Zeitschrift: Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften = Revue suisse des sciences de l'éducation = Rivista svizzera di scienze dell'educazione

Herausgeber: Schweizerische Gesellschaft für Bildungsforschung

Band: 26 (2004)

Heft: 3

Artikel: L'enseignement plurilingue en Suisse : de la gestion de l'innovation au quotidien

Autor: Brohy, Claudine

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-786771

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 21.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

L'enseignement plurilingue en Suisse: de la gestion de l'innovation au quotidien

Claudine Brohy

Le discours institutionnel sur l'enseignement plurilingue est relativement récent en Suisse, il date des années 1980, même si des formes d'enseignement plurilingue ont été pratiquées bien avant. Aujourd'hui, il existe une grande variété de modèles, tant par rapport au début, qu'à l'intensité en L2 ou L3, qu'au statut obligatoire ou facultatif ou encore des langues cibles. Les modèles tardifs font moins l'objet de discussions et de controverses, ils sont mis en relation avec une professionnalisation qui ne touche plus à l'identité et la culture des élèves. Si l'évaluation des produits d'apprentissage, les compétences langagières et disciplinaires, est nécessaire, l'observation de la praxis plurilingue, de la construction des savoirs des élèves et du développement de l'interlangue, est primordiale. Les évaluations et les accompagnements effectués mettent en exergue l'importance d'une bonne préparation des projets plurilingues, de l'adhésion des partenaires, d'un suivi et d'une formation adéquate du corps enseignant.

Introduction

«Pas bilingue, tu meurs – Ni 'fondamentale', ni 'spécifique', l'histoire deviendra le cobaye du bilinguisme scolaire dans le canton», titrait *Le Matin* du 10 février 1986, pour commenter le projet d'introduction d'une immersion «soft» dans un collège. Puis, dans les années qui suivent, les lettres de lecteurs et articles s'enchaînent: «Classes bilingues: 'Le DIP soutient une pratique illégale'» peut-on lire dans *L'Objectif* du 10 juin 1994. Ces articles sont d'ailleurs souvent accompagnés de caricatures peu flatteuses concernant l'efficacité de l'enseignement bilingue (*La Liberté* 16.11.1999, *L'Express* 13.2.2001). En outre, les photos ou commentaires encadrant ces textes font souvent référence à des approches grammaire-traduction, ils vont donc à l'encontre de la démarche décrite. L'enseignement des langues par immersion passionne l'opinion publique, le sujet contient le mélange susceptible de mouvoir la société suisse: langues, école, innovations, relations entre communautés linguistiques, identité, culture, germanisation présumée, etc.

ISSN 1424-3946, Academic Press Fribourg

L'enseignement bilingue et plurilingue, appelé parfois aussi immersion, enseignement de matières par intégration d'une langue étrangère (EMILE), *Fremdsprachen als Arbeitssprachen, content and language integrated learning* (CLIL), gagne du terrain en Suisse, en Europe et dans le monde. Il fait partie d'un mouvement généralisé d'enseigner plus de langues étrangères, de les enseigner plus tôt et, partant, de les enseigner différemment qu'auparavant. Tout comme l'enseignement des langues, il fait l'objet de comparaisons internationales (Baetens Beardsmore, 1993; Cummins & Corson, 1997; Fruhauf & Christ, 1996; Johnson & Swain, 1997; Laurén, 1994).

L'*enseignement plurilingue*, (dorénavant EP) englobe bien sûr l'*enseignement bilingue*, l'extension *plurilingue* se justifiant par le fait que l'enseignement bilingue est parfois étendu à d'autres langues, que ce soit par des disciplines ou projets enseignés en L3 ou L4 ou par l'intégration d'une ou de plusieurs autres langues à l'intérieur d'une branche déjà enseignée de manière bilingue, par exemple par le biais de plages en L3 ou par des textes authentiques dans différentes langues.

Par rapport au début des discussions autour de l'immersion, fortement influencées par l'école canadienne qui préconise des modèles forts (au moins 50% en L2) et facultatifs, nous avons en Suisse une acception plus dynamique du terme. Par contre, en admettant des contours conceptuels moins nets, la différence entre l'EP et d'autres démarches ou approches pédagogiques, telles que l'éveil aux langues ou les échanges, devient parfois ténue. Deux conditions sont toutefois liées à l'EP: la L1 doit être maintenue et développée, et l'évaluation des élèves doit (aussi) porter sur des contenus non linguistiques.

Développement historique

Au niveau international, la conceptualisation de l'EP en tant que variante complémentaire de l'enseignement des langues ne se développe qu'à partir des années 1960, en grande partie en relation avec l'essor de l'immersion canadienne et de son évaluation à grande échelle. Cet enseignement présente des particularités selon qu'il est destiné à des majorités linguistiques qui veulent ajouter des langues à leur répertoire, à des minorités autochtones ou migrantes, à des sociétés habituées à fonctionner dans plusieurs langues, à des pays autrefois colonisés qui veulent préserver leurs langues nationales ou locales tout en gardant l'accès à des langues internationales. Il s'adresse tant à des régions traditionnellement plurilingues qu'à des territoires, cantons ou pays officiellement monolingues, il peut être facultatif ou obligatoire, et débuter à n'importe quel moment de la scolarité et de la formation. Selon les évaluations, il est globalement plus efficace que l'enseignement traditionnel des langues, et les modèles précoces donnent en général et à long terme de meilleurs résultats que les modèles tardifs.

En Suisse, des formes anciennes d'EP ont existé. Depuis le 19e siècle, dans certains cas depuis le 17e, des écoles situées à proximité de la frontière des langues enseignent en deux langues ou dans une deuxième langue (cf. Zimmerli, 1895, p. 106). Le pédagogue Heinrich Pestalozzi (1746-1827) et le père Grégoire Girard (1765-1850) utilisaient l'enseignement bilingue pour leur pédagogie de la réforme. Au niveau post-obligatoire, les écoles professionnelles et les gymnases situés à la frontière des langues entre le français et l'allemand ont développé le bilinguisme de la minorité linguistique locale, dans le cas de Fribourg il s'agit de la minorité germanophone, et dans le cas de Bienne, de la minorité francophone; cette situation prévaut d'ailleurs encore partiellement. Bienne avait développé un projet de gymnase bilingue dans les années 1930 déjà, d'après une enquête effectuée à Luxembourg (Kuenzi & Boder, 1932). Certaines familles ont pu maintenir le bilinguisme pendant des générations en envoyant leurs enfants à l'école ou à la section de l'autre langue, on parle dès lors d'immersion spontanée. Des écoles privées ont développé des niches bilingues, par exemple la «Gouglera» à Chevrilles près de Fribourg qui fut fondée en 1886, trois ans avant l'Université bilingue de Fribourg. D'autres écoles privées ont fondé des cursus bilingues, surtout dans le périmètre Genève-Lausanne-Montreux et dans les grandes villes alémaniques. Du côté de l'instruction publique, les systèmes scolaires romanche et italophone dans le canton des Grisons sont bilingues depuis l'introduction de la scolarité obligatoire et après la scolarité obligatoire, un nombre important de jeunes gens et jeunes filles ont franchi les frontières linguistiques pour parfaire leurs compétences linguistiques et professionnelles. Il s'agit bien sûr de la mythique jeune fille alémanique en Romandie, mais on connaît aussi beaucoup de cas de francophones ayant parcouru le chemin inverse, les différents corps de métiers s'organisant en réseaux. Le niveau tertiaire n'était pas en reste, des étudiants accomplissaient une année à l'étranger, réalisant ainsi des échanges «européens» avant l'heure.

Mais en Suisse le discours politique et scientifique sur l'EP ne se développa que durant les années 1980 et 1990. Ainsi, le terme définit deux situations d'apprentissage. D'un côté, on fait référence à une utilisation plus ou moins spontanée de ressources «naturelles», telles que la frontière linguistique ou un statut de langue minoritaire, d'un autre côté, l'EP est mis en relation avec la gestion de l'école et de l'innovation scolaire, avec des pré-requis de la pédagogie moderne: efficience, gestion des ressources, établissements autonomes, standards de qualité, etc. Parallèlement, les écoles ayant instauré des classes bilingues ont cherché à mesurer l'efficacité de cet enseignement, d'accompagner et de piloter les expériences pour pouvoir procéder à des ajustements. Outre la recherche, la pédagogie et la didactique commence à s'intéresser à la fois à des aspects de recherche fondamentale et appliquée, ainsi qu'à la politique éducationnelle: liens entre L1 et L2 et les autres langues apprises, place des langues dans le curriculum, motivations, représentations et attitudes des élèves, formation du corps enseignant. De manière générale, les défenseurs des modèles d'EP ont tendance à caractéri-

ser l'apprentissage des langues comme une technique culturelle à maîtriser, au même titre que la littéracie ou les technologies de l'information, qui s'inscrit dans les enjeux d'une société mobile qui se métisse et qui se doit de garder le plurilinguisme à la fois en tant que ressource et en tant qu'objectif.

La réaction institutionnelle

Si certains textes plus anciens fournissent quelques propositions concernant l'intégration des langues et des contenus, comme par exemple Schmid (1945, p. 18): «Auch muss die Vielsprachigkeit dem Leben als beglückende Mannigfaltigkeit vorschweben und die Methoden und den Geist mancher Geographie- und Geschichtsstunde beschwingen», ou Bähler (1945, 42) qui cite un extrait de plan d'études: «[...] même un peu de calcul en langue étrangère», il faut attendre les années 1990 pour avoir une réponse institutionnelle à la demande, surtout de la part des parents, d'instaurer des modèles bilingues.

Ce sont probablement les recommandations de la Commission romande pour l'enseignement de l'allemand (CREA) qui mentionnent en 1992 pour la première fois l'immersion en tant qu'approche possible dans un texte officiel. Puis, le 7e Forum de la *Commission L2* de la Conférence des directeurs de l'instruction publique (CDIP) a porté sur l'enseignement bilingue en 1993. Il y a eu plusieurs retombées de cette manifestation. D'une part, la création de l'Association pour la promotion de l'enseignement plurilingue en Suisse (APEPS) en 1994, puis la publication des actes en 1995, et la formulation d'une déclaration de la CDIP au sujet de l'enseignement bilingue en 1995 également. Puis, après la disparition de la Commission L2 et la dérégulation en matière de deuxième langue enseignée à l'école, un groupe d'expertes et d'experts mandaté par la CDIP a réfléchi à la question générale de l'enseignement et de l'apprentissage des langues en Suisse. Le groupe a déposé son rapport en 1998 (Quelles langues apprendre en Suisse pendant la scolarité obligatoire?). Parmi les 15 mesures énumérées, une vise directement l'enseignement plurilingue. Sur la base du Concept, la CDIP a, en novembre 2000, formulé 19 «Recommandations relatives à la coordination de l'enseignement des langues au niveau de la scolarité obligatoire». Un des points concerne directement l'apprentissage plurilingue: «Il convient d'améliorer la qualité de l'apprentissage des langues et d'accroître son efficacité par une didactique appropriée, notamment par une didactique intégrée des langues et par une utilisation ciblée de différentes méthodes d'enseignement et d'apprentissage, en particulier par l'enseignement de disciplines non linguistiques dans une langue étrangère».

Le projet de *Loi fédérale sur les langues nationales et la compréhension entre les communautés linguistiques*, actuellement en sursis, prévoit en son art. 21 la création d'un Centre de compétence sur le plurilinguisme qui devrait entre autres être en charge de développer et d'évaluer des modèles d'EP.

Outre les instances fédérales, la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande (CIIP) a adopté le 30 janvier 2003 une *Déclaration sur la politique de l'enseignement des langues en Suisse romande* qui mentionnent l'EP en tant qu'approche, tout comme certains cantons dans leurs concepts respectifs.

Evaluation et pilotage de modèles scolaires plurilingues: quatre exemples

Les définitions et descriptions de modèles d'EP faisant l'objet de nombreuses publications (cf. Brohy, 1998b; Le Pape Racine, 2003), nous n'allons pas procéder à un inventaire des modèles selon leurs paramètres, tels que l'âge des élèves, la durée de l'EP, le statut obligatoire ou facultatif, la distribution des langues et des disciplines (une enseignante par langue, modèle intégré, enseignante itinérante), la composition linguistique de la classe (immersion, immersion réciproque), la formation du corps enseignant et son appartenance linguistique (locuteur L1, L2 ou bilingue). A titre d'exemples, quatre modèles d'EP et leur pilotage seront présentés: le Valais francophone et ses classes bilingues, le projet communal de Samedan, l'enseignement très partiel en l'anglais à l'école primaire à Zurich dans le cadre du *Schulprojekt 21* et l'EP par échange d'enseignantes à la frontière des langues dans le Canton de Fribourg.

Divers centres de recherche universitaires et cantonaux ont reçu des mandats d'évaluation, d'accompagnement et de pilotage d'expériences d'EP. Parfois, ceux-ci sont octroyés après un concours ou à des consortiums. Ainsi, l'Institut de recherche et documentation pédagogique à Neuchâtel (IRDP), impliqué depuis 1992 dans le domaine de l'EP, a évalué et accompagné les trois sites valaisans jusqu'en 2003. Sa commission «Groupe de recherche sur l'enseignement bilingue» (GREB) a fonctionné de 1994 à 2004 en tant que plate-forme d'échanges pour les personnes impliquées dans la recherche immersive. Il a en outre mis sur pied les Rencontres intersites, un réseau qui travaille dans le domaine de l'EP le long de la frontière linguistique germano-romane en Europe, ces échanges à l'intérieur et à l'extérieur de la Suisse au sujet de l'évaluation et le pilotage de modèles immersifs sont d'ailleurs importants et fructueux. En ce qui concerne l'évaluation de Samedan, il s'agissait d'une collaboration entre le Département des sciences de l'éducation de l'Université de Fribourg et l'IRDP. L'Instruction publique zurichoise a quant à elle mandaté un groupe d'experts externe d'évaluer le Schulprojekt 21, et l'expérience fribourgeoise à la frontière des langues entre Fribourg et Morat a été accompagnée par un membre de la Commission cantonale «Promotion de la langue partenaire et d'autres langues à l'école».

En Valais, trois communes (Sierre, Sion et Monthey) ont instauré dès 1994 des classes bilingues facultatives à raison de 50% en allemand et 50% en français, avec deux enseignantes par classe (Bregy et al., 1997, 2000; Demierre-Wagner &

Schwob, 2004a; Demierre-Wagner et al., 2004b; Schwob, 2003). Outre le mandat de contrôle de qualité par rapport à l'acquisition de l'allemand, l'évaluation scientifique devait aussi comparer deux différents modèles bilingues à Sierre, un dit *précoce* débutant à l'école enfantine et l'autre dit *moyen* commençant en 3P. L'évaluation du français L1 et des mathématiques, effectuée avec des tests cantonaux, était confiée à l'Office de recherche et de documentation pédagogiques du Canton du Valais (ORDP). La recherche comprenait des tests d'attitudes, un questionnaire sociolinguistique pour les familles et des tests d'allemand L2 qui ont dû être élaborés de toutes pièces. Les tests se sont parfois avérés problématiques (par exemple, le test de morpho-syntaxe et le questionnaire sur les attitudes), et ne pourraient pas être sans autre utilisés dans une autre situation évaluative.

Les classes expérimentales ont été comparées aux groupes de contrôle monolingues (français L1, allemand L1, allemand L2 dans des classes avec des cours d'allemand conventionnels). Les résultats valaisans corroborent les évaluations internationales. Si l'immersion est plus efficace que les cours de langue conventionnels, elle ne permet pas aux élèves d'atteindre en L2 le niveau des locuteurs natifs, surtout en ce qui concerne la production (parler et écrire). Par contre, le français L1 ne souffre pas de l'EP. Mais le pilotage de l'EP en Valais ne se limitait pas à l'évaluation. Des cours de formation ont été mis sur pied, des soirées d'information ont été organisées pour les parents et une étroite collaboration s'est installée entre l'équipe de recherche, la responsable L2 du Valais et les enseignantes. Cette multiplicité des tâches, qui ne correspond peut-être pas à une démarche évaluative classique, a permis un regard systémique sur le fonctionnement des classes bilingues en Valais.

A Samedan, en Haute-Engadine, le système scolaire fonctionne selon un modèle bilingue précoce obligatoire pour tous les élèves. Il devait constamment chercher un équilibre pour assurer le maintien du romanche et satisfaire la demande de parents germanophones qui demandaient un renforcement de la langue allemande, au prix d'instaurer peut-être un jour un système scolaire en allemand uniquement. Un projet communal débuta en 1996 et fixa clairement la répartition entre le romanche et l'allemand (Förderung der romanisch-deutschen Zweisprachigkeit, 2001). Par rapport à l'ancien système, le nouveau prévoit un renforcement de l'allemand au primaire, par contre, un renforcement du romanche au secondaire. Deux équipes encadrent le projet. L'une, pédagogique, est engagée sur place dans la didactique réflexive (cf. Hornung dans ce volume), la formation du corps enseignant et l'élaboration de supports didactiques. L'autre, scientifique, évalue les attitudes, le comportement linguistique et les compétences psychocognitives, les performances en langues (romanche, allemand, français L3), mathématiques et sciences. Les résultats donnent satisfaction et restent stables (Brohy, 2001 (b); Brohy et al., 2000, Gurtner & Schork, 2002, p. 11-13), mais l'avenir nous dira dans quelle mesure la survie du romanche pourra être assurée par l'école, la famille et la société civile étant des par-

tenaires tout aussi importants pour garantir la pérennité des langues minoritaires.

Les débuts du Schulprojekt 21 zurichois se sont déroulés dans une atmosphère chargée: choix de l'anglais en tant que L2 alors qu'au niveau suisse la chronologie des langues étrangères enseignées à l'école n'avait pas encore été clarifiée, méthodes de new public management jugées trop néo-libérales. La Suisse romande surtout a ressenti les choix zurichois comme une rupture du contrat social suisse. Selon le directeur de l'Instruction publique, le projet devait éviter une fracture sociale (les parents fortunés pouvant payer des cours de cours d'anglais ou même des écoles privées bilingues anglais-allemand), la Suisse francophone craignait plutôt une fracture nationale. Les évaluations externes, relativement mitigées (cf. Büeler et al., 2001; Stotz, 2002), ne mettent pas en cause l'immersion très partielle en anglais (environ vingt minutes par jour réparties sur différentes disciplines), mais plutôt le cumul des innovations (informatique, anglais, classes multi-âges), la précipitation dans laquelle le projet a démarré, la formation insuffisante, les ajustements en cours, l'absence de supports didactiques.

Un autre cas de figure se présente dans le Canton de Fribourg. Avant la définition de son concept des langues qui préconisait une immersion d'environ 10% pour tous les élèves qui devait être introduite en l'espace de 8 ans, mais qui a été rejetée lors d'une votation en 2000 (cf. Bertschy, 1999; Brohy 1998a), plusieurs cercles scolaires ont mis en place des modèles à géométrie variable (enseignantes itinérantes, échanges d'élèves, échanges d'enseignantes, projets en L2 dispensés par les titulaires, etc.). Si les communes ou cercles scolaires étaient volontaires, les élèves devaient participer au projet. Ce modèle se trouve donc entre celui du Valais (entièrement facultatif) et celui de Samedan (entièrement obligatoire). Un des projets, qui fonctionnait selon un échange d'enseignantes des classes enfantines pendant un après-midi par semaine, impliquait les cercles scolaires de Cressier et de Jeuss-Lurtigen-Salvenach, situés un en face de l'autre et jouxtant la frontière linguistique. Les enseignantes ne souhaitant pas d'évaluation d'élèves à ce stade, un dispositif d'évaluation de projet a été mis en place: collaboration avec les autorités communales et scolaires, modules de formation pour les enseignantes, élaboration du programme avec les enseignantes et recherche-action avec les enseignantes (observation des élèves par rapport aux objectifs linguistiques et non linguistiques, discussion de la propre «praxis» lors d'échanges, etc.), observation participante dans les classes, questionnaires aux parents. Malgré les bons résultats du projet et sa large acceptation (Brohy, 2001a), le cercle scolaire alémanique a voulu par la suite assurer seul la partie en français.

Observation de la praxis bilingue

Mais l'encadrement de l'EP ne devrait pas se limiter aux seules évaluations, c'est-à-dire aux produits, mais également tenir compte des processus d'apprentissage.

Un des grands défis de l'EP résidant dans la difficulté de combler la différence entre les compétences langagières réduites des élèves et leurs savoirs disciplinaires, ainsi que leurs compétences cognitives, il est intéressant d'observer comment les élèves et le corps enseignant élaborent les savoirs tant disciplinaires que langagiers. Ce double regard permet d'observer l'échafaudage du sens et le double contrat didactique auquel les partenaires scolaires ont souscrit, comme par exemple la recherche sur l'interface entre la didactique des langues et la didactique des disciplines non linguistiques réalisée pendant des leçons de mathématiques en français L2 (Leutenegger & Plazaola Giger, 2002; Plazaola Giger & Leutenegger, 2000). Ces regards croisés permettent de dégager les séquences métalinguistiques et de différencier la focalisation sur la forme de celle sur les contenus. L'équipe de Neuchâtel (Bernard Py, Laurent Gajo, Marinette Matthey, Cecilia Serra) a d'ailleurs longtemps collaboré dans une équipe mixte au Val d'Aoste, notamment sur l'observation des traces discursives de l'apprentissage, les phénomènes interlinguistiques, la construction de l'interlangue et les représentations (cf. par exemple Cavalli et al., 2003).

Perspectives et défis futurs

Les différentes évaluations de l'EP ont certes démontré l'efficacité de la démarche par rapport au développement des compétences linguistiques et disciplinaires des élèves, mais elles ont parfois aussi révélé des problèmes structurels, organisationnels et de formation du corps enseignant. Certains modèles ont été tout simplement supprimés suite à des problèmes, surtout institutionnels, ce qui démontre que l'EP ne s'est pas encore fondue dans le paysage scolaire, sauf pour la Maturité bilingue qui connaît actuellement une forte expansion dans différents cantons.

Parfois, comme dans le cas du Valais, les évaluations doivent aider à opérer des choix politiques, à savoir de maintenir l'EP, de le limiter ou de l'étendre, ou dans le cas de Sierre, d'opter pour un modèle précoce ou moyen. Les résultats ne sauraient à eux seuls assurer le maintien de l'EP, les budgets, l'adhésion des partenaires, l'EP en tant que projet de société sont des éléments importants dans la prise de décision.

Dans le domaine de l'encadrement de l'EP, le pilotage des projets et de la gestion de l'innovation, on s'achemine vers une professionnalisation de l'évaluation. Les universités et centres de recherche qui doivent se positionner dans le paysage scientifique suisse auront donc un rôle important à jouer et les différentes institutions impliquées dans la recherche devraient mieux collaborer et échanger. La mise en place des HEP, et des cursus spécifiques pour l'EP dans les universités, devrait à terme sensiblement améliorer la formation du corps enseignant et mener au développement de supports pédagogiques qui font encore cruellement défaut.

Au niveau des curriculums et plans d'études, il faudra sans doute dans un avenir proche affiner des concepts souvent avancés dans le cadre de l'EP, à savoir celui de *compétences plurilingues* et de *didactique intégrée* . La didactique générale et la didactique des disciplines doivent être des partenaires égales de la didactique des langues qui a souvent été le vecteur de l'EP. La recherche fondamentale et appliquée, ainsi que la recherche-action, devraient livrer des éclaircissements quant à la relation entre apprentissage disciplinaire et apprentissage linguistique (cf. Stern & Badertscher, en prép.) et sur les synergies entre les langues en voie d'acquisition. Le futur Programme national de recherche du Fonds national «Diversité des langues et compétences linguistiques en Suisse» (PNR 56) va certainement contribuer à l'avancement scientifique dans ce domaine, on peut s'attendre à des projets ayant pour thème l'évaluation de l'EP dans les différents degrés de la scolarité.

Mais de plus en plus, on s'achemine vers un changement de paradigme: On ne souhaite plus forcément uniquement mesurer la différence entre les résultats disciplinaires des divers systèmes, mais comprendre la différence de fonctionnement entre un modèle bilingue et monolingue, en regard à l'accès au savoir dans deux langues, les processus cognitifs déployés, la bifocalisation (focalisation sur la langue et le contenu), la fonction du changement de langues lors des interactions, etc.

Au niveau secondaire, l'EP chamboule la répartition traditionnelle entre les langues et les disciplines et leurs didactiques afférentes, non sans susciter des interrogations de la part du corps enseignant. Si les enseignant-e-s des langues étrangères ont été les premiers promoteurs de l'EP, les enseignant-e-s des disciplines non linguistiques ne veulent parfois pas d'une fonction «ancillaire» de leur enseignement ce qui subordonnerait la discipline de la langue. Ce n'est donc qu'au travers d'un partenariat que le double objectif de l'EP peut être réalisé.

Bibliographie

Angéloz, J.-M. (1994). Classes bilingues: «Le DIP soutient une pratique illégale». *L'Objectif, 10-23.6.*

Baetens Beardsmore, H. (Ed.) (1993). *European models of bilingual education* . Clevedon: Multilingual Matters.

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

Bertschy, I. (1999). Die Förderung des Fremdsprachenlernens: Das Freiburger Konzept. *Babylonia, 4,* 71-73.

Bregy, A.-L., Brohy, C. & Fuchs, G. (1997). L'enseignement bilingue en Valais. In M. Matthey (Ed.), *Les langues et leurs images* (pp. 193-199). Neuchâtel: IRDP.

Bregy, A.-L., Brohy, C. & Fuchs, G. (2000). *Expérience d'apprentissage bilingue précoce: Résultats des élèves de Monthey et de Sion à la fin de la 2e année primaire. Année 1998/99.* Neuchâtel: IRDP.

Brohy, C. (1998a). Le Concept fribourgeois «Promotion de la langue partenaire». Babylonia, 4, 29-31.

Brohy, C. (1998b). *Mehrsprachige Modelle und Projekte an Schweizer Schulen. Expériences et projets plurilingues dans les écoles en Suisse* . APEPS.

Brohy, C. (2001a). *Enseignement partiel en langue partenaire dès l'école enfantine à Cressier – Jeuss-Lurtigen-Salvenach (FR). Année scolaire 1999/2000. Teilimmersion in der Partnersprache ab Kindergarten in Cressier – Jeuss-Lurtigen-Salvenach (FR) Schuljahr 1999/2000.* Neuchâtel: IRDP.

Brohy, C. (2001b). Generic and/or specific advantages of bilingualism in a dynamic plurilingual situation: The case of French as official L3 in the school of Samedan (Switzerland). *Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 4,* (1), 38-49.

Brohy, C. & Gurtner, J.-L. (Ed.) (2000). *Evaluation des Schulprojekts Samedan. Schlussbericht zu Handen des Erziehungs-, Kultur- und Umweltschutzdepartements Graubünden.* Fribourg: Université, Sciences de l'éducation.

Büeler, X., Stebler, R., Stoeckli, G. & Stotz, D. (2001). *Schulprojekt 21: Lernen für das 21. Jahrhundert? Externe wissenschaftliche Evaluation.* (Schlussbericht zuhanden der Bildungsdirektion des Kantons Zürich). *[www.schulprojekt21.ch]* . [Consulté le 28.8.2004].

Cavalli, M., Coletta, D., Gajo, L., Matthey, M. & Serra, C. (2003). *Langues, bilinguisme et représentations sociales au Val d'Aoste.* (Rapport final). Aoste: IRRE-VDA.

CDIP (1998). *Quelles langues apprendre en Suisse pendant la scolarité obligatoire?* Berne: CDIP. *[www.romsem.unibas.ch/sprachenkonzept/Konzept.html].* [Consulté le 28.8.2004].

CREA (1992). *L'allemand dans la scolarité obligatoire en Suisse romande. Recommandations pour les futurs moyens d'enseignement/apprentissage.* Neuchâtel: IRDP-CREA.

Cummins, J. & Corson, D. (Ed.) (1997). *Bilingual education.* Dordrecht: Kluwer Academic Publishers (= International Encyclopedia of Language and Education, vol. 5).

Demierre-Wagner, A. & Schwob, I. (2004a). *Evaluation de l'enseignement bilingue en Valais. Rapport final.* Neuchâtel: IRDP.

Demierre-Wagner, A., Schwob, I. & Ducrey, F. (2004b). L'expérience pilote de l'enseignement bilingue à l'école primaire en Valais romand. *Bulletin VALS-ALSA, 79,* 149-180.

Devaux, S. & Rebetez, B. (2001). Maturité gymnasiale: la biologie en allemand et les maths en anglais. *L'Express, 13.2.*

Förderung der romanisch-deutschen Zweisprachigkeit im Kindergarten und in der Volksschule von Samedan. (Schlussbericht über das Schulprojekt 1994 bis 2000. Juni 2001).

Fruhauf, G. & Christ, I. (Ed.) (1996). *Fremdsprache als Arbeitssprache in Sachfächern: Praxis und Perspektiven bilingualen Lernens in Europa.* Alkmaar: Stichting Europrint.

Gurtner, J.-L. & Schork, J. (2002). *Schulprojekt Samedan. Evaluationsphase II, 1. Zwischenbericht.* Freiburg: Universität Freiburg, Departement für Erziehungswissenschaften.

Hornung, A. (en prép.). *Die Bedeutung einer reflexiven Didaktik für den bilingualen Unterricht.*

Johnson, R. K. & Swain, M. (1997). *Immersion education: International* perspectives. Cambridge: CUP.

Kuenzi, A. & Boder, H. (1932). Enquête sur le bilinguisme à Luxembourg. *Bieler Jahrbuch,* 34-69.

Laurén, C. (Ed.) (1994). *Evaluating European immersion programs.* Vaasa: Vaasan yliopisto.

Le Pape Racine, C. (2003). Bilingualer Unterricht und Immersion in der Schweiz. In B. Hufeisen et al. (Ed.), *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachen – Deutsch nach Englisch* (pp. 105-132). Strasbourg: Conseil de l'Europe.

Leutenegger, F. & Plazaola Giger, I. (2002). Phénomènes didactiques en classes d'immersion. *Revue suisse des sciences de l'éducation, 24,* (2), 327-345.

Plazaola Giger, I. & Leutenegger, F. (2000). Interactions didactiques en classe bilingue: une double analyse. *Actes du congrès 2000 de la Société suisse pour la recherche en éducation (SSRE).* [CD-Rom].

Programme national de recherche 56: «*Diversité des langues et compétences linguistiques en Suisse*». Berne: Fonds national de la recherche scientifique. *[www.snf.c].* [Consulté le 29.9.2004].

Rey, J.-L. (1986). Pas bilingue, tu meurs. *Le Matin, 10.2.* 1986.
Schmid, M. (1945). Graubündens Schulverhältnisse und Sprachpflege. *Archiv für das schweizerische Unterrichtswesen, 31,* 13-19.
Schwob, I. (2003). *Résultats des élèves de l'immersion précoce et moyenne en 6P à Sierre et Monthey.* Neuchâtel: IRDP.
Stern, O. & Badertscher, H. (en prép.). *Wissenserwerb im bilingualen Unterricht. Eine empirische Studie zur Bedeutung der Sprache im Sachlernen.* Bern: Universität Bern.
Stotz, D. (2002). Englisch in Zürich – no such thing as a free lunch. Babylonia, *1,* 32-37.
Zimmerli, J. (1895). *Die deutsch-französische Sprachgrenze in der Schweiz* (Band 2). Genf & Basel: H. Georg.

Mots clés: Immersion, enseignement bilingue, plurilinguisme, didactique réflexive, modèles de communication

Mehrsprachiger Unterricht in der Schweiz: von der Schulentwicklung zum Alltag

Zusammenfassung

Der institutionelle Diskurs zum mehrsprachigen Unterricht ist in der Schweiz relativ jung, er entwickelte sich während der 1980er-Jahre, auch wenn es gewisse Formen mehrsprachigen Unterrichts schon viel länger gibt. Heute existiert eine grosse Vielfalt von Modellen, in Bezug auf den Beginn des mehrsprachigen Unterrichts, den zeitlichen Aufwand in der L2 oder L3, eine obligatorische oder fakultative Teilnahme, oder die Zielsprachen. Die späten Modelle werden weniger kontrovers diskutiert und weniger häufig in Frage gestellt; sie werden eher mit Professionalisierung in Zusammenhang gebracht, welche die Kultur und Identität der Studierenden nicht mehr tangiert. Einerseits ist die Evaluation der Sprach- und Fachkompetenzen wichtig, anderseits lässt die Beobachtung der plurilingualen Praxis, des Wissenserwerbs und der Entwicklung der Interimsprache wichtige Schlüsse zu. Evaluationen und Begleitforschung haben gezeigt, dass eine gute Vorbereitung der Projekte Massnahmen zur Sicherung der Nachhaltigkeit, eine breite Akzeptanz und eine adäquate Ausbildung der Unterrichtenden unabdingbar sind.

Schlagworte: Zwei-/mehrsprachiger Unterricht, Immersion, Schulsprachenpolitik, Evaluation, Curriculum, Aktionsforschung

Insegnamento plurilingue in Svizzera: dallo sviluppo scolastico al quotidiano

Riassunto

Il discorso istituzionale sull'insegnamento plurilingue è relativamente recente in Svizzera, risale agli anni '80, anche se alcune forme di insegnamento plurilingue esistevano già in precedenza. Oggi vi è una grande varietà di modelli che si definisce in relazione all'inizio dell'insegnamento plurilingue, al tempo investito in L2 oppure L3, alla partecipazione obbligatoria o facoltativa, oppure alle lingue da apprendere. I modelli tardivi sono meno oggetto di discussione e controversie; vengono messi maggiormente in relazione con lo sviluppo professionale, ciò che non tocca più l'identità e la cultura degli studenti. Se da un lato la valutazione delle competenze linguistiche e disciplinari è sicuramente necessaria, dall'altro risulta primordiale l'osservazione della pratica plurilingue, della costruzione del sapere degli allievi e dello sviluppo dell'interlingua. Valutazioni e ricerche d'accompagnamento effettuate mettono in evidenza l'importanza di una buona preparazione dei progetti plurilingui, di strumenti per garantirne la durata nel tempo, di una vasta accettazione e di una formazione adeguata del corpo insegnante.

Parole chiave: insegnamento plurilingue, modelli d'insegnamento plurilingue, osservazione delle pratiche linguistiche, procedura di valutazione, accompagnamento di progetti, formazione degli insegnanti

Plurilingual education in Switzerland: From school development to everyday school life

Abstract

It is only recently, during the 1980s, that the institutional discourse on plurilingual education developed in Switzerland. However, some models are a lot older than that. A great variety of models exist, regarding starting age, time allotment for L2 or L3, the optional or compulsory character of the model or the target languages. Late models generate less discussions and controversy; they are related to professional development, which does not interact with the identity or culture of the students. Assessment focussing on linguistic and subject outcomes is of course necessary, but the observation of the plurilingual practice, the scaffolding of knowledge and the development of the interlanguage is also required. Evaluations and innovation management show the importance of a good implementation of plurilingual projects, of sustainabilty and optimal teacher training.

Key words: bi-/multilinguistic tuition, immersion, evaluation, curriculum, action research