de Zio Carlo, Giustino, dont l'anglais était particulièrement approximatif.

Le révérend Toogood, à qui j'ai raconté ce que j'estimais être mon aubaine, a froncé les sourcils.

«Il faudrait qu'au moins tu parles un anglais correct.»

Je l'ai regardé étonné.

«Je ne parle pas... euh, comment avez-vous dit?»

«Un anglais correct. Non, tu ne parles pas un anglais correct, et si je n'étais pas un familier de ce quartier, parfois je peinerais à te comprendre. Tu as éliminé le vocabulaire le pire des bas-fonds, mais il te reste beaucoup à faire.»

Et ainsi, le dimanche, il a ajouté une heure pendant laquelle il me faisait apprendre des sons censés éliminer mon accent cockney, c'est ainsi qu'il qualifiait mon parler. Il m'asseyait sur une chaise et me forçait pendant de longues minutes à prononcer «plaine» au lieu de «plaane», «chaîne» au lieu de «chaane», «manger» au lieu de «becter», «je suis» au lieu de «j'suis», «je suis venu» au lieu de «j'm'ai rappliqué», et ainsi de suite.

A seize ans, Nicola, qui est un prodige des mathématiques, se rend à Zürich pour étudier à l'École polytechnique, où les cours se donnent principalement en allemand.

Ma première année s'est ainsi passée tout entière entre mathématiques, cours d'allemand, et cours d'italien. Oui, cours d'italien. Par curiosité, j'étais allé suivre un cours de littérature italienne chez le professeur Arduini. Je n'avais rien compris. Il me semblait qu'il parlait une langue étrangère, de laquelle émergeaient quelques vocables familiers. J'ai pris mon courage à deux mains, et je suis allé voir le professeur. Chez les Gatti, la plupart des gens parlaient, outre le dialecte de la vallée de Blenio, l'italien. Ceux qui venaient de Suisse étaient tous allés à l'école. Je n'avais pas de souvenir de l'italien de ma mère, mais il était sans doute simple, pauvre en vocabulaire, elle était elle-même une enfant abandonnée sans instruction. Le professeur a aussitôt confirmé mes soupçons.

«Vous parlez un italien étrange, jeune homme.»

«Euh, je l'ai appris à Londres, d'une mère italienne et d'un père adoptif tessinois.»

«Ça s'entend. Avez-vous suivi des cours d'italien?»

J'ai fait un petit signe de dénégation.

«Vous avez appris la grammaire?»

Encore un non muet.

«Et alors, par quel miracle pensez-vous pouvoir suivre des cours de littérature?»

«Neuf années de latin, sept de grec, je me suis dit...»

«Avez-vous étudié la littérature anglaise?»

«Un peu. Ce n'était pas mon intérêt principal.»

«Vous êtes venu me demander un conseil?»

«Oui, Professeur.»

«Très bien, je vais vous le donner.»

Il s'est levé, a pris un livre sur son étagère et l'a posé devant moi.

«Vous allez étudier cette grammaire, qui est excellente, et faire les exercices qu'elle contient. Vous viendrez à mes cours de littérature même si vous ne comprenez rien. Vous finirez par comprendre. Quelle est votre branche principale d'études?»

«Les mathématiques. Plus tard, j'étudierai les machines, peut-être les ouvrages d'art.»

«Je ne me fais donc aucun souci pour vous, les mathématiciens sont tous excellents en langues. Revenez me voir, disons dans six mois. On verra où vous en êtes.»

Je me suis levé, il m'a serré la main, et je me suis dirigé vers la porte.

«Ah! Martin?»

Je me suis retourné.

«Essayez de ne pas passer tout votre temps libre avec vos amis tessinois, cherchez-vous quelques amis italiens, il y en a. Ça vous aidera à acquérir la langue de Dante.»

Je n'ai pas pu m'empêcher de sourire.

«À vos ordres, Professeur», et je suis sorti.



Des émigrants européens débarquant au port d'Ellis Island (New York) à la fin du XIX^{ème} siècle.

Vom Berufs- und Elitewissen zum Garant des nationalen Zusammenhalts

Die Fremdsprachen in den Lehrplänen der Schweizer Volksschulen seit 1830

Anja Giudici & Sandra Grizelj | Zürich und Liestal

L'apprendimento di almeno una lingua straniera sembra oggi dover costituire una parte ovvia del percorso scolastico. Allo stesso modo sembra ovvio il fatto che la scuola, e l'insegnamento delle lingue in particolare, debbano porre le fondamenta alla convivenza nazionale dello stato plurilingue svizzero. Il nostro studio dell'evoluzione del discorso sull'insegnamento di lingue straniere e della loro posizione nel canone scolastico, dimostra che queste due "ovvietà" non sono tuttavia da considerare come acquisite costanti storiche. La posizione e l'evoluzione delle materie linguistiche scolastiche vengono di fatto influenzate sia da dimensioni economiche che da dimensioni pedagogiche e politico-nazionali. Le nostre analisi dimostrano che perlomeno negli anni 1920 erano esclusivamente la dimensione pedagogica e quella economica a segnare la conformazione dell'insegnamento delle lingue. Partendo dal presupposto che per la grande maggioranza fosse impossibile imparare una lingua straniera, queste lingue erano insegnate solo a chi potesse usarle nella vita pratica. Solo dopo le tensioni interne dovute alla Prima Guerra Mondiale, la dimensione politico-nazionale entra a far parte del dibattito. Per sostenere l'attuale discussione sull'insegnamento delle lingue in modo più ponderato, ci sembra importante tenere presente la dimensione storica degli argomenti portati avanti.



Altri articoli su questo tema:

www.babylonia.ch >

Archivio tematico > Schede 14 e 23

1. Schulisches Wissen im Wandel

Im Sommer 2014 führte *Point de Suisse* eine repräsentative Umfrage zum Zustand der Schweiz und zur Befindlichkeit der Schweizer Bevölkerung durch. Eine Frage lautete: „Durch welche Massnahmen könnte man den Röstigraben füllen?“. Von 1000 befragten Einwohnerinnen und Einwohnern setzten 38.9% ihr Kreuz bei der Antwort „Die Landessprachen in den Schulen stärker fördern“. 24.9% sagten Ja zur Antwort „Der West- und Südschweiz im Bund mehr Gewicht geben“. Die Befragten schätzten folglich pädagogische Massnahmen wichtiger ein als politische, um den angeblichen Röstigraben zu füllen.

Diese heute selbstverständliche Annahme, dass der Unterricht in den Landessprachen den nati-

onalen Zusammenhalt stärke, ist aus historischer Sicht erstaunlich, denn der Fremdsprachenunterricht wurde nicht schon immer nationalpolitisch legitimiert. Über lange Zeit wurde er ausschliesslich über utilitaristische und humanistische Ziele legitimiert. Daher hatten Fremdsprachen nur in den höheren Bildungstätten sowie in Schulen, die auf einen Beruf im Gewerbe oder Handel vorbereiteten, ihren festen Platz in den Stundenplänen. Diesem Legitimationswandel möchten wir hier auf den Grund gehen, indem wir am Beispiel einiger Kantone aufzeigen, welchen Stellenwert die Fremdsprachen in den Schweizer Volksschulen von 1830 bis 1990 innehatten und wie dies begründet wurde. Die hier vorgestellten ersten Forschungsergebnisse sind im Rahmen des SNF-Sinergia-Forschungsprojekts *Konstruktion schulischen Wissens von 1830 bis 1990* entstanden¹. In diesem Projekt untersuchen Forschungsteams aus der deutsch- und französischsprachigen Schweiz sowie dem Tessin, welches Wissen, welche Inhalte, Fertigkeiten und Werte durch die Volksschule vermittelt werden sollten und wie sie sich im Untersuchungszeitraum verändert haben. Diese Veränderungen stehen in engem Zusammenhang mit gesellschaftlichen Transformationsprozessen, Erwartungen und Wertvorstellungen: „Schulisches Wissen“, zu dem die Fremdsprachen nicht immer gehören, wurde immer wieder neu verhandelt, konstruiert und legitimiert.

Als Quellen dienen Lehrpläne, Schulgesetze und Lehrmittel von zehn Schweizer Kantonen (AG, BE, BS, FR, GE, LU, SZ, TI, VD, ZH). Zudem werden Dokumente von Akteuren aus der Lehrerschaft, Wirtschaft, Wissenschaft, Verwaltung und Politik beigezogen, die wesentlich an der Produktion der genannten Quellen beteiligt waren. Die Ergebnisse werden sowohl kantonal als auch sprach- und kulturraumbezogen verglichen.

2. Die Sprachen in den Lehrplänen der Volksschule

In vielen Kantonen konnten in den revolutionären Umbrüchen von 1830/31 liberale Kantonsverfassungen durchgesetzt werden, die u.a. die Einführung allgemeiner Volksschulen vorsahen. Der Titel einer Rede von Heinrich Zschokke von 1836 spiegelt die Ideen dieser Zeit wieder: „Volksschule ist Volksbefreiung“. Aber auch in den konservativ geprägten Kantonen wurde in diesem Zeitraum Bildungspolitik zu einem zentralen Thema. Dahinter steht die Idee, dass Demokratie nur mit einem Volk mit einer minimalen Volksschulbildung möglich sei (Jenzer, 1998). Die Lehrpläne der Volksschule sollten folglich dasjenige Wissen umfassen, das für die ganze Bevölkerung – und damit für das staatliche und demokratische Leben als solches – unerlässlich schien. Die Fremdsprachen gehörten lange nicht zum Pflichtstoff für alle Kinder.

Da die Hoheit über das Schulwesen stets bei den Kantonen lag, erstaunt es nicht, dass die kantonalen Schulsysteme unterschiedlich gegliedert und benannt waren und sind. Vereinfachend lässt sich sagen, dass die Volksschule in den untersuchten Kantonen dreigeteilt war: Die *Primarschule* wurde von allen Kindern während mindestens vier bis maximal sechs Jahren gemeinsam besucht. Kinder, die nicht in ein (Pro-)Gymnasium, in eine Sekundarschule oder Bezirksschule wechselten, besuchten die *Primaroberschule* (je nach Kanton als Oberstufe der Primarschule, Oberschule oder Realschule bezeichnet). Der Unterricht an *Sekundarschulen* entsprach hingegen einer erweiterten Volksschulbildung. Die besondere Stellung der Fremdsprachen in diesem dreigliedrigen Gefüge wird anhand eines Vergleiches mit den für das Erlernen der Schulspra-

che (also der lokalen Standardsprache) vorgesehenen Lektionen besonders deutlich (s. *Tabelle 1*). Während der Anteil der Schulsprache in den untersuchten kantonalen Lektionentafeln bis in die 1860er-Jahre kontinuierlich anstieg und in den ersten vier Schuljahren mindestens 40% einnahm², verschwanden im selben Zeitraum die Fremdsprachen – bspw. Französisch in Zürich oder Latein in Basel – nicht nur komplett aus den ersten Klassen der Primarschule, sondern auch aus fast allen Primaroberschulen. Das „Parlieren“ in Fremdsprachen gehörte damals zum guten Ton des Bürgertums. Mit der Durchsetzung der allgemeinen Schulpflicht wurde dieses Wissen im Volksschulbereich jedoch nur in Sekundarschulen vermittelt, weil sie auf höhere (technische) Berufe sowie auf eine Tätigkeit in Handel und Gewerbe vorbereiteten. Ausser Basel-Stadt kannte daher ab 1860 lange keiner der untersuchten

Tabelle 1: Vergleich zwischen den Sprachanteilen an der Gesamtunterrichtszeit in den drei Volksschulformen ausgewählter Kantone in den 1860er- und 1990er-Jahren (SJ=Schuljahr).

	Primarschule SJ I-IV		Primaroberschule ab SJ V		Sekundarschule ab SJ V	
BE	1858/61	1995	1858/61	1995	1861	1995
Schulsprache	43%	20%	33%	14%	19%	13%
Fremdsprachen	0	0	0	10%	16%	15%
BS	1871/2	1991	1883/4	1993/6	1881	1993
Schulsprache	M: 41%; W: 30%	25%	M: 16%; W: 13%	14%	14%	14%
Fremdsprachen	0	0	M: 16%; W: 10%	12%	20%	12%
TI	1867	1984	1867	1984	1853	1984
Schulsprache	40%	20%	42%	16%	19%	16%
Fremdsprachen	0	4%	0	14%	12%	14%
VD	1868	1984	1868	1989	1899	1989
Schulsprache	42%	30%	32%	16%	22%	19%
Fremdsprachen	0	0	0	2%	12%	18%

Diese heute selbstverständliche Annahme, dass der Unterricht in den Landessprachen den nationalen Zusammenhalt stärke, ist aus historischer Sicht erstaunlich, denn der Fremdsprachenunterricht wurde nicht schon immer nationalpolitisch legitimiert.

Kantone ein allgemeines Fremdsprachen-Obligatorium für alle Schülerinnen und Schüler. Auch wenn die Schweiz seit 1848 als mehrsprachiger föderaler Staat konzipiert war, wurden die Volksschulen offensichtlich erst viel später damit beauftragt, den sprachlichen Austausch zwischen den verschiedenen Landesteilen zu ermöglichen. Der diachrone Vergleich zeigt, dass sich bis in die 1990er-Jahre die Lektionenverhältnisse der Sprachen in den Primar- und Primaroberschulen jenen der Sekundarschule angleichen: Die Schulsprache verliert überall Anteile, während die Fremdsprachen allmählich auf allen Stufen Eingang finden. Diese Entwicklung lässt sich v.a. ab den 1960er-Jahren feststellen. Die Westschweiz führte nun die Fremdsprache Deutsch ein. In der deutschsprachigen Schweiz wurde der kantonal unterschiedliche Beginn des Fremdsprachenunterrichts nunmehr als Problem wahrgenommen. Die Kantone versuchten im Rahmen der Schulkoordination den Beginn zu vereinheitlichen, was durch die Empfehlungen der EDK von 1975³ vorangetrieben wurde. Die EDK empfahl, im 4. oder 5. Schuljahr mit dem Fremdsprachenunterricht zu beginnen. Je nach Kanton wurde diese Empfehlung erst mehrere Jahrzehnte später umgesetzt – oder gar nicht, wie im Kanton Aargau.

Zwar gehört die Lektionentafel zum „konservativsten Faktor in der gesamten Schulentwicklung“ (Oelkers, 2009), dennoch fanden die Fremdsprachen als eines der wenigen Fächer neu Eingang in die Volksschule und ihre Lektionentafel. Warum dies geschah, ist Gegenstand der nächsten Abschnitte.

3. Argumente für und wider die Fremdsprachen

Die Begründungen für und gegen Fremdsprachen in der Volksschule lassen sich in drei wichtige Argumentationslinien gruppieren: in wirtschaftliche, pädagogische und nationalpolitische. Zusammen mit den Ausgangsbedingungen der jeweiligen Zeit, prägten diese Argumente die Einführung oder die Verstärkung bzw. den Ausschluss oder die Schwächung der Fremdsprachen in Bezug auf das schulische Wissen in den untersuchten Kantonen.

3.1 Wirtschaftliche Argumente

Die wirtschaftliche Ausrichtung eines Kantons spielte vom Beginn des Untersuchungszeitraums (1830) bis zum Ersten Weltkrieg die wichtigste Rolle bei der Fremdsprachenfrage in der Volks-

schule. Debattierte man in den ländlichen Kantonen Freiburg oder Tessin über die Einführung von Landwirtschaft als obligatorisches Schulfach, standen stark von Handel und Industrie geprägte Städte und Regionen wie Basel oder Schaffhausen für eine Stärkung des Fremdsprachenunterrichts ein, um „dem künftigen Handels- und Gewerbemanne beinahe unentbehrliches“ Wissen zu vermitteln (Kottlinger, 1844). Deshalb verankerte Basel-Stadt bei der kantonalen Vereinheitlichung der Schulgesetze und Lehrpläne den obligatorischen Französischunterricht bereits in den 1880er-Jahren im gesamten Kanton.

Pädagogische Bedenken zur Überforderung der Kinder durch den frühen Fremdsprachenbeginn (5. Schuljahr) wurden von der Politik zurückgewiesen – wichtiger schien, dass Französisch „im praktischen Leben unmittelbar praktisch verwendbar“ (Plüss, 1877) ist und „in einer Handelsstadt wie Basel einen wichtigen Faktor“ (Kinkelin, 1896) darstellt. Gerade wegen der Bedeutung des allgemeinen Französischstudiums verwarf Basel-Stadt gar die in der restlichen deutschsprachigen Schweiz gängige durchgehende Primarschule zu Gunsten einer klar und früh von der Primarschule abgegrenzten Oberschule, damals Sekundarschule genannt.

Paradoxerweise schufen nicht nur die reichen Städte, sondern auch die ärmeren Kantone mit starker Emigration Möglichkeiten für das Erlernen von Fremdsprachen. Da ihre Regionen unterschiedlich stark von diesem Phänomen betroffen waren, überliessen im 19. Jahrhundert manche Kantone (bspw. LU, BE)⁴ den Gemeinden den Entschluss, ob sie Fremdsprachen in ihren Schulen anbieten wollen oder nicht. Denn die Einführung eines zusätzlichen bzw. neuen Faches war und ist teuer, weil sie die Anschaffung neuer Lehrmittel sowie die Anstellung entsprechend ausgebildeter Lehrpersonen bedingt. Je nach Kontext schien der erhoffte Nutzen stärker zu sein als die anfallenden Kosten, wie bspw. im Kanton Tessin: Vielfach politisch gefordert, wurde letztendlich 1936 der allgemein obligatorische Französischunterricht (an Primarober- und Sekundarschulen) eingeführt. Das entscheidende Argument war wirtschaftlicher Natur: „*Il Ticino ha particolarmente bisogno di una classe operaia istruita ed in grado di specializzarsi per vincere la concorrenza non tanto del Cantone, dove non c'è posto per gran parte della nostra mano d'opera, ma oltre Alpi e anche all'estero*“.⁵

Obwohl wirtschaftliche Argumente gegenüber den pädagogischen und nationalpolitischen an Gewicht verloren, prägten sie die Schulstrukturen für einen grossen Teil des 20. Jahrhunderts. Sie wirkten sich zudem nachhaltig auf das Fachverständnis aus. Da Fremdsprachen im Volksschulbereich fast ausschliesslich wirtschaftlich legitimiert wurden, hatten sie in den allgemeinbildenden Schulen wie in Primar-

und Primaroberschulen stets einen schweren Stand, denn sie galten lange als Teil der modernen, auf Nützlichkeit zentrierten Realbildung. Die Vermittlung solcher berufsspezifischer Kenntnisse ohne allgemeinbildenden Wert, also ein „oberflächliches Bonnen- oder Kellnerfranzösisch“ (Gauchat, 1896)⁶, sei daher nicht Aufgabe von allgemeinbildenden Schulen, sondern der Privat- und Berufsausbildung, argumentierten die Gegner oft erfolgreich.

3.2 Pädagogische Argumente

Die Versuche zum Französischunterricht im Kanton Zürich Ende der 1960er-Jahre zielten bewusst auf „alle Intelligenzgruppen“, d.h. nun wurde angenommen, dass alle Kinder fähig sind, eine Fremdsprache zu lernen. Erkenntnisse aus der Linguistik, Psycholinguistik und Entwicklungspsychologie schienen zu beweisen, dass die Kinder im frühen Alter besonders empfänglich seien für neue Sprachen. Ganz anders tönte es noch bis in die 1940er-Jahre, weil man daran zweifelte, ob die grosse Mehrheit der Menschen überhaupt fähig sei, eine Fremdsprache zu lernen: „*Pour l'immense majorité, il signifie connaissance imparfaite, vague dans l'expression et dans la pensée, déficit intellectuel*“ (Lombard, 1943)⁷.

Die vertiefte Kenntnis der Schulsprache galt bis weit ins 20. Jahrhundert in der Pädagogik nicht nur als Basis jeglicher Schulbildung, sondern insbesondere jeglichen weiteren Sprachenlernens. Die Schul- bzw. Muttersprache wurde zusätzlich als Grundlage der Identitätsbildung und persönlichen Entwicklung verstanden. Das Erlernen mehrerer Sprachen führe bei den meisten Personen zu einer Schädigung der Muttersprache, da die Gehirnkapazität normaler Menschen für mehrere Sprachen, Identitäten und Kulturen nicht ausreichen würde, lautete der allgemeine Grundsatz (z.B. Blocher, 1910). Entsprechend negativ wurden der frühe Fremdsprachenunterricht sowie die Zweisprachigkeit gewertet: „die Beherrschung nur von zwei Sprachen oder Kulturen [ist] für 90 Prozent unsrer ganzen Jugend selbst bei den raffiniertesten Unterrichtsmethoden unmöglich. Von mehr wollen wir gar nicht reden. Selbst die von vornherein doppelsprachig erzogenen Kinder erwerben aus den equilibristischen Versuchen ihrer Eltern nur eine dauernde Unsicherheit und Wurzellosigkeit in beiden Idi-

omen“ (Rüegg, 1915)⁸. Es erstaunt nicht, dass deswegen die meisten Kantone keine Fremdsprachen für die Allgemeinheit vorsahen. Und auch wo im 19. Jahrhundert der Fremdsprachenunterricht obligatorisch erklärt wurde, musste man das Obligatorium aufgrund dieser Argumente in den 1920er-Jahren wieder aufheben, bspw. in Schaffhausen oder Basel-Stadt.

Noch Ende des 19. Jahrhunderts konnte die baselstädtische konservativ-liberale Fraktion das Argument, „fremde Sprachen können nur dann mit Erfolg gelehrt werden, wenn dieselben auf der festen Grundlage der Kenntnis der eigenen Muttersprache aufgebaut werden“ (Klein, 1878), wegen wirtschaftlicher Bedenken erfolgreich vom Tisch wischen. „Wir erlernen eben die deutsche Sprache am sichersten an einer fremden Sprache, am Französischen oder Lateinischen“⁹, lautete die pädagogische Gegenargumentation, die die allgemeine Einführung von Französisch in den Primaroberschulen legitimierte und durchsetzte. Dieser politische Entscheid wurde jedoch in der Praxis durch eine Vielzahl von Französisch-Dispensierungen massiv unterminiert. Damit gewann die Theorie der Überforderung durch Fremdsprachen immer mehr an Gewicht. Deshalb musste schlussendlich der Kanton Basel-Stadt ab 1929 die Primaroberschule ohne Fremdsprachen einführen.

3.3 Nationalpolitische Argumente

Die Ansicht, der Unterricht in den Landessprachen stehe in einem direkten Zusammenhang zum nationalen Zusammenhalt, ist gemäss unseren Recherchen ein Produkt der Krisenzeiten des Ersten bzw. Zweiten Weltkriegs. Vor diesem Zeitpunkt findet man diese Idee in abgeschwächter Form nur in Quellen zum Tessin und zu den Gymnasien.

Zwar diente im Tessin die Zugehörigkeit zur mehrsprachigen Schweiz bereits 1846 als Legitimation für die Einführung der anderen Landessprachen in den Sekundarschulen: „*Noi siamo Italiani di lingua, ma di patria siamo Svizzeri, o la lingua predominante in Isvizzera è il tedesco, non si farà dunque mai sufficientemente per favorire lo studio di questa lingua*“¹⁰. Neben einem Aufschwung in Handel und Gewerbe, versprachen sich die Tessiner Politiker durch den Fremdsprachenunterricht eine verbesserte Anbindung des Kantons an die restliche Schweiz und damit vor allem eine Vertretung ihrer kantonalen Interessen. Aufgrund der Angst vor dem Auseinanderbrechen der Schweiz nach dem Ausbruch des Ersten Weltkrieges, gewann dieser Ansatz schweizweit eine neue Dimension: Das Fremdsprachenlernen sollten nun der gegenseitigen Verständigung zwischen den Landesteilen dienen. In einem weiteren Schritt wurden es gar zur „staatsbürgerlichen Stütze“ (Bähler, 1945).

Zunächst beschränkte man diese Idee auf Sekundarschulen und Gymnasien. Obwohl die politische und intellektuelle Elite 1914 forderte, „jeder Schweizer sollte [...] nicht nur wegen seines persönlichen Fortkommens, sondern schon um des Landes Willen die beiden an-

1846 im Tessiner Grossrat: „Noi siamo Italiani di lingua, ma di patria siamo Svizzeri, o la lingua predominante in Isvizzera è il tedesco, non si farà dunque mai sufficientemente per favorire lo studio di questa lingua”

den Sprachen lernen“ (Falke, 1914), und obwohl sich sogar der Bundesrat für das Fremdsprachenlernen im Dienste der nationalen Solidarität aussprach, waren diese Aussagen faktisch nur an die künftige Elite gerichtet. Der Bundesrat hielt nämlich 1917 zusätzlich fest, dass an „eine weitere Belastung des Unterrichts mit neuen Fächern auf den untern Schulstufen und namentlich der Primarschule gar nicht zu denken“ sei. Beim „Mann aus dem Volke“ müsse der notwendige Patriotismus anhand der „Nationalgötter“ Tell und Winkelried hervorgebracht werden, nicht durch die Fremdsprachen, meinte auch der eben zitierte Falke (1914).

Erst mit dem Ausbruch des Zweiten Weltkriegs und im Zusammenhang mit der Geistigen Landesverteidigung wurde die nationalpolitische Forderung verstärkt und ausgeweitet. Während in Europa das Prinzip galt, „eine Sprache – eine Nation“, bekannte sich die Schweiz zur Vielsprachigkeit. Ein Prinzip, dem auch das Individuum entsprechen sollte: Als 1937 Nationalrat Valotton die zweite eidgenössische Eingabe zum Thema nationale Erziehung einreichte, verlangte er in seinem ersten Punkt einen „vertieften Unterricht in den nationalen Sprachen [...] in den Primar- und Sekundarschulen“.

Trotz der dramatischen Töne der Diskussion zum Nationalverständnis der mehrsprachigen Schweiz nach dem Ersten Weltkrieg, führte diese nur in Ausnahmefällen zu einer sofortigen Stärkung der Fremdsprachenfächer. Die Diskussion übte allerdings einen prägenden Einfluss auf die Formulierung der kantonalen Lehrpläne aus, wie das Beispiel Luzern zeigt. Während im Lehrplan der Sekundarschule von 1911 die Vorgaben für das Fach Französisch nur aus nüchtern formulierten Inhaltsangaben bestehen wie „1. Grammatik. Uebungen im Aussprechen und Lesen. Chorlesen. Formenlehre. 2. Mündliche und schriftliche Uebersetzungen. Memorierübungen. Diktate“, findet man 1934 eine stark nationalpolitisch gefärbte Einleitung zum Fach: „Der Unterricht in unsern Landessprachen hat nicht nur eine praktische, sondern auch eine vaterländische Aufgabe zu erfüllen. Er hilft Brücken zu schlagen zwischen der romanischen und der deutschen Schweiz. Dazu soll auch der Französischunterricht das Seinige beitragen.“

4. Fremdsprachen früher und heute

Wirtschaftliche, nationalpolitische und pädagogische Bezüge sind auch heute noch die bestimmenden Grössen in der Diskussion um die

(Nicht-)Einführung des Fremdsprachenunterrichts. Sie haben verschiedene Konjunkturen erlebt und bedienten unterschiedliche Interessen und Zwecke. Heute diskutiert man nicht mehr darüber, ob Fremdsprachen für Kinder schädlich seien, sondern ob zwei Fremdsprachen auf der Primarstufe sinnvoll sind. Dass mindestens eine Fremdsprache Teil des Kanons auf allen Schulstufen der Volksschule sein soll, gilt spätestens seit den 1970er-Jahren als demokratisches Prinzip; als pädagogisches gilt, dass der Fremdsprachenunterricht so früh wie möglich beginnen soll. Die Erfahrungen der sprachlichen Minderheiten, deren Entscheidungsfreiheit in Bezug auf den Fremdsprachenunterricht 1840 wie 2014 durch nationalpolitische und wirtschaftliche Zwänge eingeschränkt bleibt, erwiesen sich als wegweisend.

Als der Zürcher Regierungsrat im September 1999 den Grundsatzentscheid fällte, dem Englisch gegenüber dem Französisch auf der Primarstufe den Vorzug zu geben¹¹, begründete Bildungsdirektor Ernst Buschor den Entscheid in der *NZZ*: „Der (*sic!*) Trend Richtung Englisch als globale Kommunikationssprache kann auch die Schweizer Bildungspolitik nicht aufhalten [...]. Englisch als Erstsprache ist ein Begehren der Gesellschaft sowie der Wirtschaft allgemein“¹². Diese Aussage erinnert an die Worte der Politiker des 19. Jahrhunderts: Die Sprache ist für das praktische Leben des *Handels- und Gewerbetreibenden* unentbehrlich. Nutzniesser des wirtschaftlichen Arguments ist heute in der deutschsprachigen Schweiz jedoch kaum das Französische, sondern vorwiegend das Englische. Für die Landessprachen spricht zwar immer noch das nationalpolitische Argument, aber es ist noch lange nicht so alt und so stark wie das wirtschaftliche.

Anmerkungen

¹ Weitere Informationen: <http://www.ife.uzh.ch/research/hbs/forschung/forschungaktuell/sinergia.html>

² Für die Mädchen sind die Anteile geringer, weil sie aufgrund der Handarbeit mehr Wochenlektionen belegen mussten als die Knaben.

³ Empfehlungen und Beschlüsse betreffend Einführung, Reform und Koordination des Unterrichts in der zweiten Landessprache für alle Schüler während der Obligatorischen Schulzeit, EDK 1975.

⁴ Der Kanton Bern kannte, wie einige Westschweizer Kantone ebenfalls, die erweiterte Oberschule, also eine Primaroberschule, in der zusätzlich das Fach Französisch unterrichtet wurde. Ab 1870 konnten Gemeinden eine erweiterte Oberschule mit finanzieller Unterstützung des Kantons einführen. In anderen, grenznahen Gebieten weisen hingegen Quellen darauf hin, dass Fremdsprachenunterricht erteilt wurde, auch wenn in den Lehrplänen keiner vorgesehen war.

⁵ „Das Tessin hat ein besonderes Bedürfnis nach einer gut ausgebildeten Arbeitsklasse, die imstande ist, sich zu spezialisieren um die Konkurrenz zu schlagen – nicht im Kanton selber, wo es keinen Platz für unsere Arbeiter gibt, sondern auf

der anderen Seite der Alpen oder im Ausland“ (Zeli Spartaco, *Processi verbali Gran Consiglio*, 1933; Übersetzung der Autorinnen).

⁶ Als „Bonnen“ wurden früher Dienstmädchen bezeichnet.

⁷ „Für die grosse Mehrheit bedeutet das unvollkommene Kenntnis, ungenauen Ausdruck und im Denken ein intellektuelles Defizit“ (Übersetzung der Autorinnen).

⁸ Die im Rahmen des Projekts *Bildung in Zahlen* (s. <http://www.bildungsgeschichte.uzh.ch>) gesammelten historischen bildungsstatistischen Daten weisen darauf hin, dass bereits im Verlauf der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts mehr als 10% der Kinder auf der Sekundarstufe I einen Schultyp mit Fremdsprachenunterricht besuchten.

⁹ Abgeordneter Burckhardt im Basler Grossen Rat, Artikel in *Basler Nachrichten* vom 2. April 1880.

¹⁰ „Wir sind Italienisch in der Sprache, aber unsere Heimat ist die Schweiz, und die wichtigste Sprache der Schweiz ist Deutsch, darum werden wir uns nie genug anstrengen können, um das Studium dieser Sprache zu fördern“ (Luvini, *Processi verbali Gran Consiglio*, 1846; Übersetzung der Autorinnen).

¹¹ Mit dem Lehrplan von 1993 wurde Französisch im Kanton Zürich in der 5. Klasse der Primarstufe eingeführt. Mit dem Lehrplan von 2004 konnte der politische Entscheid von 1999 auch im Schulzimmer umgesetzt werden: Nun lernten die Kinder ab der 2. Klasse Englisch und Französisch weiterhin ab der 5. Klasse (2 Lektionen pro Woche, wie Englisch).

¹² *Neue Zürcher Zeitung* vom 27. Sept. 2000, Nr. 225, S. 15.

Bibliographie

Bähler, E.L. (1945). Die Pflege der Landessprachen an den schweizerischen Schulen. *Archiv für das schweizerische Unterrichtswesen* 31, 20–50.

Blocher, E. (1910). Über die Schädigung der Schüler durch Fremdsprachenunfug. *Pädagogisches Archiv*, 52, 551–557.

Falke, K. (1914). *Der schweizerische Kulturwille*. Zürich: Rascher & Cie.

Gauchat, L. (1896). Zur Reform des Französisch-Unterrichts. *Schweizerische Lehrerzeitung*, 41(7), 59–61.

Jenzer, C. (1998). *Schulstrukturen als historisch gewachsenes Produkt bildungspolitischer Vorstellungen*. Bern: Lang.

Kinkelin, H. (1896). In: A.H., Eine verlorne Schlacht oder Debatte der freiwilligen Schulsynode über die Schulrevision in Basel-Stadt, *Schweizerische Lehrerzeitung* 41(50–51), 402–404; 412–413.

Klein, W. (1878). *Motive zu dem Entwurfe eines neuen Schulgesetzes*. Basel: o.V.

Kottinger, H. M. (1844). *Die höheren Volksschulen nach ihrer Organisation und Lehrmethode*. Schaffhausen: Brodimann'sche Buchandlung.

Lombard, A. (1943). La défense nécessaire des minorités. *Die Schweiz, ein nationales Jahrbuch* 14. Aargau: NHG, 143–147.

Oelkers, J. (2009). *Zukunftsmusik: Zur Begründung einer engen Kooperation zwischen der Volksschule und den Musikschulen*. Vortrag vom 19. August 2009 an der Universität Zürich.

Plüss, T. (1877). *Ueber den Entwurf eines Schulgesetzes für den Kanton Basel-Stadt vom Mai 1877*. Basel: Schultze.

Rüegg, A. (1915). *Unsere Landessprachen und unsere nationale Einheit*. Basel: Helbing & Lichtenhahn.

Anja Giudici

ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Erziehungswissenschaft und am Zentrum für Demokratie Aarau der Universität Zürich. In diesem Rahmen forscht sie zur schulischen Sprachenpolitik und zur Entwicklung des schulischen Wissens allgemein. Sie arbeitet derzeit an ihrer Dissertation zur schulischen Sprachenpolitik in der Schweiz (1840–1980). Zusammen mit Regina Bühlmann hat sie 2014 den EDK-Bericht *Unterricht in heimatlicher Sprache und Kultur (HSK)* verfasst.

Sandra Grizelj

ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut Primarstufe der Pädagogischen Hochschule Nordwestschweiz (PH FHNW). Im Rahmen des SNF-Sinergia-Projektes *Konstruktion schulischen Wissens von 1830 bis 1990* arbeitet sie an ihrer Dissertation zum Französischunterricht in den Volksschulen der deutschsprachigen Schweiz.



Carte postale d'Herzogenbuchsee publiée par H. Guggenheim & Co. aux alentours de 1898.

Pratique de l'intercompréhension: le cas d'une Haute école spécialisée bilingue

Dorothee Ayer | Zollikofen

Dieser Artikel behandelt eine Form der Interkomprehension, wie sie in der Schweiz zur Anwendung kommt, genauer gesagt an einer zweisprachigen Fachhochschule, sowie die Voraussetzungen zum Gelingen dieser Art von Kommunikation. Wir gehen dann auf die Vorteile der Interkomprehension ein und stellen schliesslich Beispiele sowohl aus der Praxis als auch aus dem Bereich des Unterrichts vor.

Die Interkomprehension ist ein effizientes und wirtschaftliches Kommunikationsmittel in einer Sprachkontaktsituation, wie man sie in der Schweiz antrifft. In diesem Umfeld scheint es unvermeidbar, die Idee der vollkommenen Zwei- resp. Mehrsprachigkeit aufzugeben. Das wiederum bedingt jedoch, dass die passiven Sprachkompetenzen ausreichend entwickelt sind, um einem Gespräch in der jeweils anderen Sprache folgen zu können. Es ist zudem angebracht, über die Inhalte von Sprachkursen nachzudenken, um diese Art der Kommunikation zu erleichtern, indem die metakognitive und metalinguistische Reflexion integriert wird; nachzudenken auch über den Platz, den man der Interkomprehension in einem schulischen oder akademischen Lehrplan einräumen kann.



Mehr Beiträge zu diesem Thema:

www.babylonia.ch >

Thematisches Archiv > Themen 23 und 26

1. Introduction

La Suisse et ses quatre langues nationales offrent une situation privilégiée de contact des langues. Dans des régions de frontière linguistique aussi bien que dans des lieux où des locuteurs de langues différentes se côtoient, des *modus vivendi* se mettent en place pour permettre échanges et communication. Ces lieux en question servent de décor pour des types de communication bi/multilingue, qu'il s'agisse de villes à cheval sur deux régions linguistiques ou d'entreprise et d'institutions comptant du personnel originaire de communautés linguistiques diverses.

L'intercompréhension, que l'on peut résumer par l'expression «chacun parle sa langue», est une pratique courante dans ces contextes officiellement bi/multilingues. Si le principe paraît simple en soi, la mise en pratique nécessite des conditions linguistiques de base et une attitude particulière de la part des interlocuteurs engagés dans une conversation bilingue.

Dans cet article, nous verrons le type d'intercompréhension pratiquée en général en Suisse et plus précisément dans une Haute école spécialisée bilingue, ainsi que les pré-requis au bon déroulement de ce type de communication. Nous aborderons ensuite les avantages de la pratique de l'intercompréhension et enfin nous fournirons des exemples concrets tant au niveau de la pratique que de la formation.

2. Intercompréhension entre langues voisines ou entre langues distantes

Le terme intercompréhension est polysémique et a dans ses définitions une grande fourchette de nuances. On peut néanmoins partir de la définition première de ce mot qui signifie, comme le souligne Jamet (2010), «compréhension réciproque». Par le qualificatif réciproque, cette définition implique deux personnes ou deux groupes, qui communiquent et se comprennent. On peut dès lors différencier deux types de pratiques d'intercompréhension. Celle qui est le plus souvent évoquée et qui fait l'objet de plusieurs recherches concerne l'intercompréhension entre langues dites voisines, appartenant à la même famille, comme le groupe des langues romanes. Dans le cas d'une intercompréhension entre locuteurs de langues voisines et ne parlant pas la langue partenaire, la communication est rendue possible par la proximité linguistique des langues engagées.

Le deuxième type de pratique d'intercompréhension recouvre les échanges faisant intervenir plusieurs langues, dites distantes ou éloignées. Dans ce cas précis, on part du principe qu'il existe entre les locuteurs en présence un registre commun. On peut parler ici de connaissances partagées et que Matthey (2008: 119) qualifie de *parler bilingue*, illustré par l'alternance codique.

C'est sur ce second type d'intercompréhension

que portera l'étude proposée ici. En effet, il s'agit de se pencher sur les pratiques langagières en usage dans le cadre d'une Haute école spécialisée en Suisse¹. Cette école est officiellement bilingue et pratique, à l'instar de l'administration fédérale helvétique et de nombreuses entreprises bi-multilingues, l'intercompréhension. Cette pratique a cours entre membres du personnel (administratif, enseignant, scientifique et de maintenance), mais doit aussi s'appliquer aux étudiants germanophones et francophones qui fréquentent l'école et qui ont parfois des projets à mener en groupe bilingue.

2.1 Conditions pour un bon fonctionnement

Lorsqu'il est question d'intercompréhension entre langues distantes, les locuteurs impliqués dans la communication doivent avoir des compétences linguistiques dans la langue partenaire. Si l'on se réfère aux directives officielles de l'administration fédérale, tous les employés sont censés avoir des connaissances d'une langue partenaire suffisantes pour pouvoir participer à ces communications bi/multilingues. En effet, l'Office fédéral du personnel, dans son *Guide pour la promotion du plurilinguisme* (2009) donne des indications pour la rédaction d'offres d'emploi selon le type du poste décrit. Il s'agit d'une fourchette allant du niveau A2-B1 au niveau B2-C1.

On distingue généralement dans l'enseignement/apprentissage des langues, quatre compétences de base: la compréhension orale et la compréhension écrite (compétences de réception), l'expression orale et l'expression écrite (compétence de production). Dans le cas de la pratique de l'intercompréhension, chaque locuteur s'exprime dans sa langue première, ce qui signifie qu'il doit avoir les compétences nécessaires pour comprendre son partenaire, donc des compétences de réception dans la seconde langue utilisée, comme le rappelle Grin (2008: 18): «[L'intercompréhension est] la faculté, pour des locuteurs de langues maternelles différentes, de tabler sur leurs compétences réceptives dans les langues des autres pour se comprendre mutuellement.» Cette focalisation sur les compétences réceptives représente clairement un avantage dans le sens où il est plus facile d'acquérir des compétences en réception qu'en production. Il faut néanmoins pouvoir accepter l'idée de compétences partielles et inégales: atteindre un niveau B2 en compréhension orale alors que l'expression orale se situe peut-être au niveau A2. Par ailleurs, le fait d'utiliser deux langues dans une conversation n'est pas aisé et il est fréquent d'entendre une langue

dominer l'échange. Cette convergence vers une seule langue peut s'expliquer par une volonté d'ouverture vers la langue et la culture partenaire de la part des interlocuteurs. Et, *a contrario*, l'intercompréhension peut être perçue comme une position de «quant à soi»: chaque participant s'en tient à son code et ne fait pas d'effort envers l'autre et sa langue. Ainsi le bon fonctionnement de l'intercompréhension nécessite qu'elle soit intégrée dans les pratiques des interlocuteurs.

3. Les apports d'une telle pratique

Les avantages qu'apporte l'intercompréhension sont multiples. Grin (2008) met en avant l'aspect économique, puisque l'on peut d'une part diminuer les coûts de formation en axant les cours de langue sur les compétences réceptives et d'autre part réaliser des économies de traduction. En effet, dans cette configuration chaque participant à une réunion comprend les interventions de ses collègues ou est capable de lire des documents rédigés dans la langue partenaire sans avoir recours à un service de traduction.

De plus, l'intercompréhension permet à chaque locuteur en présence d'utiliser sa langue première et de ce fait, de laisser de la place au respect des langues minoritaires dans une situation donnée. L'égalité entre langues est donc de la sorte respectée, qu'il s'agisse de la langue majoritaire ou de la langue minoritaire en terme de nombre de locuteurs.

Chaque participant se retrouve ainsi sur un pied d'égalité et le respect de l'origine linguistique de chacun est assuré. Dans ce sens, et si les conditions pour un bon fonctionnement de l'intercompréhension sont garanties, leur «face» (Goffman, 1974) est sauvegardée. Chacun est impliqué dans une situation de communication comportant les mêmes difficultés potentielles et on peut imaginer que cet état de fait apporte une aide à la communication: les interlocuteurs doivent s'assurer de la compréhension de leur intervention par leurs partenaires, par exemple en adaptant leur débit, leur lexique ou leurs structures syntaxiques.

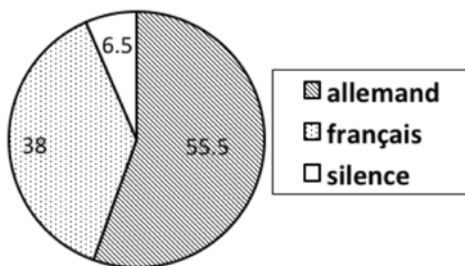
4. Exemple entre collaborateurs

Le cadre bilingue de la Haute école spécialisée observée pour nos recherches permet de mettre en pratique l'intercompréhension entre langues distantes, puisque les réunions de travail se font en allemand et en français. Dès que l'on essaie de se faire une image plus précise de ce type d'échange, on se pose forcément plusieurs questions, telles que «est-ce que ça marche vraiment?» ou «y a-t-il une langue dominante?» ou encore «les interlocuteurs se comprennent-ils réellement?». Afin de pouvoir répondre à ces interrogations, nous avons enregistré des réunions de travail. Les analyses qui en découlent ont pour but de définir le volume de chaque langue utilisée et de le faire correspondre aux langues maternelles des participants à la réunion, c'est-à-dire de pouvoir répondre aux questions posées et de voir si réellement chacun s'exprime dans sa langue maternelle. De plus, il est intéressant de relever les outils linguistiques sollicités par les interlocuteurs pour d'une part s'assurer d'être compris et d'autre part questionner et faire reformuler dans le cas d'incompréhension.

L'intercompréhension est un moyen efficace et économique de communiquer dans le contexte de contact des langues que l'on trouve en Suisse. Dans ce type de situation, il paraît indispensable d'abandonner l'idée d'un bi/plurilinguisme parfait.

L'enregistrement qui nous sert ici d'exemple concerne une réunion³ des enseignants de langues de l'école à laquelle cinq personnes participaient selon la répartition linguistique suivante: deux francophones, deux germanophones et une anglophone. L'enseignante anglophone a pour langue seconde l'allemand et peut être assimilée au groupe des germanophones dans la mesure où elle utilise l'allemand comme langue de communication au sein de l'école. La réunion a duré soixante-quatre minutes, durant lesquelles les participants ont utilisé le français et l'allemand de manière équilibrée. En effet, une fois écartés les moments de silence (consacrés à la prise de note ou à la consultation de documents) on peut compter 38% du temps de parole en français et 55.5% en allemand, ce qui correspond à la représentation des langues lors de cette réunion avec 40% de francophones et 60% de germanophones.

Figure 1: volume des langues utilisées lors de la réunion



Par contre, si en terme de volume l'intercompréhension est respectée, il est intéressant de noter que les participants ne se cantonnent pas à l'utilisation de leur langue maternelle, mais interagissent également dans la langue partenaire.

On peut bien sûr observer plusieurs cas de code-switching, ce qui s'explique naturellement par la coexistence de deux langues dans un même espace. Dans notre exemple, les cas de code-switching concernent essentiellement le fait de nommer des titres de projets ou des noms de cours, créés en allemand et qui n'ont pas été officiellement traduits en français. Cependant, il est fréquent qu'un locuteur réponde ou enchaine dans la langue qui n'est pas la sienne:

- P (francophone): Sinon cela voudrait dire que vous devriez noter vos... vos évaluations plusieurs fois.
- S (germanophone): Mais on le fait de toute façon non?
- P: Pour toi, tu le fais. Pis après tu le mets dans IS-A.
- S: Ouais

Néanmoins, les enchaînements d'une langue à l'autre se font généralement avec une certaine fluidité, telle qu'on le conçoit dans la pratique de l'intercompréhension:

- P (francophone): Et la question, euh c'est aussi une question d'organisation.
- E (germanophone): Ja genau, wann sie das machen werden.
- P: Parce qu'ils s'inscrivent...
- E: Ja
- P: Jusque là, ils sont libres.

5. Vers un enseignement de cette pratique

Si enseignants et collaborateurs communiquent en mode bilingue, qu'en est-il de la formation à cette pratique auprès du public étudiant? Des cours de langues sont au programme de la 1^{ère} année d'étude. Les étudiants doivent suivre des cours de L2 (français ou allemand) et de L3 (anglais), avec pour objectif le niveau B2 en fin d'année. En effet, l'enseignement dans cette école se fait en allemand ou en français, selon la langue de l'enseignant, dès la seconde année. Les étudiants doivent donc être capables de suivre un cours dans la langue partenaire et d'engager des discussions avec leurs pairs germanophones ou francophones. Traduits en termes d'objectifs, cela signifie des compétences distinctes: communiquer sur des sujets quotidiens ainsi que sur des sujets spécifiques durant les cours et les travaux pratiques, avec les enseignants et entre étudiants. Les cours de langues de 1^{ère} année répondent à ces besoins en intégrant dans les programmes des thèmes spécifiques à chaque filière (thèmes apparentés à des objectifs spécifiques).

Par contre, pour développer davantage les compétences en interaction bilingue, l'école propose depuis l'automne 2013 un module facultatif qui met en contact des étudiants germanophones et francophones. Durant ces leçons bilingues, les étudiants suisses alémaniques s'expriment en français et les Suisses romands en allemand. Ce mode de communication ne coule pas de source et peut être qualifié

d'«intercompréhension inversée», ce qui nécessite une certaine gymnastique cérébrale de la part des participants. Toutefois, les étudiants immergés dans ce contexte bilingue se retrouvent experts de la langue cible de son/ses partenaire-s et inversement. Se met alors en place une dynamique de négociation et d'entre-aide linguistique. Ces locuteurs, tour-à-tour natifs et non-natifs, développent des stratégies de communication propres bien sûr à l'apprentissage des langues mais également adaptées à un contexte bilingue.

Du point de vue du plurilinguisme, le fait que chaque participant se retrouve dans le rôle de l'expert (sans être nécessairement linguiste) permet aux apprenants de prendre conscience de façon plus fine du fonctionnement de sa langue première. Cette prise de conscience sert ainsi d'outil pour faire des liens entre les langues 2-3-etc. dans une réelle perspective plurilingue.

6. Conclusion

L'intercompréhension est un moyen efficace et économique de communiquer dans le contexte de contact des langues que l'on trouve en Suisse. Dans ce type de situation, il paraît indispensable d'abandonner l'idée d'un bi/plurilinguisme parfait. Des locuteurs issus de communautés linguistiques diverses peuvent s'entendre et travailler ensemble sans pour autant avoir un niveau identique dans les différentes compétences langagières. Ceci implique pourtant une condition préliminaire, à savoir des compétences de réception suffisamment développées pour comprendre un discours dans la langue partenaire. A cela s'ajoute des dispositions plurilingues et comme nous l'avons vu plus haut, il n'est pas rare qu'un mélange des langues se fasse, qu'apparaissent des épisodes de code-switching ou que la

conversation devienne monolingue, avec la domination d'une des langues. Il est d'ailleurs opportun de s'interroger sur les programmes des cours de langues pour faciliter ce type d'échange, en intégrant une réflexion métacognitive et métalinguistique, et la place que l'on peut faire à la formation à l'intercompréhension dans un cursus scolaire ou académique.

Notes

¹ Il s'agit de la Haute école spécialisée des sciences agronomiques, forestières et alimentaires (HAFL) à Zollikofen, canton de Berne.

² Enregistrement du 7 mars 2013.

Bibliographie

- Caddéo, S. & Jamet, M.-C. (2013). *L'intercompréhension: une autre approche pour l'enseignement des langues*. Paris: Hachette
- Goffman, E. (1974). *Les rites d'interaction*. Traduction française par A. Kihm, Paris: Editions de Minuit.

Grin, F. (2008). Pourquoi l'intercompréhension? In: V. Conti & F. Grin, *S'entendre entre langues voisines: vers l'intercompréhension*. Genève: Georg, pp. 17-30.

Jamet, M.-C. (2010). L'intercompréhension: de la définition d'un concept à la délimitation d'un champ de recherche ou vice versa? *Publiforum*, 11. www.publiforum.farum.it/ezine_articles.php?art_id=144 (consulté le 06.02.2014).

Matthey, M. (2008). Comment communiquer sans parler la langue de l'autre? In: V. Conti & F. Grin, *S'entendre entre langues voisines: vers l'intercompréhension*. Genève: Georg, pp. 113-129.

OFPER (Office fédéral du personnel) (2009). *Guide pour la promotion du plurilinguisme*. <http://www.news.admin.ch/NSBSubscriber/message/attachments/15598.pdf> (consulté le 15.09.14).

Dorothee Ayer

enseigne le français langue étrangère à la Haute école spécialisée bernoise à Zollikofen (HAFL) et mène une recherche doctorale sur la pratique de l'intercompréhension entre langues distantes (DILTEC, Sorbonne-Nouvelle Paris 3).



La crémation du Bögg lors de la fête des *Sächsilüte*, à Zürich. La carte postale date du début du XX^{ème} siècle.

De nouveaux comportements langagiers pour une nouvelle identité

Questions de langue et de discours à l'entrée du supérieur pédagogique

Irène-Marie Kalinowska | Bruxelles

Der Beginn einer Ausbildung an einer pädagogischen Hochschule fällt häufig mit einer bedeutenden Veränderung in der Identität der jungen Erwachsenen zusammen, die sich für diese Ausbildung entschieden haben. Sie kommen aus unterschiedlichen sprachlichen und kulturellen Hintergründen und müssen in der Lage sein, sich in ihrem sprachlichen Verhalten an neue Erwartungen anzupassen. Im Rahmen der verschiedenen Evaluierungen entdecken sie, oft zu ihrer eigenen positiven und negativen Überraschung, wie wichtig es ist, ihre Erstsprache(n), mit der sie aufgewachsen sind, mit der Sprache ihrer Ausbildung in Beziehung zu setzen. Das komplexe Wechselspiel zwischen Sprache und Identität wird ihnen erst am Ende bestimmter der Ausbildungstapen oder -zyklen klar, sofern es ihnen gelingt diese zu erreichen. Die Studienabbruchsquoten während der ersten Jahre sind nicht unerheblich. Ein reflexiver Austausch zu Fragen sprachlicher Kompetenz kann den Studierenden dabei helfen, diese Veränderungen im Bereich von Sprache und Identität zu bewältigen und ihre Motivation aufrecht zu erhalten. Die Studierenden verschiedener Ausbildungsjahrgänge eines Studienschwerpunkts erhalten so die Möglichkeit sich damit auseinanderzusetzen, wie sie mit der Sprache, die sie unterrichten werden, zurechtkommen und wie sie den Umgang mit dieser Sprache wahrnehmen.

1. Pourquoi parler d'identité à propos du passage dans le supérieur pédagogique?

Les transformations qui traversent nos sociétés démocratiques posent la question de l'identité avec une acuité particulière, autant sur le plan collectif que sur le plan personnel. Au moment où les liens sociaux se distendent et où à la culture commune se subroge progressivement la gestion quotidienne d'impératifs d'ordre économique (Crahay, 2011), la question de ce que l'on est, de ce que l'on est pour les autres et de ce qu'est la collectivité demande constamment à être revisitée.

La question de l'identité se pose notamment lors du passage de l'enseignement secondaire vers une formation pédagogique dans l'enseignement supérieur, transition souvent délicate pour celui qui était jusqu'à présent pris dans les structures de la scolarité obligatoire et qui entame dorénavant une formation qu'il a cette fois-ci choisie et dans laquelle il doit faire preuve d'autonomie, de responsabilité et de créativité. La langue occupe

une place centrale lors de cette transition. On pourrait d'ailleurs se demander si cela n'est pas aussi le cas de toute autre situation de passage. C'est donc un moment particulièrement propice pour interroger le rapport que le sujet entretient avec ce qui est non seulement le moyen de communication et de transmission des connaissances, mais aussi et surtout le support matériel des représentations et la voie d'accès à soi.

Notre affirmation de la place centrale de la langue dans la construction de l'identité se fonde sur ce que les travaux de Saussure, de Benveniste, de Bakhtine (1984), Ducrot (1984) et de tant d'autres ont apporté à la compréhension de l'intrication étroite du linguistique, du subjectif et du social. En effet, selon le premier, la langue est aussi bien un ensemble d'empreintes psychiques intériorisé par chaque individu, un système de «signes essentiellement psychiques», «somme d'empreintes déposées dans chaque cerveau» faites «en dehors de la volonté des dépositaires¹» qu'une institution sociale extérieure (Saussure, 1916/1967/2005: 23-39), «ensemble de conventions», «lien social».

Selon le second, continuateur critique du premier, elle est «l'émanation irréductible du soi le plus profond dans chaque individu et, en même temps, une réalité supraindividuelle et coextensive à la société tout entière (Benveniste, 1968, 1974: 98-99)². Toujours selon Benveniste, la langue «fournit l'instrument linguistique qui assure le double fonctionnement, subjectif et référentiel, du discours» (Benveniste, *Ibid.*: 98-99).

Les travaux de Bakhtine montrent à leur tour l'incidence décisive des structures spécifiques propres aux genres du discours à travers lesquelles le sujet parlant s'approprie la langue. Ils mettent aussi en évidence une distinction importante pour le déroulement social des échanges langagiers, celle entre les genres premiers, pratiqués dans l'usage spontané de la langue, et les

genres seconds, élaboration réfléchie des premiers et qui reposent sur la capacité du sujet de prendre du recul par rapport à son comportement langagier. Enfin, les travaux en analyse des discours (Adam, Charaudeau, Maingueneau, Moirand) interrogent les ressorts syntaxiques et rhétoriques des différentes formes de productions discursives en tant que révélateurs de rôles de communication associés à différentes identités.

Interroger la parole du sujet à un moment significatif de son histoire, afin de voir comment il se situe dans la langue nous a donc paru une démarche heuristique intéressante pour réfléchir à l'identité: quels genres, premiers ou seconds, pratique-t-il à ce moment précis pour communiquer (Bakhtine, 1984: 273-291)? Quels mots choisit-il pour se désigner soi, et pour désigner l'autre? (Benveniste, 1946/1966: 225-236; Bakhtine, 1984: 306-308) Quelles structures discursives emploie-t-il pour entrer en contact avec ses interlocuteurs et pour construire ses propos? Quel rôle, enfin, choisit-il d'occuper dans les situations nouvelles dans lesquelles il se trouve en lien avec sa formation?

2. Dans quel contexte abordons-nous la question de l'identité?

Nous abordons cette question dans le contexte de l'enseignement supérieur professionnalisant en Fédération Wallonie-Bruxelles (désormais FWB; Belgique). Titulaire de cours de didactique du français et de maîtrise de la langue dans une «haute école» (ou, plus exactement, dans la «catégorie pédagogique» d'une haute école), nous accompagnons de futurs professeurs du secondaire ainsi que de futurs instituteurs préscolaires dans la préparation à leur futur métier. Les étudiants que nous avons en charge, principalement de grands groupes de 1^{re} année, se trouvent précisément dans ce moment de passage entre le secondaire et le supérieur, dont nous avons parlé plus haut. Ils forment un public fortement différencié du point de vue de l'âge, du milieu socioculturel et familial, mais ils présentent un certain nombre de points communs.

D'abord, pour très peu d'entre eux la formation pédagogique non universitaire³ est un premier choix ou la concrétisation d'une vocation (Cou-

dyzer, 2011). En effet, pour certains devenir «prof» est une tentative pour sortir d'une période de chômage ou pour mettre fin à l'exercice d'un métier jugé peu valorisant – bref, une nouvelle voie; tandis que pour d'autres – pour la majorité, en réalité – c'est une alternative à l'université où ils avaient échoué au préalable.

Ensuite, un autre «détail» qui a son importance: la langue, celle qui peut être considérée comme la «langue d'usage», la «langue de référence» (Lucchini, 2002 et 2005; Lucchini & Flamini, 2005) ou encore, pour beaucoup, comme la langue «maternelle» (Bronckart & Chiss, 2002; Kalinowska, 2013a) et qui sera celle dans laquelle ils pratiqueront leur futur métier. Si l'on considère que la langue permet de «se poser comme *sujet*», qu'elle «fournit au parlant la structure formelle de base nécessaire à l'exercice de la parole», tout en assurant «le double fonctionnement, subjectif et référentiel, du discours» (Benveniste, cfr *supra*), il s'agit là d'un détail sur lequel il paraît justifié de s'attarder quelques instants.

Précisons que la plupart de nos étudiants se destinent à devenir des professeurs de français; pour d'autres, qui se préparent au métier d'instituteur préscolaire, le français constitue également l'outil et la matière principale d'enseignement. Depuis un certain nombre d'années, nous menons auprès d'eux des enquêtes portant sur leur biographie linguistique, sur les souvenirs de leur parcours scolaire et sur les motifs du choix de la filière d'études. Dans ces enquêtes, un bon nombre déclarent vivre ou avoir vécu dans des contextes de diglossie ou de plurilinguisme – une vie langagière entre le français, parfois le néerlandais, et un ou plusieurs idiomes étrangers (dont certains ont le statut de dialectes). Un certain nombre situent dans ces contextes – qu'ils qualifient eux-mêmes d'instables – l'origine directe de leurs difficultés en français. Les difficultés dont ils parlent dans les sondages sont très souvent une réalité: n'ayant pas pu développer suffisamment une langue de référence, ils éprouvent d'importants problèmes de compréhension en lecture⁴.

À ce propos, il est de notoriété publique que l'ambition d'instaurer le plurilinguisme en FWB ou, en tout cas, de l'encourager dans l'enseignement, n'a pas pu se concrétiser jusqu'à ce jour. Malgré la composition réelle des classes, où dans un groupe officiellement «francophone» il y a parfois jusqu'à 15 langues en présence, les professeurs ne sont pas, encore à l'heure actuelle et dans la plupart des cas, préparés à la pratique de l'approche propre au français langue étrangère. Le fonctionnement résolument monolingue est très répandu, s'il n'est pas tout simplement la «norme»⁵. Dans une telle situation, il est assez aisé de comprendre que des situations de diglossie et de plurilinguisme deviennent effectivement la raison du sentiment d'«instabilité» sinon de l'échec.

À côté de ces difficultés, les enquêtes que nous menons au début de chaque année académique révèlent également que bon nombre de «francophones de naissance» ont eu le temps d'«oublier» les apprentissages grammaticaux de base – telle la capacité d'opérer quelques

manipulation syntaxiques de base ou celle de se servir d'un métalangage minimal. La plupart affirment avec force n' «avoir jamais entendu parler» des notions sur lesquelles portent nos questions, issues pourtant de la liste des «rudiments à acquérir» durant la scolarité obligatoire et mentionnés comme tels dans les programmes du cours de français à partir du niveau fondamental. Précisons que les questions de nos enquêtes ne portent pas sur la connaissance des points de matière, mais sur le souvenir et sur les émotions éventuelles que les étudiants gardent de la manière dont on a abordé les savoirs linguistiques durant leur scolarité. Il est vrai que la place accordée aux apprentissages grammaticaux explicites a été réduite à la portion congrue et que les «leçons de grammaire» qui auraient pu donner lieu à la construction de la réflexion métalinguistique ont été bannies des programmes.

Un autre point que révèlent nos sondages et qui semble un corollaire du précédent touche à la norme linguistique. En effet, aussi bien le contenu que la forme de nombreuses réponses montrent que le rapport à la norme linguistique est mal assuré. Comme le montrent abondamment différentes études réalisées dans le contexte qui est le nôtre (en FWB), nos étudiants ne font pas à ce niveau figure d'exception, bien au contraire (Thyrion, 2011; Crahay, 2012).

Et puis, dernier aspect dans ce premier aperçu: la majorité de nos enseignés entretiennent avec la langue un rapport qui est fait de pragmatisme et de familiarité. Dans la pratique, ce rapport à la langue se traduit principalement de deux manières. D'une part, ils la considèrent comme un code purement fonctionnel dont on peut, au besoin, modifier les règles. D'autre part, pour communiquer, bon nombre d'entre eux doivent s'appuyer sur une connivence réelle ou du moins supposée de la part de l'autre, qui est censé

«deviner» ce qu'ils veulent dire. L'expression la plus récurrente de ce besoin est l'habitude de s'appuyer sur les structures de phrases de l'interlocuteur pour formuler, moyennant une greffe de quelques mots sur ce «support syntaxique» venant de l'autre, un énoncé complet. L'évocation des réalités en leur absence, qui exige l'emploi de moyens linguistiques adéquats et suffisants pour les circonscrire dans un cadre spatio-temporel, pose à certains de sérieux problèmes. Comme on peut s'en douter, on constate l'existence d'un lien entre ce genre de problèmes que nous observons en première année et le nombre d'échecs en stages pédagogiques en deuxième. Ce constat est formulé régulièrement par différents membres de l'équipe pédagogique; le lien, quant à lui, se dessine de manière quasi systématique. Au moment de mener dans une «vraie» classe des séquences didactiques conçues par soi-même au préalable, il devient problématique de construire son propos en greffant quelques mots sur les phrases des élèves.

Toutes ces observations relatives au rapport à la langue amène inévitablement la question du rapport réflexif à

la langue chez ces candidats au métier d'enseignant vivant dans un pays multiculturel et plurilingue. Le premier constat qu'elles inspirent est que dans bon nombre de cas ce rapport commence seulement à se construire et que son instauration reste majoritairement faible, sinon insuffisante. Or, faut-il insister sur la difficulté que représente cette insuffisance? Rappelons qu'elle touche à ce qui constitue le levier principal de l'action à distance et qui est la condition même du recul possible vis-à-vis de son vécu et vis-à-vis des autres. Peut-on imaginer qu'une capacité faible de porter un regard réflexif sur le rapport que l'on entretient avec la langue soit sans incidence sur l'identité du sujet en formation?

Recherche de voie, second choix, rapports délicats avec la langue – voilà donc des éléments pour comprendre la difficulté que représente souvent la première année pour notre public: il s'agit là d'un moment de prise de conscience de ses propres capacités et d'auto-évaluation, de même que, souvent, d'une remise en question de son choix de formation au contact des matières à enseigner et lors des premiers stages pédagogiques.



Une carte postale de Baden (Argovie) et ses bains thermaux, en 1904.

Des précisions sur des facteurs d'ordre légal et institutionnel qui influent sur le déroulement de ce passage sont également utiles. En FWB, l'accès aux études supérieures est «libre» (Romainville, 2010; Coudyzer, 2011). D'une part, il n'y a pas de concours d'admission et, d'autre part, il n'existe pas d'épreuve telle que le baccalauréat en France. Le certificat de fin d'études secondaires suffit pour pouvoir s'inscrire, à quelques exceptions près, dans n'importe quelle filière d'études. L'une des conséquences principales de cette «liberté» d'accès est le déplacement de la sélection des candidats vers la fin de la première année, sans compter les abandons dont le taux est considérable (un tiers de la population estudiantine).

Le taux d'échec en fin de première est important: il se maintient autour de 60%. (Romainville, 2010; Parmentier, 2001). Cependant, il faut savoir aussi que dans le contexte où nous travaillons, la sélection ne se termine pas au bout de la première année. En effet, lorsque les étudiants effectuent leurs stages pédagogiques de deuxième, dont le poids est cette fois-ci autrement important, le nombre d'abandons atteint son acmé et certaines classes se vident.

Un autre facteur d'ordre institutionnel aide à comprendre la difficulté des étudiants en début de formation: tel qu'il a été conçu jusqu'à présent, le cursus de notre scolarité obligatoire ne prépare pas spécialement à réussir dans le supérieur (Crahay, 2012; Kalinowska, 2013c); notons à ce propos que nos collègues français aboutissent à des conclusions similaires (Delcambre & Lahanier-Reuter, 2010).

Au vu de tous ces facteurs, on peut prendre la mesure du saut qualitatif auquel sont confrontés les étudiants de première, saut auquel ils ne sont pas préparés et dont, surtout, ils ignorent le plus souvent l'existence. Sortis du secondaire où, très souvent, ils étaient habitués à réussir facilement, ils se trouvent dans un univers dont les exigences sont d'une autre nature (Coudyzer, 2011; Thyron, 2011). Parmi ces exigences, citons les compétences langagières de base nécessaires dans le supérieur professionnalisant. D'abord, la capacité à distinguer les différents discours (scientifiques, commerciaux, médiatiques, didactiques, etc.) et à les décoder à partir de leur contexte de production; ensuite, un savoir-faire dans la pratique des genres formels (rapport de stage, compte rendu, etc.); enfin, l'aptitude à adapter son discours à l'âge, la fonction et l'état psychologique de son interlocuteur, en choisissant le niveau et le registre de langue adéquats. Or toutes ces compétences supposent l'instauration préalable d'un rapport réflexif à la langue et au langage, rapport dont nous avons signalé que, précisément, il était instauré de manière très souvent insuffisante. Pensons aussi au lien, signalé plus haut, entre la faiblesse des compétences linguistiques et discursives constatée en première et les échecs en stage en deuxième année.

Si nous devons résumer les différents aspects de cette problématique, nous dirions simplement ceci: des facteurs liés au parcours personnel d'une part, et des conditions inhérentes au curriculum institutionnel d'autre part – toutes ces données se conjuguent pour que la transition secondaire/supérieur soit pour nos étudiants à la fois un moment de sélection opérée par l'institution formatrice et un moment de retour obligé sur leur choix de formation. Or ce dernier touche à la question de l'identité.

3. Un dispositif pour aborder des questions de langue, de discours et d'identité

L'idée de la mise en œuvre d'un dispositif spécifique s'enracine précisément dans le contexte et dans la problématique que nous venons de décrire. Si nous sommes avant tout titulaire d'enseignements qui doivent, objectivement, être sanctionnés par les épreuves de fin de cycle, la nature même de notre charge nous amène à réfléchir sur les conditions dans lesquelles nous construisons savoirs et compétences avec nos enseignés. En effet, professeur de didactique du français, comment pourrions-nous nous dispenser d'interroger avec nos étudiants la manière dont ils acquièrent (ou non) les différentes compétences nécessaires à l'exercice de leur futur métier? Comment passer outre à l'existence d'un minimum langagier et linguistique indispensable dans leur cursus et comment ne pas chercher à le définir? Cela étant posé, comment dès lors interroger ces données avec eux et comment construire les repères dont ils ont besoin?

Comme nous l'avons indiqué plus haut⁶, nous menons des sondages portant sur le rapport au français et sur le parcours scolaire (cfr. exemples de questionnaires, à télécharger sur babylonia.ch). Les données obtenues font l'objet d'échanges régulés à plusieurs moments de l'année. Si ces échanges ne suffisent pas à déployer tous les aspects du rapport réflexif à la langue et au langage, les réponses font revenir, explicitement ou non, mais de manière récurrente, la question de l'identité. Or, celle-ci demande elle aussi à être définie. Le mot «identité» possède en français une longue histoire et des significations multiples, dont «permanence de soi» ainsi que, acception plus récente, «appartenance à une communauté religieuse ou ethnique». Nous nous intéresserons, pour notre part et dans le cas qui nous occupe, à la définition qu'en donne l'analyse des discours. Celle-ci parle d'«identité sociale», «externe» d'une part et d'«identité discursive», «interne» d'autre part. Théorisés par Charaudeau (2009; 2002), ces deux concepts articulent les deux aspects de la langue telle que définie par Saussure et par Benveniste: institution sociale, ensemble de conventions d'une part, ensemble d'empreintes psychiques, lieu de fondation du sujet, d'autre part, la langue est la matière même où se construisent les deux faces, externe et interne, de l'identité.

Si l'identité sociale première détermine ce que le sujet parlant peut ou doit dire suivant la fonction et le statut qu'il occupe symboliquement⁷ dans un échange (directeur, employé, professeur, élève), l'identité discursive correspond à la manière particulière dont il choisira de remplir cette fonction (un directeur peut être plus ou moins respectueux vis-à-vis de ses employés, un père peut se montrer plus ou moins sévère, etc.). Cette distinction nous a paru intéressante pour aborder la difficulté que nos enseignés éprouvent à assumer leur nouveau statut. En effet, d'élèves ils sont devenus étudiants; ils ont donc changé d'identité sociale (externe) et ils ont à prendre acte de ce changement. Ils doivent désormais construire l'identité discursive (interne) correspondante, c'est-à-dire adopter un comportement langagier qui convient à leur nouveau statut. Pour le dire avec Bakhtine, ils doivent effectuer le passage des genres premiers aux genres seconds – passer d'une simple «expression de soi» à un usage réfléchi des structures discursives adéquates, telles que la langue en propose dans la configuration symbolico-sociale donnée pour différentes situations données. On ne rabroue pas son maître de stage pour avoir trouvé le sujet de sa leçon un peu complexe et, sauf convenance particulière, on n'exige pas de lui de corriger les préparations la nuit qui précède la prestation.

Sous les apparences d'une opposition un peu simple (surtout dans une présentation forcément synthétique), la dialectique identité sociale/identité discursive possède des implications multiples. Le rapport entre ces deux notions indissociables intéresse en réalité la manière dont, à différents moments de sa vie, le sujet règle son rapport à soi et aux autres, dont il planifie son temps et dont il s'organise sur le plan pratique. Pensons par exemple aux mots qu'il choisit pour se désigner lui-même, aux tournures de phrase qu'il privilégie pour s'adresser à son interlocuteur et aux temps verbaux qu'il utilise pour situer ses actions dans le temps. Toute cette organisation subtile passe avant tout par les structures de la langue et du discours, celles que le sujet peut et veut employer dans différentes situations de sa vie sociale et privée. À partir de ces éléments, nous avons conçu un dispositif qui a été mis en œuvre comme suit. Nous avons choisi de l'appeler «Passage de témoin».

4. Le déroulement du «passage de témoin»

Un échange structuré a été organisé en début d'année académique entre les étudiants des différentes années (1^{re}, 2^e et 3^e) de l'option préparant à leur profession de futurs professeurs de français. Lors de cet échange qui a duré quatre heures environ, les étudiants de 2^e et de 3^e ont eu pour mission de faire part de leurs manières de se concevoir dans leurs identités sociales respectives: en tant qu'élève d'abord, étudiant et stagiaire de première et de deuxième ensuite, mais aussi en tant que personne (homme/femme, fille/fils de..., ami/amie de...), citoyen d'un pays précis et futur enseignant. À ces différentes identités sociales étaient coordonnées les différentes facettes de leurs identités discursives. C'étaient donc: le rapport au temps⁸, le rapport aux autres (pairs, parents, amis, etc.), la manière de se situer vis-à-vis de l'institution (école secondaire, établissement de formation actuel, école de stage, le futur lieu de travail) ainsi que les méthodes employées pour réussir aux différentes étapes du parcours. Ces méthodes devaient être appréciées du point de vue des objectifs et des moyens mis en œuvre pour les atteindre. Le point central dans ce questionnement était toutefois la manière de manier la langue dans ces différentes identités; de plus, une question spéciale portait sur leur rapport à la langue, au langage et aux différents discours.

Suivant un questionnaire auquel ils avaient réfléchi au préalable, les étudiants ont ainsi passé en revue leurs différentes identités sociales en s'interrogeant sur leurs différents comportements langagiers et discursifs qui y étaient associés.

Un certain nombre d'entre eux ont choisi de s'exprimer sur leurs différents comportements langagiers qu'ils considéraient à présent comme passés. Certains se sont donc attardés sur leurs attitudes volontairement négatives visant à «faire tout le contraire que ce que voulait le prof»; d'autres, sur les motivations initiales qui les avaient poussés à choisir cette formation-ci précisément: «être comme» un étudiant de leur connaissance ayant une réputation de grand fêtard; d'autres encore, sur l'idée qu'ils se faisaient des attentes auxquels ils fallait correspondre: beaucoup avaient imaginé qu'ils allaient, comme auparavant, pouvoir réussir sans avoir à montrer qu'ils ont réellement acquis les compétences visées; d'autres enfin, sur le désagrément initial lié à l'existence de certaines contraintes telles que le respect des délais et des horaires, ou encore la nécessité de relire, parachever et parfois corriger le travail à réaliser. Certains étudiants ont évoqué la difficulté initiale de passer du rôle d'étudiant et ancien élève à celui de stagiaire, ainsi que les peurs que suscitait ce passage; d'autres encore ironisaient sur leurs comportements de première année jugés maintenant infantiles, lorsqu'ils s'effrayaient, se décourageaient ou se révoltaient face à la quantité de travail lié à la préparation des premières séquences didactiques. Un étudiant, quant à lui, a fait part de son questionnement quant au sens de s'attarder sur les savoirs linguistiques et langagiers: il disait ne toujours pas avoir compris l'intérêt de ces savoirs «techniques» alors que selon lui, «tout était dans l'improvisation». Un autre

La langue est [...] le lieu de fondation du sujet, où s'articulent les différentes facettes de son identité. S'interroger sur le rapport que l'on entretient avec la langue peut aider à assumer différentes situations de passage lors desquelles l'identité se modifie et nécessite un travail de reconfiguration.

encore a, au contraire, tenu à analyser sa manière de manier la langue à travers les notions théoriques apprises au cours sans toutefois se rendre compte que son analyse ne portait que sur quelques situations précises (manière de s'adresser oralement à ses professeurs) et qu'elle laissait de côté d'autres situations telles que les stages et la langue écrite.

Globalement, les interventions des étudiants étaient centrées sur la période de formation poursuivie dans notre établissement, et très peu de place était consacrée au parcours dans le secondaire. Les étudiants de première ont d'ailleurs, comme prévu, pris la parole en dernier lieu; ils en étaient seulement à un mois de formation, non sans s'être déjà investis dans les enquêtes sur leur biographie linguistique et scolaire dont il était question plus haut. En revanche, les étudiants des années supérieures – et notamment ceux de troisième – possédaient déjà une expérience et ils ont pu construire un discours qui, même s'il a surpris certains de leurs condisciples «novices», a paru bien plus «parlant» que le propos de la titulaire de leur cours de discipline qui, à leurs yeux, occupait une place bien différente de la leur.

Quant aux étudiants de deuxième, leurs interventions avaient été prévues pour la partie centrale de la rencontre; elles ont, d'ailleurs, été les plus détaillées. En effet, étant donné qu'ils se trouvaient juste avant le moment critique d'entamer les stages – c'était précisément le moment de les faire parler. Ils se sont acquittés de leur mission avec implication: la plupart avaient réellement préparé le questionnaire que nous avons conçu pour cet échange. Enfin, des étudiants de tous les groupes ont pu revenir directement ou indirectement sur leurs biographies linguistiques et scolaires auxquelles ils avaient tous réfléchi au début de leur cursus. L'échange a été le fruit de l'ensemble de cette préparation.

5. «Que peut-on en retirer pour l'avenir?»

L'expérience du «passage de témoin» nous a permis de tirer un certain nombre de conclusions. D'abord, la réflexion sur les comportements langagiers menée de manière structurée s'est avérée une démarche intéressante – elle s'est soldée par des résultats encourageants.

De fait, les étudiants de première ont rapidement engagé une réflexion sur l'écart entre leurs représentations initiales de la formation et la réalité. Suite à cette rencontre, certains d'entre eux ont rapidement mis en œuvre des systèmes d'entraide pour la préparation des premiers stages pédagogiques, pour les recherches et pour l'étude. Or, comme nous pouvons le constater depuis quelques années dans notre pratique, de telles relations de collaboration et, plus largement, le travail collaboratif, ne s'engagent, très souvent, qu'avec difficulté. Les comportements «individualistes» – pour employer un terme véhiculé par différents discours savants et médiatiques – sont une réalité. Ces premières réactions des étudiants de première prouvaient ainsi qu'ils avaient saisi au vol le message qui revenait d'une manière un peu répétitive dans le discours de ceux de deuxième, qui, eux, affirmaient que depuis leur entrée dans le supérieur, une «vraie vie d'adulte» avait commencé et que dans cette «vraie vie» «il fallait s'organiser» pour faire face aux exigences et respecter les délais imposés. Quant aux étudiants de troisième année, ils ont tiré un léger bénéfice de supériorité qui revenait aux «anciens»:

les difficultés éprouvées les années précédentes leur faisaient à présent sourire...

Par ailleurs, ultérieurement à cet échange, nous avons pu remarquer que les étudiants de deuxième ont pu mettre à profit la réflexion qu'ils y ont menée dans la réalisation de certains travaux au cours de maîtrise de la langue, consacré à l'élaboration d'argumentations dialogiques. L'élaboration de celles-ci nécessite une réflexion soutenue sur l'identité sociale et discursive, et ces concepts sont cette fois-ci employés de manière explicite. En effet, les argumentations consistent à construire un plan cohérent intégrant des propos d'autrui souvent contradictoires, ce qui exige une analyse préalable de sa propre identité sociale et discursive ainsi que de celle des auteurs abordés. Or, comme l'expérience de plusieurs années nous le montre, ce travail est d'ordinaire difficile à engager.

Pour ce qui nous concerne, nous avons pu remarquer une application un peu trop mécanique des savoirs formels relatifs à la langue appris au cours, que les étudiants ont tenu à mobiliser dans leurs analyses. Entre ces considérations formelles et leurs pratiques discursives effectives, des liens restent toujours à construire: savoir citer les niveaux de langue et les registres de parole ne prouve pas qu'on les identifie dans la réalité et encore moins que l'on en pratique soi-même qui soient adéquats. Les structures linguistiques propres aux différents genres de discours ne s'intègrent pas par le simple fait d'avoir appris leur existence au

cours de français. À l'évidence, nos premiers questionnaires ne proposaient pas assez de situations concrètes. Les étudiants nous ont ainsi permis de saisir des points à affiner davantage dans notre enseignement; nous avons donc mis en œuvre des dispositifs nouveaux, conçus notamment pour mieux faire saisir la valeur des termes éminemment polysèmes: «discours», «langue» et «langage». Nous avons aussi revu les questionnaires préparatoires destinés à servir de supports aux prochains «Passages de témoin», de même que ceux consacrés aux biographies linguistiques et scolaires. Nous y avons introduit davantage d'exemples de situations pratiques pour susciter davantage de réponses contextualisées. Les liens entre langue, discours et identité apparaissent d'une manière plus naturelle lorsque ces notions sont interrogées à partir de structures discursives produites par les étudiants eux-mêmes.

Il serait tentant de citer ici des chiffres afin d'appuyer le bien-fondé de notre démarche par des indications d'ordre quantitatif. De fait, les abandons au cours de la deuxième année – phénomène principal à nous avoir incitée à mettre en œuvre le dispositif du «Passage de témoin» – ont diminué de manière spectaculaire. Notre expérience nous défend toutefois de tomber dans un optimisme facile, ou encore de croire que notre initiative serait la cause directe de changements significatifs d'ordre identitaire chez nos enseignants. Le résultat réellement encourageant se situe plutôt ailleurs: dans une demande spontanée de la part des étudiants arrivés au bout du cursus de première qui ont exprimé le souhait de voir renouveler l'expérience et de devenir à leur tour des promoteurs de l'échange à venir. Par ailleurs, l'intérêt pour la rencontre «Passage de témoin» a permis d'en prévoir d'autres éditions dans d'autres sections et options d'étude. En effet, à la réflexion, il ne nous a pas paru difficile de la transférer dans d'autres contextes, aussi bien dans notre école, mais aussi ailleurs: nos étudiants ne sont pas les seuls à devoir construire tout au long de leur parcours de nouvelles identités sociales et discursives.

Notes

¹ Sur l'hypothèse de l'inconscient dans les écrits de Saussure, voir Arrivé (2008). Voir aussi Chiss & Puech (1997), première partie: «L'épistémologie saussurienne et constitution d'une linguistique générale».

² Et aussi: «C'est dans et par le langage que l'homme se constitue comme sujet; parce que le langage seul fonde en réalité, dans sa réalité qui est celle de l'être, le concept d'«ego». [...]» (Benveniste, 1958, 1966: 259, souligné dans le texte.) Pour une analyse de l'intrication des différentes dimensions du linguistique, du subjectif et du social, se déclinant en termes du réel, du symbolique et de l'imaginaire, voir Milner (1983), Les noms indistincts.

³ La réforme de l'ensemble de l'enseignement supérieur en FWB (portant le nom de «Paysage») qui vise, entre autres, à la «mastérisation» de la formation en «haute école», conjointe à un allongement du cycle de 3 à 5 ans n'en est qu'à ses débuts.

⁴ Les étudiants allophones échappent, généralement, à ce type de difficultés: tout en éprouvant des difficultés d'ordre syntaxique, prosodique et lexical, ils s'appuient sur leur langue première dans laquelle ils ont développé une réflexion métalinguistique structurante.

⁵ Sur cette problématique, voir Kalinowska (2013b).

⁶ Dans le paragraphe précédent.

⁷ Nous employons ce terme au sens d'inscription langagière au sein d'une société où les dimensions réelle, symbolique et imaginaire tiennent ensemble. (Cfr Milner, 1983).

⁸ Nous considérons avec É. Benveniste, H. Weinrich, P. Ricœur et J. Le Goff que le rapport au temps (à commencer par le temps linguistique) fait partie des comportements langagiers les plus remarquables.

Références bibliographiques

- Arrivé, M. (2008). *Le linguiste et l'inconscient*, Paris: P.U.F.
- Bakhtine, M. (1984). Genres du discours, In: *Esthétique de la création verbale*, Paris: Gallimard, pp. 263-308.
- Benveniste, É. (1966). *Problèmes de linguistique générale*, Paris: Gallimard.
- Benveniste, É. (1974). *Problèmes de linguistique générale II*, Paris: Gallimard.
- Bronckart, J.-P. & Chiss, J.-L. (2002). Didactique de la langue maternelle, In: *Encyclopædia Universalis*, Version électronique, 2012
- Charaudeau, P., Mainguenu, D. et al. (2002), *Dictionnaire d'analyse du discours*, Paris: Seuil.
- Charaudeau, P. (2009). *Identité sociale et identité discursive. Un jeu de miroir fondateur de l'activité langagière*. <http://www.patrick-charaudeau.com> (page visitée en avril 2012).
- Chiss, J.-L. & Puech, C. (1997). *Fondations de la linguistique. Études d'histoire et de l'épistémologie*, Bruxelles: De Boeck – «L'épistémologie saussurienne et la constitution d'une linguistique générale», pp. 29-104; «La société et le sujet: problèmes pour les théories du langage», pp. 105-143.
- Coudyzer, A. (2011). La progression et les ruptures des apprentissages disciplinaires du secondaire à l'université, In: M. De Kesel, J.-L. Dufays & A. Meurant (dirs.), *Le curriculum en questions. La progression et les ruptures des apprentissages disciplinaires de la maternelle à l'université (actes de colloque)*, Louvain-la-Neuve: P.U.L., pp. 45-48.
- Crahay, Marcel. (2011). Curriculum et théories d'apprentissage. Dans quelle mesure les curriculums prennent-ils en compte ce que l'on sait des apprentissages scolaires? In: M. De Kesel, J.-L. Dufays & A. Meurant (dirs.), *Le curriculum en questions. La progression et les ruptures des apprentissages disciplinaires de la maternelle à l'université (actes de colloque)*, Louvain-la-Neuve: P.U.L., pp. 13-29.

Crahay, Marielle (2012). Les littéracies universitaires peuvent-elles s'enseigner? Quelques questions suscitées par une pratique de formation en première année d'université, In: *Diptyque*, 24, *De la maîtrise du français aux littéracies dans l'enseignement supérieur*, pp. 63-78.

Delcambre, I. & Lahanier-Reuter, D. (2010). Les littéracies universitaires: influence des disciplines et du niveau d'étude dans les pratiques de l'écrit, In: *Forumlecture.ch*, 3. http://www.leseforum.ch/myUploadData/files/2010_3_Delcambre_Lahanier.pdf

Ducrot, O. (1984), Esquisse d'une théorie polyphonique de l'énonciation, In: *Le dire et le dit*, Paris: éd. Minuit, pp. 171-233.

Kalinowska, I.-M. (2013a). Et si la langue maternelle était en réalité une langue étrangère? Réflexions sur un objet d'enseignement, In: *Échanges*, janvier 2013, Namur: CE-DOCEF, pp. 25-32.

Kalinowska, I.-M. (2013b). Peut-on planifier l'acquisition des compétences linguistiques et discursives à l'entrée du supérieur? Et si oui, comment? Propositions pour le cours de français en section normale, In: M. De Kesel, J.-L. Dufays & J. Plumet (dirs.) *La planification des apprentissages. Comment les enseignants préparent-ils leurs cours?* Louvain-la-Neuve: P.U.L., pp. 87-100.

Kalinowska, I.-M. (2013c). «Mais j'ai trouvé ça sur Internet, madame!» Mésaventures du dialogisme et insécurité interdiscursive dans l'enseignement supérieur. Propositions pour un référentiel d'analyse de l'interdiscours. *Enjeux*, 85, 65-101.

Lucchini, S. (2002). *L'apprentissage de la lecture en langue seconde. La formation d'une langue de référence chez les enfants d'origine immigrée*, Cortil-Wodon: ÉME.

Lucchini, S. (2005). L'enfant entre plusieurs langues: à la recherche d'une langue de référence. *Enfance*, vol. 57, 299-317.

Lucchini, S. & Flamini, F. (2005). Une langue de référence pour développer le multilinguisme. *Language, Attitudes and Education in Multilingual Cities*, coll. Wetteren, 153-167.

Parmentier, P. (2011). Les problèmes relatifs à la progression curriculaire en Communauté française de Belgique. État des lieux et interpellations aux didacticiens, concernant la transition secondaire-université. In: M. De Kesel, J.-L. Dufays & A. Meurant (sous la dir. de), *Le curriculum en questions. La progression et*

les ruptures des apprentissages disciplinaires de la maternelle à l'université. Louvain-la-Neuve: P.U.L., pp. 49-53.

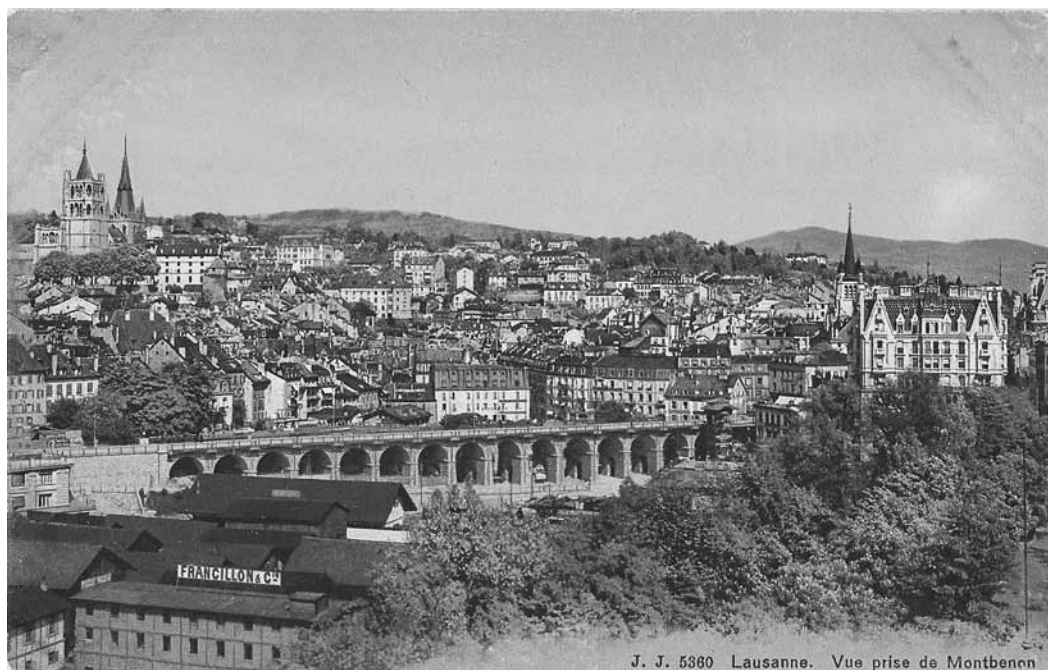
Romainville, M. (2010). Les enjeux des pratiques didactiques au regard de la transition entre le secondaire et l'université. In: J.-L. Dufays, M.-L. De Keersmaecker & A. Meurant (dir.). *Quelles pratiques pour favoriser la transition secondaire-université?* Louvain-la-Neuve: P.U.L., pp. 17-28.

Saussure, F. /de Mauro, T. (éd.) (1916/1967/2005). *Cours de linguistique générale*. Paris: Payot.

Thyriion, F. (2011). *Les Voies du discours. Recherches en sciences du langage et en didactique du français*. Louvain-la-Neuve: P.U.L., pp. 149-154 et 169-186.

Irène-Marie Kalinowska

est docteur en philosophie et lettres, et chercheuse en sciences du langage et en didactique des langues, domaines auxquels elle a consacré la plupart de ses publications. Elle s'intéresse aux discours narratif et argumentatif ainsi qu'à la syntaxe, et notamment à la syntaxe comparée.



Une carte postale de Lausanne, avec vue sur le Grand Pont et la Cathédrale, datant d'avant 1950.

I professori d'italiano: ecco il nuovo comitato dell'ASPI-VSI

Fine novembre ha avuto luogo a Berna l'assemblea plenaria dell'ASPI (Associazione svizzera dei professori d'italiano), durante la quale è stato eletto il nuovo comitato. Alla presidenza è stato riconfermato Donato Sperduto che ha così commentato la sua gradita rielezione: “Ringrazio sentitamente tutti i docenti d'italiano attivi nella Confederazione per la fiducia e il sostegno dimostratomi nel rafforzamento della posizione dell'insegnamento dell'italiano nei licei svizzeri. Un grazie particolare va alla direzione della scuola cantonale di Sursee, dove insegno, per l'appoggio e la disponibilità accordatami.”

Il nuovo comitato ASPI al completo è formato da: Donato Sperduto (presidente), Rosanna Margonis-Pasinetti (segretaria e redattrice), Ursula Jäger (delegata), Mathias Picenoni (responsabile della formazione continua), Walter Diana (tesoriere), Marina Fossati (verificatrice dei conti). Il sito dell'ASPI è www.professoriditaliano.ch.

Le lingue nazionali rappresentano un tema sempre scottante e per l'italiano le sfide non mancano. L'accento va messo su un insegnamento al cui centro c'è la trasmissione avveduta e coinvolgente della lingua e della cultura italiana.

L'ASPI considera poi inaccettabile ogni tipo di atteggiamento retorico nei confronti della lingua di Dante. Per questo motivo si è chiaramente espressa contro il declassamento dell'italiano ad opzione complementare, ipotesi avanzata da qualche parte. Infatti, se ciò accadesse, verrebbero drasticamente ridimensionate le tematiche letterarie e culturali nell'apprendimento dell'italiano. È stato comunque sorprendente vedere con quanta retorica ci si è potuti fare avanti per voler proporre una tale sorta di declassamento (cfr. *Babylonia* 1/2014, p. 93). L'obbiettivo dell'ASPI è invece quello di far rafforzare concretamente e non retoricamente l'insegnamento dell'italiano nei licei svizzeri proprio sulla base dell'ordinanza concernente i diplomi di maturità e con il sostegno del Forum per l'italiano in Svizzera.

(red)



Sulla foto il comitato ASPI (da sinistra a destra): Marina Fossati, Ursula Jäger, Walter Diana, Donato Sperduto, Rosanna Margonis-Pasinetti, Mathias Picenoni.

Audition de la CDIP: «L'italien dans les gymnases suisses» Position de la Société suisse des professeurs de l'enseignement secondaire VSG-SSPES-SSISS

Come risaputo, quest'autunno la Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE-EDK-CDIP) ha deciso di consultare i cantoni e la Società svizzera degli insegnanti delle scuole secondarie SSISS-VSG-SSPES (www.vsg-sspes.ch) a proposito di specifiche raccomandazioni inerenti all'italiano nei licei svizzeri. L'Associazione svizzera dei professori d'italiano ASPI-VSI si è espressa contro l'eventuale declassamento dell'italiano ad opzione complementare (*Babylonia* 2/2014, p. 88). Qui di seguito il documento steso dalla SSISS ed inoltrato alla CDPE.

La Société suisse des professeurs de l'enseignement secondaire VSG-SSPES-SSISS défend le point de vue et les intérêts de 4000 enseignants du degré secondaire II formation générale (gymnases, écoles de culture générale, écoles de commerce). En tant que société faitière, elle réunit 23 sociétés cantonales (AG, TI, ZH, etc.) et 21 associations de branche (allemand, italien, théâtre, etc.).

Elle publie le magazine «Gymnasium Helveticum» (5 numéros par année). Elle encourage et soutient activement la formation continue au niveau suisse et dispose de son propre accès à la plateforme «webpalette.ch» regroupant de nombreuses propositions de cours. Elle participe à différents groupes de travail de la Confédération (SEFRI) et de la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP), dont ceux destinés à garantir à long terme aux titulaires de la maturité gymnasiale l'accès aux Hautes écoles, et ce sans examens supplémentaires.

La CDIP ayant émis des recommandations relatives à la promotion de l'italien dans les gymnases suisses, la SSPES a pu exprimer sa position dans le cadre d'une procédure d'audition. Sa position est présentée ci-dessous.

Der Verein Schweizerischer Gymnasiallehrerinnen und Gymnasiallehrer VSG setzt sich seit Jahren vehement für das Erlernen der Landessprachen durch die Schülerinnen und Schüler während der gesamten Schulzeit ein. Die Kenntnisse in den Landessprachen sind von politischem, sozialem, kulturellem und ökonomischem Interesse für das ganze Land im Sinne des «nationalen Zusammenhalts». Dieser Begriff ist jedoch zu einschränkend, da die Nachbarländer der Schweiz jeweils eine unserer Landessprachen als Nationalsprache haben. Also ermöglichen das Beherrschen oder wenigstens erste Kenntnisse der Landessprachen auch einen Kontakt und die Pflege der Beziehungen über die Landesgrenzen hinweg zu den Nachbarländern.

Die Medienmitteilung der Schweizerischen Maturitätskommission vom 12. März 2012 bezeichnete die Situation des Italienischen an den Schweizer Gymnasien als „unbefriedigend“. Wir stehen hinter dieser Beurteilung und sind der Meinung, dass diese Situation verbessert werden muss. Als Extremforderung muss jede Schülerin und jeder Schüler im Verlauf seiner Schulzeit einen Italienischkurs besucht haben oder mindestens mit Italienisch in Kontakt gekommen sein.

Für das Gymnasium bedeutet dies, dass ein Angebot eines „Folge“-Kurses besteht, der zu einem benoteten Maturitätsfach führt, also entweder als Grundlagenfach (GF) oder Schwerpunktfach (SF) geführt wird, und dass ebenso ein Fakultativkurs geführt wird.

Zu den Empfehlungen der EDK nimmt der VSG folgendermassen Stellung:

1. Italienisch als Maturitätsfach

Der MAR-Artikel 9, Absatz 2, muss strikt interpretiert werden, d.h. dass in jedem Gymnasium Italienisch als Grundlagenfach angeboten werden muss. Ein Angebot nur als Schwerpunktfach soll als absolute Ausnahme möglich sein. Der Bund muss finanzielle Unterstützung leisten, damit die Kurse in jedem Gymnasium auch im Falle von kleineren Klassen durchgeführt werden können.

2. L'italien par immersion

La recommandation «Pour renforcer l'italien, [les cantons] encouragent la mise en place de filières bilingues avec immersion dans la troisième langue nationale» ne suffira jamais à inverser la volonté constatée dans certains cantons de privilégier l'anglais comme langue d'immersion pour le certificat de maturité bilingue.

3. Italienisch im Austausch

Der VSG stimmt der Absicht zu, den Sprachaustausch zu fördern. Schon im Jahre 2010 hat der VSG empfohlen, einen Fonds von 10 Millionen Franken einzurichten, paritätisch finanziert durch Bund und Kantone, damit die Schülerinnen und Schüler der allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe 2 während mindestens zwei Wochen dem Unterricht in einer andern Sprachregion folgen und dabei gleichaltrige Jugendliche kennen lernen können.

4. Aide de la Confédération

La SSPES approuve expressément la recommandation d'une aide financière de la Confédération pour ces projets.

5. Evaluation

Der VSG unterstützt die Empfehlung, dass die Situation des Italienischen an den Schweizer Gymnasien regelmässig alle 5 bis 6 Jahre qualitativ und quantitativ überprüft wird. Er ist der Meinung, dass diese regelmässige Überprüfung der Schweizerischen Maturitätskommission zu übertragen sei.

6. Remarque complémentaire relative aux «Considérations de la CDIP»

Une remarque enfin au niveau des «Considérations de la CDIP»: au sujet de l'italien enseigné à l'école secondaire, les considérations mentionnent qu'«il est donc *souhaitable* que les élèves ayant choisi cette discipline facultative puissent continuer à l'étudier au gymnase». Le terme de souhaitable est nettement insuffisant, et la phrase doit être modifiée: «il est donc *impératif* que les élèves ayant choisi cette discipline facultative puissent continuer à l'étudier au gymnase».

7. Schlusswort: Schwächung des Italienischen statt Stärkung

Zusammenfassend stellen wir fest, dass die Empfehlungen der EDK die Empfehlungen der Arbeitsgruppe Italienisch, deren Bericht der VSG unterstützte, nur teilweise übernommen haben. Den Gymnasien wird die Möglichkeit gelassen, Italienisch nur als Schwerpunktfach zu führen mit der Möglichkeit, dieses Angebot mit andern Schulen gemeinsam zu machen. Wegen dieser Möglichkeit in den Empfehlungen der EDK ist zu befürchten, dass die Stellung des Italienischen an den Schweizer Gymnasien geschwächt statt gestärkt wird durch die Empfehlungen, die nun zur Anhörung gekommen sind.

Gisela Meyer Stüssi e Carole Sierro

Dirigenza VSG-SSPES-SSISS

www.vsg-sspes.ch

Premio Oertli 2014

La Fondazione Oertli ha conferito il suo premio 2014 a tre personalità ticinesi: Sandro Bianconi, Renato Martinoni e Bruno Moretti. Volentieri pubblichiamo la laudatio tenuta dal prof. Marco Baschera in occasione della cerimonia il 23 ottobre 2014 a Bellinzona.

Onorevole Consigliere agli Stati, Signor Presidente del Gran Consiglio, cari premiati, gentili signore e signori.

Ho l'onore e il piacere di tenere questa "laudatio" per rendere omaggio a tre ricercatori ticinesi, allo storico della letteratura Renato Martinoni e ai linguisti Sandro Bianconi e Bruno Moretti. Renato Martinoni è docente di lingua, storia e civiltà e letteratura italiana all'università di San Gallo e di letterature comparate all'università di Venezia. Sandro Bianconi, accademico della Crusca dal 2013, è stato docente di linguistica italiana alle università di Firenze, Milano e Basilea. Inoltre ha fondato nel 1991 insieme a Bruno Moretti, l'Osservatorio linguistico della Svizzera italiana a Bellinzona, il quale ha diretto fino al 1995. Bruno Moretti è docente di linguistica italiana all'università di Berna, della quale è attualmente anche vicerettore.

Perché la Fondazione Oertli ha scelto per il premio di quest'anno tre intellettuali ticinesi che si occupano di lingua e di letteratura anzitutto italiana? (...)

Come mai tre Ticinesi e perché tre specialisti della lingua italiana e delle lingue in genere? È facile rispondere alla prima domanda. Primo, per rispettare un certo equilibrio all'interno della Confederazione. L'ultima assegnazione del premio Oertli a una Svizzera o uno Svizzero di lingua italiana è stata quella di Achille Casanova nel 2005 quindi nove anni fa. Ma essendo puramente formale, questo sarebbe un motivo un po' debole. Secondo, per attirare l'attenzione sui problemi della cultura e della lingua italiana in Svizzera e, così facendo, anche per completare e allargare il dibattito sul plurilinguismo che da anni si concentra al livello nazionale quasi unicamente sul rapporto tra il francese e il tedesco. Ricordo la problematica molto dibattuta negli ultimi mesi e anche in questi giorni che riguarda l'insegnamento delle lingue straniere nelle scuole dell'obbligo. Nei media della Svizzera romanda e della Svizzera tedesca il problema dell'italiano è quasi inesistente. Sappiamo tutti, e voi Ticinesi e Grigionesi di lingua italiana in primo luogo, quanto l'insegnamento, ma anche la presenza e l'accettazione dell'italiano nel resto della Svizzera, e soprattutto da noi nella Svizzera tedesca, sono in calo da alcuni anni. Non bastano parole vuote sul carattere multiculturale del nostro paese che vengono spesso accompagnate da dichiarazioni d'amore indirizzate alla "Sünestube" che sarebbe il Ticino visto come una sorta di una Florida della Svizzera. Ci vogliono atti concreti che testimoniano la volontà condivisa prima dai politici e poi anche da una maggioranza degli Svizzeri di curare in maniera intelligente e non meschina i rapporti interculturali e plurilinguistici nel Paese. Perché, intendiamoci, e questo mi sembra un dato cruciale, senza multilinguismo vissuto e curato, niente Svizzera. Mi stupisce solo il fatto che tanti parlamenti cantonali nella Svizzera tedesca non lo diano più per scontato e che favoriscano di conseguenza l'inglese nell'insegnamento a scapito delle lingue nazionali.

Seconda domanda: perché abbiamo scelto tre intellettuali, docenti universitari, che si occupano di lingue? Con l'avvento della globalizzazione negli ultimi 30 anni sono cambiati praticamente tutti i parametri politici, sociali, economici e soprattutto linguistici e non solo nel nostro paese. Sotto l'influenza dei nuovi mezzi di comunicazione stiamo vivendo una rivoluzione antropologica senza precedenti. Lo ha ricordato Francesco Sabatini, il noto linguista italiano, nella sua lezione di congedo all'università di Roma nel 2008, quando ha parlato di una "tempesta delle lingue". Sabatini accennava, cito, "alle condizioni in cui si trovano oggi le lingue, forse tutte le lingue del mondo, sotto l'azione di fattori che ne influenzano profondamente il corso, con ritmo divenuto sempre più veloce nell'ultimo mezzo secolo". Con queste parole, Sabatini si riferisce soprattutto alla predominanza sempre crescente dell'angloamericano. Secondo lui, si tratta di "un evento da riconoscere ormai intrinseco allo stadio evolutivo del nostro vivere globale, dunque non banalmente osteggiabile e rimuovibile, ma ciò nonostante di per sé sconvolgente, perché non ha alcun precedente nella storia nota degli uomini." Su queste parole di Sabatini bisogna riflettere soprattutto in un paese multilingue come il nostro. Bisogna riflettere sul suo ruolo nel mondo e, nel contempo, sulla complessa identità culturale e linguistica che lo costituisce. Perché, e in questo momento parlo come docente di letterature comparate, lingua e pensiero non si lasciano separare facilmente. Formano un'unità intrinseca nella quale nessuno dei due può avere il sopravvento. La globalizzazione che viene promossa da fortissimi fattori politici ed economici sembra presentarci un unico volto quasi mitico: una sola economia, quella capitalista, una sola tecnologia di comunicazione, quella del computer e dei media sociali, una scienza, quella quantificabile e oggettiva delle scienze naturali, una ragione, quella efficace del razionalismo economico, e soprattutto una sola lingua, l'inglese. Con questa uniformazione stravolgente, la globalizzazione pretende di poter fare a meno di tutte le altre lingue. Pretende di poter accedere

agli oggetti direttamente grazie a metodi unici, spesso di carattere scientifico, applicabili in maniera uguale in tutto il mondo a scapito appunto di esperienze umane secolari che si basano su un rapporto intimo tra lingua e modo di pensare e di vivere. Inoltre, questo processo di uniformazione globale riduce le lingue, e in primo luogo l'inglese, a uno strumento puramente funzionale interferendo in tal modo nel rapporto complesso tra lingua e pensiero. Ne risulta un'uniformità del mondo sempre più minacciosa. È la prima conseguenza sulla quale bisogna riflettere a lungo soprattutto per un paese come la Svizzera che si vanta spesso della sua diversità interna. E la seconda conseguenza è che la globalizzazione sta frantumando in maniera inesorabile l'unità del veicolo grazie al quale sta dilagando in tutto il mondo, cioè la lingua inglese stessa. Non c'è nessuna istituzione al mondo capace di rimediare alla "pidginizzazione" di questa lingua che si sta trasformando in una sorta di "globish", una lingua senza cultura, senza autori, senza storia, che contribuisce a degradare le altre grandi lingue di cultura in interi settori del sapere. Se penso che nelle scuole elementari questa lingua viene insegnata ai ragazzi di sette, otto anni, mi vengono i brividi. È chiaro che per un vero linguista questo processo può anche rappresentare un Eldorado, perché nasceranno nuove lingue come è successo con la lingua nella quale mi esprimo in questo momento, l'italiano che è nato dalla "corruzione" del latino. Ma questo è un altro discorso!

Ed ecco perché abbiamo scelto Sandro Bianconi, Renato Martinoni e Bruno Moretti. Sono dei garanti di una riflessione intelligente, aperta al mondo, nel campo delle lingue. Si impegnano da molti anni per favorire la presenza della lingua italiana nelle altre regioni linguistiche della Svizzera. Grazie alla loro attività di studiosi e docenti universitari e non da ultimo con la loro presenza mediatica si adoperano in favore del rispetto per le minoranze linguistiche del Paese, in particolare nei confronti della Svizzera di lingua tedesca. D'altro canto, essi ricordano alla minoranza della Svizzera italiana la necessità di aprirsi alle altre comunità sul piano linguistico, culturale e politico.

Ora vorrei ricordare in breve le attività dei tre premiati nella ricerca linguistica, sociolinguistica e letterario-culturale. Comincio con Sandro Bianconi che da sociolinguista e storico della lingua italiana ha scelto la Svizzera come oggetto privilegiato delle sue indagini con un'attenzione particolare rivolta alle minoranze linguistiche, in particolare l'italiano. Nelle sue ricerche ha sempre dato un peso notevole alla questione delle frontiere, dei confini linguistici, culturali, politici, sociali e religiosi. Così Sandro ha sviluppato un concetto di frontiera che non rappresenta un luogo di separazione, ma al contrario di apertura e di proficuo interscambio. Vorrei citare un passo tratto da una conferenza del 2004 nella quale Sandro Bianconi parlava – cito – "della necessità di andare oltre le frontiere al fine di ricostruire nella sua complessità e diversificazione una realtà assai meno omogenea di quanto si è soliti pensare". È difficile esprimere in termini più chiari il valore positivo e fecondo delle frontiere, incluse quelle linguistiche. Come ricorda Bianconi, bisogna oltrepassare le frontiere e non evitarle usando una lingua funzionale e insipida che ci viene dall'idea che il mondo è un'unica sfera omogenea e indifferente dove, grazie a una

razionalità economica, le frontiere stanno scomparendo. Va detto inoltre che la posizione di Bianconi è agli antipodi dell'atteggiamento di chi si ripiega su se stesso. Se dovesse esistere un'identità svizzera, dovrebbe ispirarsi a questa volontà di differenziazione che si realizza in un contatto vissuto tra le diverse regioni linguistiche. Abbiamo ancora tanto da imparare in merito. Grazie Sandro della tua lezione! Voglio poi menzionare alcune attività e alcuni titoli che scelgo dalla lunga lista delle sue pubblicazioni che sono in rapporto con il plurilinguismo. Ha curato i volumi editi dall'Osservatorio linguistico *Lingue nel Ticino, L'italiano in Svizzera e Statistica e lingue*, un'analisi dei dati del Censimento federale della popolazione del 2000. Dal 1992 ha organizzato gli "Incontri di Ascona sul plurilinguismo", in collaborazione con l'Ufficio federale della cultura e l'Istituto di lingue romanze dell'università di Basilea. Dal 1996 fino ad oggi si è dedicato allo studio e alla promozione del multilinguismo in Val Bregaglia, con l'inchiesta sociolinguistica *Plurilinguismo in Val Bregaglia*, nel 1998, con diverse altre iniziative, tra cui l'istituzione della scuola bilingue a Maloggia e con il progetto *L'italiano tra passato e presente* in collaborazione con l'Accademia della Crusca, i cui atti sono stati pubblicati quest'anno nei *Quaderni grigionitaliani*.

Passo a Renato Martinoni che ha trascorso una parte importante della sua vita nella Svizzera tedesca, a Zurigo e a San Gallo e anche tre anni a Losanna. Si trova quindi in un'ottima posizione per giudicare i problemi di cui sto parlando. Sin dall'inizio degli anni '90, Martinoni ha preso la parola pubblicamente per testimoniare e deplorare la lenta scomparsa dell'italiano nel resto del Paese. Ricordo la sua presenza mediatica molto impegnata non solo nei giornali ticinesi, ma anche in alcuni giornali della Svizzera tedesca. Ne è risultato il libro "La lingua italiana in Svizzera", uscito nel 2011 a Bellinzona, che raccoglie una quarantina di interventi giornalistici. Vorrei citare un passo dall'ultimo articolo intitolato "Rimbocarsi le maniche", dove parla del futuro possibile dell'italiano oltralpe: "Insomma l'italiano, come i koala, o – peggio ancora – i panda, diventerà sempre più una lingua "esotica", almeno

nella Svizzera che sta al nord delle Alpi: un idioma, chissà, destinato prima o poi all'estinzione. È comunque costretto a vivere in una gabbia solidamente costruita, quella del suo territorio storicamente più consolidato: la Svizzera italiana" (p. 111 s.) Coraggio, caro Renato! Rimbocchiamoci le maniche! È per questo che siamo qui stasera a Bellinzona. Ma l'atteggiamento di Renato Martinoni non ha niente a che fare con il vittimismo. Anche se il Ticino si sente spesso abbandonato da Berna, egli ricorda sempre agli italofofoni svizzeri il dovere di non rinchiudersi e di non dimenticare che dietro una lingua c'è un modo di pensare, di vivere, di comportarsi da cui può sempre nascere un dinamismo. Cito un altro passo dello stesso articolo, dove dice che "la Svizzera italiana – in particolare il Cantone Ticino – sente troppo poco il bisogno di andare 'oltre': cioè di imparare finalmente a dialogare (...), portando idee e progetti, non perché vengano calettati in casa, ma perché possano entrare in una dinamica veramente nazionale". (p. 113) È esattamente quello che auspichiamo anche noi della Fondazione Oertli. Oltre a questa presenza mediatica, Martinoni ha svolto, e continua a svolgere, un'attività importante nell'ambito di diverse istituzioni nazionali come Pro Helvetia, la Collana CH, ecc. Inoltre è traduttore di testi dell'illuminista svizzero Karl Viktor von Bonstetten e autore di un libro uscito nel 2010 da Marsilio a Venezia che si intitola "L'Italia in Svizzera. Lingua, cultura, viaggi, letteratura". Per finire vorrei passare a Bruno Moretti. Anche lui vive a cavallo tra i due versanti delle Alpi. Parla un dialetto argovese genuino, però mi sembra che il suo cuore resti sempre attaccato alla sua terra nativa. Quando l'abbiamo incontrato a Zurigo per un primo contatto e gli abbiamo chiesto qual è il suo sogno nel campo del plurilinguismo elvetico, ci ha detto di auspicare che ogni allievo svizzero sappia esprimersi in tre lingue nazionali. Magari! Anche Bruno Moretti si impegna da tanti anni in favore del plurilinguismo in Svizzera. Accanto a pubblicazioni di carattere strettamente scientifico che concernono anche l'acquisizione di lingue seconde, si è dedicato all'elaborazione di progetti finalizzati a diffondere la lingua italiana in Svizzera, come per esempio il cosiddetto "Curriculum minimo di italiano" che ha lo scopo di permettere a ogni allievo della scuola d'obbligo in Svizzera di poter acquisire almeno conoscenze minime della lingua italiana. Come direttore dell'Osservatorio linguistico della Svizzera italiana e come professore di linguistica italiana all'università di Berna ha ideato insieme al "Centre scientifique de compétence sur le plurilinguisme" dell'università di Friburgo un manuale bilingue francese – italiano che si intitola "Capito? Comprendere l'italiano in Svizzera". Si tratta di un manuale destinato all'apprendimento ricettivo dell'italiano il cui obiettivo è di promuovere una comunicazione tra le comunità linguistiche svizzere basata sull'intercomprensione. È un manuale basato su numerose ricerche scientifiche nel campo del plurilinguismo. Ecco un prodotto efficace, nato dalla collaborazione di un istituto ticinese, dell'università di Berna e di una sezione dell'università di Friburgo. Non potrei immaginare un esito migliore per chiudere in bellezza questa mia "laudatio". Vi ringrazio della vostra cortese attenzione.

Marco Baschera

Wie steht es um die demokratische Legitimität der Rätoromanen?

Im Frühjahr 2014 fand in Chur eine wissenschaftliche Tagung zum Thema „Rätoromanische Sprache und Demokratie. Herausforderungen und Perspektiven der Rumantschia“ statt. Organisiert wurde die Tagung durch das Zentrum für Demokratie Aarau. Im Zentrum der Veranstaltung stand die Frage der Autonomie und der demokratischen Legitimität der Rätoromanen in der Schweiz? Wer soll im Kanton Graubünden in sprachpolitischen Fragen zum Rätoromanischen entscheiden können? Nur die Rätoromanen, und wenn ja, wie genau definiert sich diese Sprachgruppe? Oder alle Stimmbürgerinnen und Stimmbürger des Kantons? Diese Grundsatzfrage wurde von Vertretern der Sprach-, Kultur- und Bildungspolitik erörtert und diskutiert.

Staatliche Sprachpolitik, so das Programmblatt zur erwähnten Tagung, [sei] „mit Blick auf die Rumantschia in besonderem Mass mit Problemen behaftet. Zurückzuführen [sei] dies auf deren Isoliertheit in der Schweiz, ihre kleine Anzahl Mitglieder [...], die fünf Idiome und die umstrittene gemeinsame Schriftsprache Rumantsch Grischun.“ Die offenen materiellen Fragen und Konflikte würden die Rumantschia institutionell überfordern. Gesellschaftliche Konflikte, zu deren Entschärfung direktdemokratische Institutionen durch Volksinitiativen und Referenden beitragen, könnten im Lande der Rätoromanen so nicht gelöst werden, weil „weder Verfahren noch Institutionen [...] vorbehaltlos als legitimiert angesehen [werden], einen bindenden Entschluss für das Romanische zu fassen.“ Aus einer rechtlichen Perspektive habe das Territorialitätsprinzip zudem einiges von seinem Wert für das Romanische verloren. Gemeindefusionen und die hohe Anzahl Rätoromanen ausserhalb des ursprünglichen Siedlungsgebiets seien wesentliche Ursachen dieser Entwicklung.

Wer soll demokratische Entscheide zum Rätoromanischen fällen?

Gemäss dem Politologen Dr. iur. *Corsin Bisaz*, wissenschaftlicher Mitarbeiter am Zentrum für Demokratie Aarau, geht es in erster Linie darum herauszufinden, was für Sprachminderheiten wie die Rätoromanen aus demokratischer Sicht am Idealsten wäre. Betreffend demokratische Legitimität gebe es unterschiedliche Ansichten und Meinungen. Diese müsse sich aber sowohl auf die Prozedur, welche zu politischen Entscheidungen führe als auch auf die Wählerinnen und Wähler selbst berufen. Historisch seien kollektive Identitäten häufig aus einem kulturellen oder ethnischen Nationalbewusstsein hervorgegangen. Entscheidend, so Bisaz, sei letztlich aber die Tatsache, dass die Idee eines einheitlichen und alles entscheidenden Stimmvolkes das demokratische Verständnis geprägt habe. Dieses Verständnis stehe im Gegensatz zur gelebten Demokratie in der Schweiz und in Graubünden, wo das Stimmvolk nicht nach kulturellen oder ethnischen Grenzen definiert sei.

Wie aber sollen die Entscheidungskompetenzen auf ein Volk verteilt werden? Nach welchen Kriterien soll bestimmt werden, wer worüber entscheiden kann? Sprache, so der Politikwissenschaftler, sei stark mit der individuellen und kollektiven Identität einer Person oder Gruppe verknüpft. Eine Sprachgemeinschaft ist folglich immer speziell von sprachpolitischen Entscheiden betroffen. Die Rätoromanen definieren sich fast ausschliesslich durch ihre Sprache, die sie als Gemeinschaft vereint [ein Mythos?] und diese von den anderen Sprachgruppen in der Schweiz abgrenzt. Die kollektive Identität sei autonom und bis zu einem gewissen Grad von der territorialen Situation und der Rechtslage unabhängig. Die Gemeindeautonomie, die den kommunalen Körperschaften in Graubünden viele Kompetenzen in sprachpolitischen Fragen [etwa auch bezüglich der Schulsprachen] gibt, zeige, so Bisaz, dass sich der Kanton Graubünden dieser Problematik stets bewusst gewesen sei. Die Möglichkeiten, kantonale Volksinitiativen zu sprachpolitischen Fragen zu lancieren, sollten aber die Sensibilität für diese Problematik nicht vergessen machen. Sprachpolitische Strategien für das Rätoromanische bedürften einer internen Diskussion, aus der Entscheide betreffend die Massnahmen, mit denen die Ziele zu erreichen sind, getroffen werden sollen. Doch wer soll letztlich demokratisch entscheiden? Wer soll zum „Demos“ der Rätoromanen erhoben werden? Das Parlament [Grossrat]? Der Dachverband der Rätoromanen Lia Rumantscha? Eine Möglichkeit bestünde nach Bisaz darin, die Strukturen dieses Dachverbandes stärker zu demokratisieren oder die Leute selbst zu sprachpolitischen Zielen zu befragen. Die Rumantschia komme nicht darum herum, sich mit solchen Fragen auseinanderzusetzen.

Fragen, welche die Rumantschia beschäftigen sollten

In seinem Abschlussreferat zum Thema „Repräsentativität und kulturelle Autonomie“ stellte Romedi Arquin, a. Grossrat und ehem. Präsident der Lia Rumantscha, drei Grundsatzfragen: 1. Wie steht es um die kulturelle Autonomie der Rumantschia? 2. Wie steht es um die

demokratische und repräsentative Legitimität der bestehenden romanischen Institutionen und 3. Ist die Tatsache, dass das Territorialitätsprinzip das Rätoromanische in seinem Einzugsgebiet schützt, letztlich nicht sogar kontraproduktiv? Seine Antworten auf diese Fragen fallen einigermaßen ernüchternd aus: Die kulturelle Selbstbestimmung der Rätoromanen, die jahrzehntlang gut funktioniert habe, sei in den letzten 50 Jahren immer mehr erodiert. Entscheide sprachpolitischer Natur würden mehr und mehr vom Staat gefällt. Für eine kulturelle Autonomie müsse dieser aber die sprachliche Minderheit als gleichwertigen Partner betrachten. Und dies stehe in engem Zusammenhang mit der Legitimität und der Repräsentativität der Sprachgemeinschaft. Eine Rechtsform dafür sein noch zu erfinden. Innovative Modelle scheinen also gefragt. Andere Sprachminderheiten in Europa hätten, so Arquin, solche bereits entwickelt, so z.B. das Parlament der Samen in Norwegen, das in eigener Verantwortung betreffend Strategien und operative Massnahmen entscheidet, oder dann die Verwaltungsautonomie ungarischer Minderheiten, die eine demokratische Entscheidungsstruktur garantiert. Ob solche Modelle auch für die Rätoromania wegweisend sein könnten...?

Manfred Gross, PHGR, Chur



Aquarelle de Sils-Baseglia (GR) de G. Giacometti, 1899.



Marie Luise Rau (2013). *Kinder von 1 bis 6 - Bilderbuchrezeption und kognitive Entwicklung*. Frankfurt: Peter Lang, 301 pp.

Die Altersgruppe von eins bis sechs Jahren steht normalerweise nicht im Mittelpunkt der Beiträge, die „Babylonia“ seinen Lesern anbietet. Und in den Ausführungen von Marie Luise Rau geht es auch nicht primär um Fragen des Erstspracherwerbs, aus denen sich Erkenntnisse für das Erlernen von Fremdsprachen ziehen liessen. Dennoch kann man immer wieder auf unerwartete Beobachtungen stossen, wenn die Autorin – selbst ehemalige Fremdsprachenlehrerin und durch Interesse und familiäre Anregung zur Forscherin geworden – die kognitive Entwicklung von Kindern in Bezug zu ihrem sprachlichen Ausdrucksvermögen nachzeichnet. Dazu hat sie kritisch die einschlägige internationale Fachliteratur durchgesehen und deren Aussagen durch eigene Untersuchungen ergänzt.

Aus dem Bemühen, den erstaunlichen Fähigkeiten von Kindern gerecht zu werden, ist ein zweifach nützliches Buch entstanden, ein Leitfaden und Nachschlagewerk für Eltern, die Rat suchen, gleichzeitig ein Katalog von Forderungen, denen sich die Autoren von Bilderbüchern stellen sollten.

Zum einen gilt es, die Entwicklung grundlegender Konzepte wie Raum, Zeit, Identität, Dimensionen des Unsichtbaren („theory of mind“) altersgerecht durch eine interessante Fabel zu fördern, gestützt durch eine kreative grafische Gestaltung, die dem kleinen Rezipienten nicht schon alles mundgerecht vorsetzt. Wichtig sind jeweils die Anknüpfungsmöglichkeiten zu Gesprächen, und so erfährt man ganz nebenbei auch einiges über adäquate Vorlesepraktiken, an denen sich Ungeübte orientieren können. Sprachlehrer wiederum finden eine alte pädagogische Erfahrung bestätigt: Texte werden am besten aufgenommen, wenn das Geschehen in bekannte Zusammenhänge eingebettet ist, ohne auf unerwartete Elemente zu verzichten, die die Neugier locken. Dieses allgemeine Prinzip besitzt natürlich Gültigkeit für den erstsprachlichen wie für einen fremdsprachlichen Kontext.

Viele sorgsam analysierte Beispiele stehen für Raus Überzeugung, dass Sprachvermögen schon im frühesten Alter gefördert werden kann und muss. Denn Vorlesen trägt nicht nur zur Entwicklung eines reichen Wortschatzes bei, sondern auch zum Aufbau einer ganzen Skala kognitiver und empathischer Fähigkeiten bei wie z.B. dem Verknüpfen von Handlungselementen zu einer kohärenten Geschichte oder dem Gefühl für Wünsche, Ängste und Träume anderer. Kinder brauchen daher ein vielfältiges Angebot von Texten, die sie auf keinen Fall unterfordern (und damit langweilen) dürfen, sondern sie anleiten, den Geschichten Wissen zu entnehmen und dieses auf Situationen aus ihrer Umwelt zu übertragen (S. 32 ff.). Schon bei ganz kleinen Kindern (un-

ter drei Jahren) kann Rau eine Empfindlichkeit für Fragen und Probleme aufspüren, die gemeinhin erst älteren Lesern im Vorschulalter zugeschrieben werden. Allerdings sollten bei existentiellen Themen wie Freundschaft, gesellschaftlicher Diversität oder (un)sozialem Verhalten prototypische Situationen und Figuren im Mittelpunkt stehen, an die sich anknüpfen lässt (S. 217 ff.). Mit der Zeit erwerben die Kinder dann die passenden sprachlichen Formen, die ihnen wiederum helfen, ihr konzeptionelles Verstehen zu erweitern.

Es lohnt sich, den Überlegungen der Autorin im einzelnen zu folgen, wenn sie Methoden und Wirkungsweisen von Bilderbuchgeschichten begutachtet. Strukturelle Mittel, die auf Wiederholung beruhen, erleichtern die Rezeption des vorgelesenen Textes wie z.B. in Geschichten mit seriellem und sequenziellem Aufbau (Märchen und kürzere Texten, die auf diese vorbereiten), aber auch prosodische Elemente wie Lautmalerei, Reim und Rhythmus (S. 79 ff.). Und stets bedarf es einer Bildmodalität, die Bekanntes integriert und erweitert, aber die Fantasie des Rezipienten nicht einschränkt. So kann die Botschaft fassbar werden, ohne sie gleich moralisch auszuschlachten. Rau demonstriert diese Prinzipien an Leo Lionnis preisgekrönter Geschichte „Frederick“ aus dem Jahr 1968, die hier deshalb kurz resümiert werden soll. Es handelt sich um eine leicht veränderte Version der Fabel von der Grille und der Ameise; Frederick ist ein Mäusekind, das – anders als seine Freunde und Verwandten – im Sommer keine Nahrung für den Winter hortet, sondern lieber Son-

nenstrahlen, Farben und Wörter für die kalte Jahreszeit sammelt. Wenn dann im Winter die Vorräte aufgebraucht sind und die anderen Mäuse vom Hunger gedrückt werden, holt Frederick seine Schätze hervor: Dank der schönen Bilder und Vorstellungen, die er durch seinen Vorrat an Farben und seine von den Sonnenstrahlen gewärmten Wörter lebendig werden lassen kann, kommt die Gruppe doch noch gut über den Winter. Die Fabel entwickelt sich durch Text und Bilder, die den Ablauf der biologischen Jahreszeiten widerspiegeln, aber auch komplexere Zeitbezüge wie Rückblick, Gegenwart und Zukunft verdeutlichen. Darüber hinaus ist die Geschichte ein beredtes Plädoyer für die Macht der Worte, wenn Frederick sozusagen in die Rolle des Dichters schlüpft (S. 148 f.). Das Buch zeigt beispielhaft, wie eine ungewöhnliche, doch glaubhafte Fabel Einsichten in allgemeinere Konzepte, Vorstellungen und Gefühle vermitteln und diese auf unaufdringliche Weise mit sachlichen Informationen untermauern kann.

Doch die Dinge sind seit 1968 nicht stehen geblieben. Rau beendet ihre Untersuchung mit einem geschichtlichen Überblick über Bilderbücher im 20. Jahrhundert und interessiert sich dabei für neue Formen der Textgestaltung auf mehreren Spiel- und Erzählebenen (Stichwort: Metanarration, Metafiktion, Metadiskursivität). Noch ist nicht erwiesen, ob und inwieweit kleine Kinder durch solche komplexen Formen angeregt oder eher verunsichert werden, und das mag auch für die vorlesenden Erwachsenen gelten, die sich ebenfalls auf solche neuen Arten der Intertextualität einlassen müssen. Deshalb meldet Rau hier weiteren Forschungsbedarf an.

Hannelore Pistorius, Genf



Manlio Sorba (2014). *Letteratura facile. Dalle origini a Pirandello. 24 unità didattiche per studenti d'italiano L2 (livello B2-C1)*. Dresden: SDV, 150 pp.

Il manuale, destinato ai discenti liceali di italiano L2, consiste in una raccolta di testi letterari e sunti di diverse epoche culturali ed artistiche, ordinati cronologicamente e modulabili sulle specifiche esigenze del discente e del docente: livello della classe, competenza dei parlanti, interessi personali dell'insegnante e/o dell'allieva/o, obiettivi che si vorrebbero raggiungere, tempo a disposizione ed altro.

È strutturato in 24 unità didattiche e ha vari livelli di complessità: si va dalle attività più semplici e prevalentemente ludiche adatte ad alunni con minore competenza dell'italiano, a quelle più impegnative, impregnate sull'analisi testuale, sulla discussione in gruppo o in plenum e sull'elaborazione scritta. L'idea di fondo di Sorba è stata quella di ridurre le nozioni all'essenziale e di puntare soprattutto sulla pratica.

Il materiale didattico è composto perlopiù da esercizi e testi che l'autore ha sperimentato nel corso degli anni con le sue classi (Manlio Sorba insegna in un liceo del Canton Zurigo). I testi degli autori (per esempio Dante, Boccaccio, Leopardi, Manzoni ecc.) sono originali, le trascrizioni sono quelle più correnti, adattate *ad hoc* per i lettori contemporanei.

Letteratura facile è pensato per essere fotocopiato ma anche – e da qui la scelta dell'autore di mantenere i prezzi a partire da quattro volumi ad un livello assai contenuto – per essere acquistato e usato dal discente come quaderno di

appunti, di esercizi e di consultazione durante e dopo la maturità scolastica. In questo manuale davvero gradevole e ben strutturato, sia il docente che il discente trovano sempre qualcosa di utile: uno spunto per una lezione "diversa" o uno stimolo ad affrontare la poesia e la prosa del passato come una scoperta, un viaggio sulle tracce del pensiero, dell'arte e della creatività italiana dalle origini ai giorni nostri o forse solo, come scriveva Cesare Pavese, *una difesa contro le offese della vita*.

Donato Sperduto, Sursee



Sibilla Cantarini [Hrsg.] (2013). *Wortschatz, Wortschätze im Vergleich und Wörterbücher. Methoden, Instrumente und neue Perspektiven*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 278 S.

Das Ziel dieses von Sibilla Cantarini herausgegebene Sammelbands ist die Beschreibung und Untersuchung einiger Aspekte, die den Wortschatz und seine Wiedergabe in Wörterbüchern charakterisieren. Dabei werden (auch dank der umfangreichen und detaillierten Bibliographien in den Beiträgen der einzelnen Autoren) Anregungen zu einigen grundlegenden Thematiken in den Bereichen der Semantik, der lexikalischen Semantik, der Lexikologie, der Lexikographie, der Metalexikographie und der Terminologie gegeben, wobei dazu natürlich auch die Untersuchung zu den phraseologischen Einheiten gehört.



Romedi Arquint (2014). *Plädoyer für eine gelebte Mehrsprachigkeit. Die Sprachen im Räderwerk der Politik.* Zürich: Verlag Neue Zürcher Zeitung, 158 S.

Der Sammelband richtet sich in erster Linie an Wissenschaftler im Bereich der deutschen Sprachwissenschaft und Spezialisten in den soeben genannten Teilbereichen. Durch die Klarheit in der Darstellung und die Natur der behandelten Themen wird darüber hinaus aber auch eine breitere Leserschaft angesprochen, darunter auch Studierende, die an der Vertiefung ihrer Kenntnisse der deutschen Sprache oder an den beschriebenen Problematiken interessiert sind.

Das Buch ist in zehn 'Kapitel' gegliedert, die mehr eine wissenschaftliche sowie fachspezifische Orientierung als eine didaktische Funktion haben. Der Akzent ist oft auf einzelne lexikographische Phänomene gesetzt (z. B. Metapher und Metonyme), aber die verschiedenen Studien setzen sich mit aktuellen Fragen auseinander (z. B. Multiple Beziehungen im Netzwerk). Das Projekt, das zur Veröffentlichung des vorliegenden Bandes geführt hat, die wissenschaftliche Revision aller Beiträge, ein Teil der redaktionellen Arbeit und ein Teil der Übersetzungen ins Deutsche einiger auf Italienisch verfassten Beiträge, sind die Leistung der Herausgeberin Sibilla Cantarini.

Donato Sperduto, Sursee

Mit seinem *Plädoyer für eine gelebte Mehrsprachigkeit* zwingt uns Romedi Arquint zu einem ‚examen de réalité‘, der überaus sinnvoll und nützlich ausfällt, gerade zu einem Zeitpunkt als die Sprachenfrage wieder ins Zentrum des Interesses der Politik gerückt ist und in der Öffentlichkeit hohe Wellen wirft. Insofern hätte die Publikation mit dem andeutungsvollen *Untertitel Die Sprachen im Räderwerk der Politik* keinen besseren Erscheinungstermin finden können.

Romedi Arquint hat sich wie kaum ein Anderer seit je beruflich und ideell mit den Sprachen auseinandergesetzt und sich für deren vollwertige gesellschaftliche Anerkennung eingesetzt, im Bewusstsein, dass sie eine entscheidende Rolle sowohl für eine vielfältige und offene Kultur als auch für das Funktionieren der Demokratie spielen. Das Buch liest sich deshalb im eigentlichen Sinne des Wortes als kritisches Plädoyer, d.h. als Ausdruck einer engagierten Leidenschaft für die Mehrsprachigkeit und weniger als wissenschaftliche Studie. Diese Einschätzung ist wichtig, weil man sonst leicht versucht wäre, bei jenen Stellen, die nicht immer konsequent durchdacht und in der Argumentation etwas salopp daher kommen nicht die notwendige Nachsicht walten zu lassen. Einige Grundthesen ziehen sich durch das ganze Essay. So müsse die schweizerische Mehrsprachigkeit grundsätz-

lich als Mythos betrachtet werden (S. 11), denn sie beziehe sich allenfalls auf die Eidgenossenschaft als staatliches Gebilde. Bereits die Kantone sind – mit wenigen Ausnahmen – strikte einsprachig, ja sie unterlaufen gar die Mehrsprachigkeit mehr oder minder systematisch (S. 12) indem sie auf die Homogenität ihres Territoriums pochen. Symptomatisch diesbezüglich ist wohl, dass in der Schule die unterrichteten Landessprachen, ausser natürlich der lokalen Umgangssprache, als *Fremdsprachen* bezeichnet werden (S. 97). Sie sind *fremd* im eigenen Land. Genauso wichtig ist, dass de facto die Einsprachigkeit auch auf die meisten Individuen zutrifft, was nicht zuletzt der Erfolglosigkeit der langjährigen Bemühungen um das Erlernen einer Zweitsprache in der Schule zu Lasten gelegt werden müsse (S. 15).

Es könne demnach auch nicht überraschen, wenn die Einsprachigkeit in den dominierenden Denkmustern als der Normalfall betrachtet wird. Die daraus entstehende *Ideologie des Monolinguisismus*, gerät zur Stütze von Einsprachigkeit – womöglich gar als Mundart – als die allein gültige Voraussetzung für die Entwicklung individueller (*Muttersprache*) und sozialer Identität (*Landessprache*). Demgegenüber, so ausführlich der Autor, war bis zur Moderne die Mehrsprachigkeit für die meisten Menschen durchaus der Normalfall und Identitäten hatten keine Mühe sich in mehrsprachigen Kontexten zu konstituieren. Erst die Herausbildung der Nationalstaaten hat zur Aufwertung der einzelnen

Sprachen als entscheidenden Faktor zur Bestimmung des nationalen Selbstverständnisses und des *Heimatgefühls beigetragen*: „Die Sprachen geraten in eine territoriale Gefangenschaft“, Staat und Nation bzw. Heimat verschmelzen zunehmend (S. 25 ff). Das sogenannte Territorialitätsprinzip wird zu einem wichtigen Instrument für die Steuerung der Sprachprobleme, bzw. für deren Umgehung und es gerät mitunter zur Obsession. Die meisten Staaten westlicher Prägung haben denn auch entsprechend Mühe, die beinahe überall präsenten Minderheitensprachen auf ihren Territorien anzuerkennen.

Mit ihrer Mehrsprachigkeit erweist sich die Schweiz als ein Sonderfall. Ihre Geschichte und ihre geopolitische Lage bedingen den besonderen Werdegang des schweizerischen Bundesstaates, der sich im 19. Jh. anders erfinden muss (s. 56), da bei der Herstellung der *emotionalen Bindung* der Bürger und beim Aufbau der nationalen Identität auf andere *nationale Werte* als der Sprache rekuriert werden muss. Es zeigt sich deutlich, wie die Sprachen noch im 19. Jh. In der Schweiz eine deutlich sekundäre Rolle im politischen und öffentlichen Diskurs spielten, während sie angesichts der äusseren Bedrohungen in der ersten Hälfte des 20. Jh. bei der Suche nach dem inneren Zusammenhalt und bei der sogenannten geistlichen Landesverteidigung zunehmend wichtiger wurden. So zeichnet Arquint in eindrücklicher Weise die Geschichte des Rätoromanischen nach, bis es 1938 sehr symbolhaft zur Landessprache erkoren wird.

Auf diesem ideologischen Nährboden wächst unaufhaltsam die Mythologie der schweizerischen Mehrsprachigkeit, natürlich auch begünstigt durch die zwei Niveaus des Staatsgebildes: das zentral-nationale und das kantonalföderalistische. „Im föderalen Konstrukt der Schweiz blieb der politische Bürger vom kulturellen ge-

trennt. Die *nationale Identität* blieb vornehmlich politisch definiert, während die kollektiven, identitätsstiftenden Elemente weiterhin stärker in den Gemeinden, Regionen und Kantonen verwurzelt blieben.“ (S. 90) Auf dem ersten Niveau konnte der Mythos Mehrsprachigkeit aufblühen, während auf dem zweiten, kulturell bestimmten Niveau die Einsprachigkeit intensiv gepflegt wurde, was sich neuerdings, vorab in der deutschen Schweiz, in der „Neubelebung der regionalen Dialekte“ (S.96) zeigt.

Die „Mehrsprachigkeit als Metapher für die ‚Einheit in der Vielfalt‘“ (S.89) prägt die nationale Dimension der Schweiz in durchaus positiver Weise. Damit müsse aber das Land mit einem inneren Widerspruch auskommen, denn es zeige sich, wie der Bund etwas fordere „... das die Kantone mit ihrer Sprachpolitik unterlaufen.“ (S. 97). Die Hauptursache dieses Widerspruchs liegt für Arquint in der *Territorialitätsfalle*. Solange nämlich die Rigidität der Sprachgrenzen nicht gesprengt und einer flexibleren Handhabung in der Sprach- und Bildungspolitik unterzogen werde, sei dem Widerspruch kein Entrinnen. Den Rätoromanen oder den Italienischsprechenden in der übrigen Schweiz müsse endlich die Möglichkeit zum Erlernen und zur Pflege der eigenen Sprache und Kultur geboten werden. Dies gelte aber auch für die Migrationssprachen. Das „Grundrecht auf Förderung der eigenen Sprache als Bestandteil der persönlichen und kollektiven Identität“ (S. 149) dürfe nicht an der territorialen Grenze der Kantone Halt machen. Die Schweiz habe die Mittel zur Einlösung eines solchen Rechts, genauso wie sie über die Ressourcen im schulischen Bereich oder in den öffentlichen Medien verfüge, um eine kreative Umsetzung des Verfassungsauftrags nach Mehrsprachig-

keit (S. 138) zu verwirklichen. Dafür nimmt Arquint hauptsächlich die Politik in die Verantwortung. Zwar deutet der Autor zumindest indirekt an, dass die Mehrsprachigkeit nicht einfach ein Politikum, sondern grundlegend ein kulturelles Problem ist, so z.B. wenn er auf die Notwendigkeit eines gesellschaftlichen Umfeldes hinweist, „dass durch die Medien und die Politik eine gelebte, positive Werthaltung der Mehrsprachigkeit“ zu erwarten sei (s. 16). Die verschiedenen Rollen der zivilen Gesellschaft oder der Arbeitswelt bleiben jedoch aussen vor und werden kaum diskutiert. So müssen sich die Lichtblicke, welche im Essay abschliessend angedeutet werden, auf Schule und Bildungspolitik beschränken und Arquint setzt sich offensichtlich auch dem Risiko aus, von der Schule zu viel erwarten zu wollen. Das Essay vermag es nicht, den Horizont für eine kulturelle und gesellschaftliche Strategie zu öffnen: Die Einbindung der verschiedenen Akteure, vorab der Arbeitswelt und der zivilen Gesellschaft, in eine neuartige Perspektive zur Aufwertung von Mehrsprachigkeit und kultureller Vielfalt bleibt ausser Betracht.

Vieles ist in diesem Buch kritisch und realitätsnah aufgearbeitet, deshalb besonders aufschlussreich. Es dürfte zur Pflichtlektüre für alle gehören, die sich einen Einblick in die Geschichte und die Hintergründe der helvetischen Mehrsprachigkeit schaffen wollen, insbesondere für jene, die nicht bereit sind, nach der zur Zeit beinahe euphorischen Diskussion einfach zum *courant normal* zurückzukehren. Auf der Suche nach Mitteln und Wegen gegen die kulturelle und politische Einigelung der Schweiz und zur Förderung einer gelebten Mehrsprachigkeit finden sich im Essai von Romedi Arquint leidenschaftliche aber auch besonnene Hinweise.

Gianni Ghisla, Lugano



20e Semaine de la langue française et de la francophonie, du 13 au 22 mars 2015

En mars prochain, comme chaque année, la Délégation à la langue française (DLF) de la CIIP coordonnera en Suisse la «Semaine de la langue française et de la francophonie» (SLFF). Articulée autour de la Journée internationale de la Francophonie (20 mars), la SLFF est une manifestation interrégionale qui s'adresse aux locuteurs des quatre régions linguistiques. Elle vise à sensibiliser le public à la question de la langue, en organisant nombre d'événements culturels francophones. S'agissant de la 20e édition, la SLFF 2015 a décidé de se tourner encore plus résolument cette année vers l'avenir. Et c'est pourquoi elle attachera une attention toute particulière aux offres pour les écoles.

La SLFF elle-même

A l'occasion de sa 20e édition, la SLFF 2015 s'efforcera de gagner encore en visibilité. Pour cela, elle jouera avec la langue: «SLFF: So leicht funktioniert französisch», «le français? J'm!». Son site internet sera légèrement réorganisé et adapté pour inviter les non-francophones à participer encore davantage aux activités qu'elle organise ou soutient et pour valoriser leurs contributions.

Le français à l'école

La SLFF 2015 sera aussi l'occasion de réfléchir à la place du français à l'école. Tout un volet pédagogique proposera des projets clefs en main mais aussi la possibilité de solliciter des intervenants culturels. Ces activités, développées en collaboration avec la Haute école pédagogique de Lucerne, comprendront notamment des ateliers de slam avec Narcisse, parrain de la SLFF 2015, des animations théâtrales ou encore des rencontres avec un jeune réalisateur romand. A cela viendront s'ajouter des fiches pédagogiques invitant à découvrir la chanson romande d'aujourd'hui. Certaines de ces offres s'adresseront aux élèves dès l'école primaire et seront regroupées autour de l'interjection: «Raconte!» permettant de décliner l'idée de récit et de narration par le slam, la chanson et bien d'autres moyens encore. Dans certains domaines, comme la chanson, des projets de formation des enseignants seront également proposés (Projet «Fondue Déchainée» de l'Université de Genève).

Les 10 mots de la Francophonie

La Suisse, la France, le Québec, la Fédération Wallonie-Bruxelles et l'OIF ont choisi 10 mots pour donner le ton de cette 20e édition de la SLFF:

Amalgame – Bravo – Cibler – Gris-Gris – Inuit – Kermesse – Kitsch – Sérendipité – Wiki – Zénitude

Tous ces mots venus d'ailleurs sont devenus des mots d'ici. Ils racontent l'ouverture sur le monde et montrent qu'une langue n'existe pas isolément mais toujours en relation avec d'autres. Un jeu s'adressant aux personnes de tous âges quel que soit leur niveau de langue invitera à jouer avec ces mots magnifiques.

Programme

De nombreuses institutions et associations dans toute la Suisse s'impliquent dans l'organisation d'événements culturels. Tout projet nouveau est à ce titre le bienvenu dans la mesure où il fête la langue française et la francophonie. Le programme sera mis en ligne sur le site www.slff.ch dans le courant du mois de décembre 2014. Il sera complété jusqu'au 15 février.

L'inscription aux activités pédagogiques

La DLF, conformément aux missions de la CIIP, mettra donc encore davantage l'accent cette année sur les activités destinées aux écoles et aux non-francophones. Toutes ces offres, notamment les ateliers de slam et les animations théâtrales seront disponibles à l'adresse: www.slff.ch courant décembre 2014. Nous vous invitons à nous contacter dès lors le plus rapidement possible si l'une de ces offres vous intéresse.

Offres aux écoles dans le cadre de la SLFF 2015 «Raconte!»

En 2015, la Délégation à la langue française de la CIIP, a décidé, dans le cadre de la Semaine de la langue française et de la francophonie (SLFF), d'étoffer son offre aux écoles et de s'adresser encore davantage aux élèves non francophones. Pour ce faire, elle collabore avec la Haute école pédagogique (HEP) de Lucerne et propose des offres s'adressant à tous les niveaux scolaires, dès le primaire.

Les **fiches pédagogiques sur le slam** sont conçues en collaboration avec Narcisse, slameur professionnel, champion de France en 2014 et parrain cette année de la SLFF en Suisse. Le slam permet à chaque participant de raconter à sa manière en jouant avec les mots, les sons et la diction.

Des ateliers de slam: Narcisse propose également des ateliers dans les écoles entre février et mars 2015. Son slam allie poésie et jeux de langues, mais s'intéresse aussi aux technologies actuelles, ainsi que l'illustre son dernier CD: «Cliquer sur j'aime». Vous trouverez tous les détails sur le site de la SLFF.

Les **fiches pédagogiques sur la chanson romande** sont conçues par l'Université de Genève dans le cadre du projet «Fondue Déchainée 3»: un CD-compilation de 20 chansons romandes actuelles accompagné d'un livret pédagogique pour cours de français. Deux fiches sur des chan-

sons de Narcisse, accompagnées d'extraits sonores, seront mises en ligne et les 50 premiers enseignants qui le souhaitent pourront recevoir un exemplaire de «Fondue déchaînée 2», sorti en 2012. Les cent suivants auront la possibilité de recevoir «Fondue Déchaînée 3» (disponible au printemps 2015). Les conceptrices proposent en plus de former les enseignants au sein même des institutions scolaires. Pour commander les CD et se renseigner sur les offres de formation, veuillez contacter: Nadine.Bordessoule@unige.ch ou Martine.Lenoble@unige.ch

Les **fiches pédagogiques sur les Dix Mots de la Francophonie 2015** sont développées par la HEP de Lucerne. Non seulement ces dix mots permettent d'illustrer de façon ludique combien une langue se nourrit des autres. Mais le travail à l'aide des fiches pédagogiques n'est pas contraignant. Il peut faire l'objet d'une demi à plusieurs leçons. Le jeu «**Raconte!**» se base sur les dix mots de la Francophonie. Les élèves sont invités à choisir un ou plusieurs mots dans la liste de mots voyageurs (ils viennent tous d'une langue étrangère, l'un d'entre eux vient du suisse-allemand) et à raconter une petite histoire, individuellement ou en classe. Si c'est en classe, les fiches pédagogiques proposées par la HEP de Lucerne peuvent aider. Ils peuvent écrire un texte ou envoyer une série de photos commentées, une bande dessinée, une affiche, un poème etc. Ils posteront leur contribution directement sur la page Facebook SLFF ou l'envieront à la SLFF qui la mettra en ligne (slff@ne.ch).

Des **ateliers de théâtre** seront proposés pour le secondaire I et II, mais surtout, nouveauté, également pour le primaire non francophone. Ces ateliers visent en premier lieu à mettre les élèves à l'aise, pour leur permettre d'apprendre et d'expérimenter tout en s'amusant. Ils comportent plusieurs aspects: exercices de voix et d'expression, d'écoute et d'improvisation. Ils sont dispensés par des comédiens animateurs professionnels.

Enfin, dans le cadre du **mini-festival du jeune cinéma romand** organisé par **Aux arts etc.**, c'est un premier film qui sera proposé aux classes: «Pause» de Mathieu Urfer. Le film raconte une histoire d'amour entre deux jeunes gens, Sami et Julia, et de la «pause» qu'ils font dans leur relation, mais aussi une amitié singulière et très belle entre un jeune homme et un vieillard. La musique est centrale mais il est également question de la fidélité à certains choix, du passage à l'âge adulte. Toutes ces thématiques sont susceptibles d'intéresser les adolescents (public visé: 16-18 ans). Des projections en présence du réalisateur sont organisées dans plusieurs villes: Lugano (16 mars), Bienne et Zurich (17 mars), Bâle (19 mars) et Lucerne (02 avril). Un dossier pédagogique a été conçu par la HEP de Lucerne. Les enseignants peuvent inscrire leurs classes jusqu'au 15 février sous : ecoles@auxartsetc.ch.

Toutes les fiches et les offres sont en ligne et téléchargeables sur www.slff.ch.

CIIP/Délégation à la langue française, Semaine de la langue française et de la francophonie, Fbg de l'Hôpital 43 – CP 556, CH-2002 Neuchâtel
Informations supplémentaires disponibles sur: www.slff.ch
Sandrine Charlot Zinsli, Chargée de mission (sandrine.charlot@ne.ch)
Fabienne Jan, Collaboratrice scientifique (fabienne.jan@ne.ch)

La longue Semaine de la Langue française et de la Francophonie au Tessin: C.F. Ramuz à l'honneur

Depuis 2013, le Tessin marque la SLFF par des manifestations «thématiques» qui s'étendent sur tout le mois de mars et s'adressent à différents publics. Ces événements culturels et scolaires sont organisés par l'AMOPA Tessin (Association des Membres de l'Ordre des Palmes Académiques).

Pour la 20ème SLFF, mars 2015, l'AMOPA et ses partenaires des lycées tessinois, avec le Circolo del Cinema de Bellinzona (CCB) et la Biblioteca Cantonale di Bellinzona (CbC), ont choisi de mettre à l'honneur **C.F. Ramuz**, un auteur emblématique de la francophonie, pilier du pont entre la Romandie et Paris, chantre des riches variantes de la langue comme expression de visions du monde particulières et «locales» et de perceptions bien «globales», propres à l'humanité d'hier et d'aujourd'hui. Ramuz comme «un lieu et une langue pour dire l'universel».

Un auteur qui nous interpelle aujourd'hui surtout pour la force de son innovation stylistique et la profondeur de son regard sur le monde, ce «grand poète de Suisse romande», mais classique de la langue française depuis l'entrée à la Pléiade (2005); «Ramuz, Helvète prodige» (L'Humanité) mais «rebelle, et pour cause» (Radio Canada); Ramuz des lectures scolaires «bien de chez nous» et auteur qui provoque le «choc esthétique» chez les gens de lettres, Ramuz, qui ne peut que passionner!

Les conférenciers interpellés sont les grands spécialistes romands de Ramuz: Daniel Maggetti (écrivain et professeur à l'Université de Lausanne) et Noël Cordonier (professeur à l'Unil et à la HEPVD) tous deux co-éditeurs des romans de Ramuz (la Pléiade) et des Œuvres complètes (Slatkine).

La manifestation, avec un choix très varié d'événements destinés au public tessinois – écolier, étudiant, spécialiste, amateur, curieux, professeur, lecteur et cinéphile – sera «couverte» par les programmes culturels de la RSI (Rete Due) et par la presse écrite.

L'agenda de la semaine de la langue française au Tessin (Mars 2015)

- Lundi 2 et mardi 3** «Traduire pour mieux comprendre Ramuz» Atelier de traduction pour classes de lycée, lycée de Lugano
- Mardi 3** «L'importanza di Ramuz per la letteratura francofona». RETE DUE: *Laser*, a cura di Mariarosa Mancuso, ore 9.00
- Mardi 10** Ouverture officielle avec CCB, cinéma Forum, Bellinzona. Film: *La Guerre dans le Haut-Pays*, 1999, 105', présenté par le réalisateur Francis Reusser Master class de Francis Reusser, CISA, Lugano
- Mercredi 11** • «Ramuz et Martini, deux images de la ruralité», Séminaire pour enseignants de français et d'italien, lycée de Bellinzona. Animateur: Daniel Maggetti
- Jeudi 12** • «Ramuz, mythologies et réalité», conférence de Daniel Maggetti, BcB, 18h30.
• Buffet thématique: «VD/VS»
- Vendredi 13** «Deux lectures de CF Ramuz», Séminaire pour enseignants de FLE lycées, Lycée de Bellinzona. Animateurs: Noël Cordonier & Daniel Maggetti
- «La Séparation des races, structure et thèmes» (N. Cordonier)
 - «La Beauté sur la terre, structure et thèmes» (D. Maggetti)
 - «Les mythes en travail dans La Séparation des races et La Beauté sur la terre» (N. Cordonier & D. Maggetti)
 - «La langue de Ramuz: comment l'apprécier, comment la décrire?» (N. Cordonier & D. Maggetti)
- Samedi 14** Film: *Adam et Eve*, Michel Soutter, 1983, 64', cinéma Forum, Bellinzona
- Lundi 16 et vendredi 20** «Le pagine più belle di C.F. Ramuz». RETE DUE: *Blu come un'arancia*, a cura di Mariarosa Mancuso, ore 18.20
- Mardi 17** Film: *Rapt*, Dimitri Kirsanoff (supervision CF Ramuz), 1933, 78', Forum, Bellinzona
- Mardi 24** Assiettes ramuziennes (Vaud) dans les Restò (restaurants scolaires)
- Jeudi 26** • Atelier littéraire pour lycées, lycée de Bellinzona. Animateur: Noël Cordonier
- «Ramuz et les questions d'identité, de son temps et aujourd'hui», Conférence de Noël Cordonier, BcB, 18h30.
 - Remise des prix aux meilleures productions du concours «Paroles de Ramuz» et clôture des manifestations de la SLFF
 - Buffet thématique «Paris»
- Vendredi 27** • Assiettes ramuziennes (Paris) dans les Restò (restaurants scolaires)



“Una Svizzera senza italiano?”

Questo è il titolo del concorso promosso dal Forum per l'italiano in Svizzera e indirizzato alle e ai giovani residenti in Svizzera in età compresa fra gli 11 e i 19 anni, con lo scopo di rendere visibile e valorizzare la presenza dell'italiano nel contesto del plurilinguismo elvetico. E dato che, spesso, ci si rende pienamente conto del valore di qualcosa soltanto quando la si è persa, i/le partecipanti sono chiamati/e a immaginare una Svizzera... senza l'italiano, senza le e gli italofoeni, senza il Ticino e il Grigioni italiano.

Ai giovani interessati si pongono questi interrogativi:

Abiti in Svizzera? Conosci il tuo paese? Hai mai pensato a cosa succederebbe se la Svizzera smettesse di parlare italiano? A una Svizzera senza la galleria del San Gottardo o senza la Sonnestübe? A una Svizzera senza la cultura italiana? Forse no...

Il Forum chiede loro di provare a farlo con questo concorso!

I giovani partecipanti potranno svolgere il tema ricorrendo alla forma espressiva che prediligono: video, disegno, scrittura, fotografia e inviando la loro opera entro il 1° maggio 2015 al Forum per l'italiano in Svizzera.

A chi si rivolge

A giovani svizzere/i o residenti in Svizzera, in età compresa tra gli 11 e i 15 anni (categoria A) e tra i 16 e i 19 anni (categoria B).

Quando si svolge

Le candidate e i candidati sono invitati/e a far pervenire la loro opera tra il 1 febbraio 2015 e il 1 maggio 2015, per posta, all'indirizzo:

Forum per l'italiano in Svizzera
c/o Cattedra Letteratura italiana - Lehrstuhl
Crivelli, Romanisches Seminar der UZH
Zürichbergstrasse 8
8032 Zurigo

Come funziona

Le/i partecipanti potranno svolgere il tema ricorrendo alla forma espressiva che prediligono: video, disegno, scrittura, fotografia. Si prega di prestare attenzione al regolamento del premio per quanto concerne le modalità di elaborazione.

Premi - Categoria A (11-15 anni)

Primo Premio: 1 pernottamento per 2 persone presso il Boutique Hotel La Rocca (Ronco s. Ascona)**** nella seconda parte del Film Festival di Locarno, e 2 biglietti per il Festival.

Secondo Premio: 1 pernottamento per 2 persone presso l'Hotel Dante Center**** di Lugano incluse 2 Ticino Discovery Card (www.ticino.ch/cartaturistica).

Terzo Premio: 1 iPad Air 2

Quarto Premio: Buono libri del valore di Fr. 200.-

Premi - Categoria B (16-19 anni)

Primo Premio: Borsa di studio per un corso di italiano di 2 settimane all'Istituto Italiano di Firenze, viaggio e alloggio compresi (1 persona)

Secondo premio: Partecipazione al programma Cinema e gioventù del Film Festival di Locarno, della durata di 11 giorni.

Terzo Premio: 1 pernottamento nel fine settimana per 2 persone all'Hotel Bellevue*** di San Bernardino.

Quarto Premio: Buono libri del valore di Fr. 200.-

Premiazione

La premiazione avrà luogo durante il mese di ottobre 2015. I nomi dei vincitori o delle vincitrici verranno pubblicati sul sito internet del Forum entro il 1 settembre 2015.

Sponsor

Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport TI

Dipartimento dell'educazione, cultura e protezione dell'ambiente GR
Radiotelevisione svizzera di lingua italiana

Migros Ticino

Istituto italiano di Cultura (Zurigo)

Ticino Turismo

Festival internazionale del Film di Locarno

Ticino Discovery Card

Boutique Hotel La Rocca (Ronco s. Ascona)****

Hotel Lugano Dante Center****

Associazione librai della Svizzera italiana

Publication du rapport de recherche «Le rapport au français de futurs enseignants du primaire de la PHBern»

Cette recherche, publiée sous forme de thèse de doctorat, a été menée de 2010 à 2014 par Jéssabel Robin sous la direction de Prof. Aline Gohard-Radenkovic de la Faculté des Lettres de l'Université de Fribourg. La recherche a été financée pour moitié par l'Institut für *Forschung und Entwicklung* de la PH Bern.

Ses expériences d'enseignante de français à la PHBern (Institut Vorschulstufe und Primarstufe) laissent l'auteure de cette thèse supposer que de nombreux étudiants – futurs enseignants du primaire – présentaient des résistances à l'encontre du français, c'est-à-dire à l'encontre d'un de leurs futurs objets d'enseignement. C'est pourquoi le travail présenté ici, ancré en didactique des langues et des cultures et adoptant une approche socio-anthropologique, s'intéresse au rapport au français des étudiants de cet institut. L'analyse qualitative de divers types de récits d'expériences collectés ou provoqués permet de mettre en lumière toute une série de représentations du français. Au niveau institutionnel, les stages pratiques et les expériences de mobilité se révèlent être des lieux potentiellement pivots de ce rapport au français. L'étude des stratégies individuelles et collectives qui se mettent en place pour gérer les tensions liées au caractère contraint de l'enseignement – apprentissage de cette matière, ainsi que les écarts institutionnels entre types de statuts accordés au français et mise en scène du français, donne finalement à voir les «interstices institutionnels» qui permettent à tous de s'accommoder de la situation. Le travail met également au jour l'urgence de penser/repenser les articulations institutionnelles et propose des pistes didactiques dans ce sens.

Personne à contacter pour obtenir la publication:
Jéssabel Robin (jesabel.robin@phbern.ch)

Primavera L O C A R N E S E

19 - 29 marzo 2015

www.primaveralocarnese.ch



La terza edizione di Primavera Locarnese, evento culturale dedicato al mondo della letteratura e del cinema, avrà luogo dal 19 al 29 marzo ad Ascona - in particolare al Monte Verità - e a Locarno. Una settimana di eventi creata per sostenere il rilancio internazionale del Monte Verità e dell'intera regione che lo ospita. Primavera Locarnese è un'iniziativa del Dipartimento dell'Educazione, Cultura e Sport del Canton Ticino (DECS), della Fondazione Monte Verità, dei Comuni di Ascona e Locarno, dell'Ente Turistico Lago Maggiore, del Festival del film Locarno e dell'Associazione Eventi Letterari al Monte Verità.

The third edition of Primavera Locarnese (19 - 29 March) is dedicated to the boundless riches of literature and cinema, created to internationally reinvigorate Monte Verità, the famous "Hill of Truth", in Ascona and its region. The whole event is promoted by the Canton of Ticino's Department of Education, Culture and Sport (DECS), the Monte Verità Foundation, the townships of Ascona and Locarno, the Ente Turistico Lago Maggiore, the Festival del film Locarno and the Association Eventi Letterari al Monte Verità.

19 - 22 marzo 2015

L'immagine
e la parola
www.pardo.ch

26-29 marzo 2015

Eventi Letterari
Monte Verità
www.eventiletterari.ch

27 - 29 marzo 2015

Youtopia
www.youtopia.ch

Mars

- 2-27.3.2015** **Cycle de conférences «CF Ramuz», Organisé par L'AMOPA-Tessin**
CH-6500 Bellinzona, CH-6900 Lugano et sur RSI la Due
Informations: http://www.akdaf.ch/html/jahrestagung_gv.htm
- 3.3.2015** **Debatte „Die Mehrsprachigkeit: Eine Herausforderung, der wir uns unbedingt stellen müssen“**
Bernherhof, Bundesgasse 3, CH-3000 Bern, 17.15-19.30 Uhr
Informationen und Anmeldung: plurilingua@gs-efd.admin.ch
- 12.3.2015** **“Construire des ponts”**
13ème Journée de réseau enseignement par immersion/maturité bilingue
CH-4600 Olten
Informations: <https://www.wbz-cps.ch/>
- 19-29.3.2015** **Primavera Locarnese, evento culturale dedicato al mondo della letteratura e del cinema**
CH-Ascona e Monte Verità
Informazioni: www.primaveralocarnese.ch
- 23-25.3.2015** **International Conference on Bilingualism 2015**
University of Malta, Valletta Campus, Msida MSD, 2080 Malta
Information: <http://www.um.edu.mt/events/bilingualism2015> • lydia.scirih@um.edu.mt

Avril

- 14-15.4.2015** **International Symposium: ‘Learning and Teaching Foreign Languages in the Digital Age’**
Department of English of Al-Quds University in Jerusalem Jerusalem, Israel
Information: ssalawda2012@arts.alquds.edu
- 23-24.4.2015** **Workshop on Bilingual Acquisition and Bilingual Education: Linguistic and Cognitive Effect**
Research Dissemination Center, Aristotle University of Thessaloniki, Greece
Information: http://www.enl.auth.gr/langlab/ws_baled/

Mai

- 7.5.2015** **Bili Tagung: Zweisprachiger Unterricht in der Berufsbildung.**
Keynote Speakers: David Marsch, Claudine Brohy und Dieter Wolff
Pädagogische Hochschule Luzern, Löwengraben 14, CH-6004 Luzern
Information und Anmeldung: www.bili.ehb-schweiz.ch
- 21-23.5.2015** **27th International Conference on Foreign/Second Language Acquisition**
“Positive psychology in second/foreign language acquisition and learning”
Grotta Roweckiego 5, 41-200 Sosnowiec, Szczyrk, Poland
Information: <http://uranos.cto.us.edu.pl/~icfsla/>

Juin

- 4-6.6.2015** **International Conference ‘Learning through Online Interaction’ (Epal)**
Université de Grenoble, France
Information: <http://epal.u-grenoble3.fr/du-franca.html>

Vorschau 2015 | Programmazione 2015

1/2015 Von Speisen und Sprachen / Langues, cuisines, cultures

2/2015 Les approches plurielles des langues et des cultures

3/2015 Zweitsprachendidaktik: Fokus Schweiz

Impressum

Editore

Fondazione Lingue e Culture
CP 120, CH-6949 COMANO

Redazione

Gianni Ghisla | Idea, Piazza Nosetto 3, 6500
Bellinzona (coordinazione)

Jean-François de Pietro | IRDP

Faubourg de l'Hôpital 43, 2002 Neuchâtel

Brigitte Gerber | Université Genève, IUFE,
40, Boulevard du Pont d'Arve, 1211 Genève 4

Manfred Gross | PH Graubünden,
Scalärastrasse 17, 7000 Chur

Daniela Kappler | DFA-SUPSI
Pza S. Francesco 19, 6600 Locarno

Jeanne Pantet | Via Leoncavallo 2
6833 Vacallo

Donato Sperduto | Kantonsschule Sursee,
Moosgasse 11, 6210 Sursee

Gé Stoks | Idea, Piazza Nosetto 3, 6500
Bellinzona

Daniel Stotz | PHZH - LAB-Fo50
Lagerstrasse 2, 8090 Zürich

Ingo Thonhauser | HEP Vaud, UER
didactique des langues et cultures

Av. de Cour 25, 1014 Lausanne
Segretaria di redazione:

Jeanne Pantet | Idea, Piazza Nosetto 3, 6500
Bellinzona

Organo d'informazione di:

- LEDAFIDS (Lektoren und Lektorinnen
Deutsch als Fremdsprache in der Schweiz)
- APEPS (Arbeitsgemeinschaft zur
Förderung des mehrsprachigen Unterrichts
in der Schweiz)

Indirizzo

Babylonia
Piazza Nosetto 3
CH-6500 Bellinzona
Tel.: 0041 91 8401143 - Fax: 0041 91 8401144
E-mail: babylonia@idea-ti.ch
Sito web: www.babylonia.ch
PCC 69-40263-5

Tiratura | abbonamento

Tiratura di questo numero 3/14: 1050 copie.
Abbonamento annuale: fr. 50.- più costi di
spedizione. Studenti: fr. 35.-
Costo del numero singolo: fr. 20.-
L'abbonamento non disdetto entro un mese
prima della fine dell'anno si rinnova
automaticamente.

Tipografia

Tipografia Torriani SA, via Pizzo di Claro 3
CH-6500 Bellinzona
E-mail: tipo.torriani@bluewin.ch

Autori di questo numero

Romedi Arquint | Chapella, CH-7526

Cinuos-chel (romedi.arquint@bluewin.ch)

Dorothee Ayer | Rte Louis Braille 15,
CH-1763 Granges-Paccot

(dorothee.ayer@bfh.ch)

Duri Bezzola | Lia Rumantscha, Via da la
Plessur 47, Chascha postala, CH-7000 Cuir
(liarumantscha@rumantsch.ch)

Till Burckhardt | Rue Du-Bois-Melly 4,
CH-1205 Genève (till.burckhardt@unige.ch)

Virginie Borel | Fondation Forum du
bilinguisme, Faubourg du Lac 45, CP 439,
CH-2502 Bienne (virginie.borel@bilinguisme.ch)

Iso Camartin | Ekkehardsstrasse 8,
CH-8006 Zürich (camartin@bluewin.ch)

Anne Cuneo | Untere Zäune 25,
CH-8001 Zürich (anne.cuneo@gmail.com)

Anna-Alice Dazzi Gross | Lia Rumantscha,
Via da la Plessur 47, Chascha postala,
CH-7000 Cuir (tr@rumantsch.ch)

Gabriela Fuchs | Generalsekretariat EDK /
Secrétariat général CDIP, Haus der
Kantone, Speichergasse 6, Postfach,
CH-3000 Bern 7 (fuchs@edk.ch)

Laurent Gajo | Université de Genève,
ELCF, 5, rue de Candolle,
CH-1211 Genève 4 (Laurent.gajo@unige.ch)

Michele Gazzola | Institut für
Finanzwissenschaft, Humboldt-Universität
zu Berlin, Spandauer Straße 1,
D-10178 Berlin (gazzola@hu-berlin.de)

Gianni Ghisla | Idea, Piazza Nosetto 3, 6500
Bellinzona (gianni.ghisla@idea-ti.ch)

Anja Giudici | Inst. für Erziehungswissenschaft
Universität Zürich, Freiestrasse 36,
CH-8032 Zürich (anja.giudici@jfe.uzh.ch)

Sandra Grizelj | Fachhochschule
Nordwestschweiz, PH, Benzburweg 30,
CH-4410 Liestal (sandra.grizelj@fhnw.ch)

Franz Hohler | Gubnelstrasse 49, CH-8050
Zürich (franz@franzhohler.ch)

Marie-Irène Kalinowska | Haute École de
Bruxelles, catégorie pédagogique, 62 avenue
De Fré, B-1180 Bruxelles (ikhebxl@yahoo.fr)

Peter Köppel | Zürich (peter.koepfel@me.com)

Rudolf Künzli | (kuenzli.rudolf@bluewin.ch)

Georges Lüdi | Seminar für Franz.
Sprach- und Literaturwissenschaft, Uni.

Basel, Maiengasse 51, 4056 Basel
(georges.luedi@unibas.ch)

Nicoletta Mariolini | Delegierte des Bundes
für Mehrsprachigkeit, Bundesgasse 3,
CH-3003 Berna

(nicoletta.mariolini@gs-efd.admin.ch)

Giovanni Merlini | Via S. Gottardo 56,
Ch-6648 Minusio (giovanni.merlini@parl.ch)

Roy Oppenheim | Forum Helveticum,
Bleicherain 7, CP, CH-5600 Lenzbourg 1
(info@forum-helveticum.ch)

Verio Pini | Coscienza Svizzera, Casella
Postale 1559, Ch-6501 Bellinzona
(segretariato@coscienzavizzera.ch)

Fabio Pusterla | Via delle Scuole 22,
CH-6900 Lugano (fabio.pusterla@edu.ti.ch)

Roland Reichenbach | Uni. Zürich, Inst.
für Erziehungswissenschaft, Freiestrasse 36,
CH-8032 Zürich (roland.reichenbach@jfe.uzh.ch)

Johan Rochel | Asylstrasse 90,
CH-8032 Zürich (johan.rochel@foraus.ch)

Andrea Wehrli | Berner Fachhochschule,
Brückenstrasse 73, Postfach 305,
CH-3005 Bern (andrea.wehrli@bfh.ch)

Babylonia per scopi didattici

I numeri di Babylonia possono essere
richiesti per l'utilizzazione
nell'insegnamento al costo di
fr. 12.- più spese di spedizione, fino ad un
massimo di 15 copie, e fino ad esaurimento.

www.babylonia.ch

Il sommario del numero, le sintesi di tutti gli
articoli e una selezione di articoli sono
scaricabili in pdf dal sito internet. Per gli
abbonati, tramite il login, è invece disponi-
bile l'intero archivio dei numeri dal 1994.

Con il sostegno di

- Ufficio federale della migrazione
- Dipartimento Educazione, Cultura e Sport del
Canton Ticino
- Ufficio Federale della Cultura
- Dipartimento dell'educazione, cultura e protezi-
one dell'ambiente dei Grigioni
- Ambassade de France en Suisse
- Fondazione Oertli