

Enseignement bilingue: panorama romand



Sommaire

- | | |
|---|---|
| 4 La maturité bilingue: tour de Romandie | 15 Pas suffisamment d'oral |
| 9 Immersion: constats et perspectives | 16 «Le suisse allemand reste difficile» |
| 11 Formation des enseignant-es en dispositifs bilingues | 17 Plurilinguisme(s) à accueillir, plurilinguisme(s) à construire |

La maturité bilingue: tour de Romandie

En Suisse, l'enseignement bilingue est présent à tous les niveaux éducatifs et se décline en de nombreux formats et combinaisons linguistiques¹. Cela étant, c'est dans les gymnases que celui-ci est le plus solidement ancré et le plus répandu².

Reconnue au niveau fédéral depuis 2004, la maturité bilingue est en effet proposée aujourd'hui dans plus de 100 établissements et choisie par près de 20% des apprenant-es (17,6% des diplômes délivrés en 2020, 16,5% en 2021 selon l'OFS³). Le Règlement de la Commission suisse de maturité (CSM) pour la reconnaissance des ma-

turités cantonales bilingues de 2012 impose un certain nombre d'exigences, telles que les langues d'immersion, le nombre de disciplines et la durée de l'enseignement immersif ou la dotation horaire, et définit deux modèles éligibles (a) l'immersion partielle dans l'école d'origine et b) l'immersion totale dans une école d'accueil). Toutefois, une grande marge de manœuvre est laissée aux cantons sur d'autres aspects, notamment lorsqu'il s'agit de s'assurer que les qualifications linguistiques et didactiques des enseignant-es sont adéquates ou dans le choix des disciplines enseignées en immersion, qui dépend forte-

ment des enseignant-es compétents disponibles. Le présent article entend présenter un panorama non exhaustif des modèles existants en Suisse romande, et mettre en exergue quelques spécificités dignes d'intérêts et exemples de mise en œuvre inspirants.

À Genève, la maturité bilingue est régie au niveau cantonal par la Directive concernant la maturité mention bilingue au Collège de Genève⁴. Il est possible de suivre une filière bilingue dans les dix collèges du canton, lesquels pour un total de quinze filières (huit avec l'allemand et sept avec l'anglais) et selon deux modèles distincts.

(...) une grande marge de manœuvre est laissée aux cantons (...) lorsqu'il s'agit de s'assurer que les qualifications linguistiques et didactiques des enseignant-es sont adéquates (...).

À Genève, deux filières à choix et un programme en Irlande



Le canton de Genève propose aux élèves issu-es du Cycle d'orientation remplissant les conditions d'accès à une formation bilingue au Collège de Genève, deux filières à choix: la filière maturité mention bilingue par enseignement (MMBe/modèle A) et la filière maturité mention bilingue par séjour (MMBs/modèle B).

Le Règlement de la CSM fixe les conditions à l'obtention du titre de certification en maturité bilingue, dont l'atteinte de 800 heures d'enseignement immersif sur la durée du cursus (chap.2.2).

En filière MMBe, proposée dans quatre établissements, l'atteinte des heures d'immersion est assurée par un enseignement en langue cible dans au moins trois disciplines non linguistiques comptant pour la maturité, sur la durée du parcours.

En filière MMBs, une partie des heures d'immersion est remplacée par un séjour obligatoire en destination de L2 d'une durée minimale de vingt semaines en 2e année. Au retour, l'élève poursuit sa formation, laquelle intègre en 3e et 4e années un enseignement en langue d'immersion en sciences humaines. La filière MMBs est proposée au sein des six autres établissements du Collège de Genève.

Le Département de l'instruction publique, de la formation et de la jeunesse (DIP), dans la mesure où il offre la

possibilité d'une formation bilingue *in situ* sans l'obligation d'un séjour linguistique, considère que lors du choix par l'élève de la filière MMBs, l'organisation et le financement du séjour relèvent de la seule responsabilité des familles. Cependant, afin de répondre à la difficulté rencontrée parfois par les parents à cet égard, l'Unité transversale Échanges & Mobilité du DIP (EL&M) a mis sur pied un programme de séjour linguistique en Irlande, soutenu financièrement par l'agence nationale Movetia dans le cadre du Programme Suisse Erasmus+.

Les élèves peuvent donc s'y inscrire, en alternative à une organisation et un financement personnels dans une autre destination, bénéficiant ainsi d'un cofinancement important, de l'ordre du 80% du coût du séjour. Le programme participe dès lors grandement à la démocratisation de l'accès à la filière MMBs.

Le programme a été élaboré en collaboration avec un partenaire irlandais sur place, lequel se charge du placement de l'élève au sein d'un établissement scolaire et en famille d'accueil. L'Unité transversale EL&M pilote le programme et en assure la coordination générale.

Il a été lancé à la rentrée 2021, et 48 élèves sont parties en Irlande sur l'année scolaire 2022-2023. Ils s'y trouvent actuellement, bravant le froid et ses paysages maritimes brassés par le vent!

À ce jour, environ 80 autres élèves des six collèges se sont inscrit-es et feront leur valise pour l'Irlande en août. Nous leur souhaitons d'ores et déjà beaucoup de plaisir à la découverte de ce pays riche de sa langue gaélique, de sa musique celte et de sa culture insulaire!

Catherine Sonino, attachée de direction DGES II, Unité transversale Échanges & Mobilité DIP, Genève

Tous les gymnases du canton de Vaud proposent une maturité bilingue français-allemand. L'immersion longue («modalité L») consiste à suivre en 1re année le programme standard dans un gymnase vaudois, à passer la 2e année dans un gymnase de la langue cible, et en 3e année, dans un gymnase vaudois, à présenter le travail de maturité et à suivre une branche au moins en langue cible. Dans l'immersion courte («modalité C»), la 1re année, les élèves suivent le programme standard jusqu'à fin avril, puis passent dix à douze semaines dans un gymnase de Suisse alémanique ou d'une autre région germanophone. En 2e et 3e année, ils intègrent une classe bilingue d'un gymnase vaudois, où deux branches au moins sont enseignées en allemand, et la présentation du travail de maturité se fait en allemand.

Le canton de Vaud propose par ailleurs un seul cursus français-anglais comprenant une année scolaire entière dans un établissement public britannique partenaire de l'État de Vaud (immersion longue). La 3e année peut se faire uniquement au Gymnase de Renens dans une classe spécifique, où l'histoire est enseignée en anglais. C'est le même principe pour la filière français-italien, avec la 3e année au Gymnase de la Cité.

Dans le canton de Fribourg, les cinq gymnases (y compris le Gymnase intercantonal de la Broye) ont développé des filières bilingues, jusqu'à présent uniquement dans la combinaison français-allemand, respectivement allemand-français. Le plan d'études L2 des classes bilingues est étendu et le niveau d'exigence différencié. Dès la première année de gymnase, les élèves ont la possibilité de suivre, sans condition d'admission, une branche qui est enseignée dans la langue partenaire au sein d'un groupe linguistiquement homogène. La classe bilingue est offerte aux élèves dès la deuxième année et mène au certificat de maturité gymnasiale avec mention bilingue. Dans une classe linguistiquement mixte, la moitié de l'enseignement est dispensé en français, l'autre moitié en allemand. La classe bilingue «plus», une spécificité de



la ville de Fribourg, est ouverte dès la première année de gymnase aux jeunes qui ont déjà de très bonnes connaissances de la langue partenaire. Les critères d'admission sont un peu plus stricts que pour la classe bilingue «standard» et le plan d'études de la langue partenaire est adapté aux besoins spécifiques de cette classe en vue d'atteindre le niveau C1 à la maturité. Cette formation mène au certificat de maturité gymnasiale avec mention bilingue «plus». Au total, environ 30% des élèves fribourgeois (francophones et germanophones) effectuent une maturité bilingue français-allemand.

¹ Voir l'inventaire établi par Daniel Elmiger <https://centre-plurilinguisme.ch/fr/recherche/inventaire-national-de-lenseignement-bilingue-ou-en-est-la-suisse>

² Les filières bilingues des collèges/gymnases/lycées sont particulièrement bien établies, puisqu'elles représentent environ la moitié de toutes les filières recensées et se répartissent de manière relativement homogène sur l'ensemble de la Suisse

³ source: <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/education-science/diplomes/degre-secondaire-II/formations-generales.assetdetail.22824339.html>

⁴ <https://www.ge.ch/document/directive-concernant-maturite-mention-bilingue-au-college-geneve>

Les trois gymnases du **Bas-Valais** proposent des maturités bilingues avec des modalités propres à chacun. Au Lycée-Collège de La Planta à Sion, la filière bilingue FR-DE comporte pour chaque année de scolarité deux branches en immersion. L'étudiant-e a trois options pour compléter ces cours en immersion (720h): un échange de 7-8 semaines dans une région germanophone (2e ou 3e année), un travail de maturité réalisé en allemand (4e année), ou un séjour d'une année dans une région germanophone (3e année). Pour renforcer ce bilinguisme, les cours d'allemand sont liés aux cours en immersion, les enseignant-es d'allemand et d'immersion se coordonnant conformément à un «Plan d'étude de la formation bilingue». Celui-ci définit le niveau langagier attendu à la fin de chaque année, et à la fin des cinq ans, précise, par degré, les activités auxquelles se livrent les étudiant-es et la nature de la collaboration entre professeur-es en immersion et professeur-es d'allemand. Au Lycée-Collège des Creusets, un enseignement de certaines branches en allemand est proposé depuis 1994-95. Sans négliger ni remplacer les autres possibilités qui sont offertes aux étudiant-es de pratiquer la langue allemande comme les séjours linguistiques, les échanges ou les études dans un

gymnase de langue allemande (Brigue), cette maturité bilingue de type A permet, sans frais supplémentaires, de faire un pas important vers plus de compréhension entre les communautés culturelles et linguistiques du canton et du pays. Enfin, le Collège de l'Abbaye à Martigny est le seul établissement en Valais à offrir à ses étudiant-es la possibilité de suivre une filière bilingue français-anglais, également selon le modèle A.

Dans le **Jura**, le Lycée cantonal de Porrentruy offre deux voies pour l'obtention d'une maturité mention bilingue: la classe bilingue «normale» et la Maturité intercantonale Porrentruy-Laufon. La classe bilingue relève du modèle A du règlement de la CSM. Lors de leur inscription, les élèves sont toutefois rendus attentif-ves à la forte recommandation suivante: soit avant d'entrer au Lycée, soit pendant les vacances, ils-elles devraient effectuer un séjour linguistique dans une région germanophone pour une durée de trois semaines au moins, au sein d'une famille ou dans une école de langues. Le Lycée cantonal organise par ailleurs un séjour d'une semaine en Allemagne dans un lycée partenaire. Les disciplines retenues pour l'enseignement en immersion sont la physique, l'histoire, les arts visuels, l'éducation physique et la philosophie.

À **Neuchâtel**, les trois gymnases proposent des cursus bilingues, tant avec l'anglais qu'avec l'allemand. Le Lycée Blaise-Cendrars de la Chaux-de-Fonds offre la possibilité de préparer une maturité gymnasiale bilingue français-allemand et français-anglais à travers un enseignement en «immersion partielle» (modèle A). Pour l'allemand, les élèves suivent plus de 850 périodes d'enseignement en mathématiques, histoire et géographie. Pour l'anglais, ce sont plus de 800 périodes dans les mêmes branches. À cela peut éventuellement s'ajouter le travail de maturité. À Neuchâtel, le Lycée Jean-Piaget offre également une filière bilingue français-allemand. Pour y accéder, il faut notamment choisir l'allemand comme langue 2 au lycée et effectuer avant la troisième année de lycée un séjour linguistique individuel d'au minimum trois et d'au maximum huit semaines dans un gymnase en région germanophone. Enfin, le Lycée Denis-de-Rougemont offre à ses élèves la possibilité d'obtenir un titre de maturité gymnasiale avec mention bilingue français-anglais. Le cursus bilingue est proposé aux élèves choisissant l'une des options spécifiques suivantes: biologie-chimie, physique et applications des mathématiques ou espagnol. Plus de 900 périodes d'enseignement en anglais sont proposées

(...) les écoles et les cantons sont parvenus à mettre en place des offres répondant à leurs besoins spécifiques et aux éventuelles contraintes rencontrées sur le terrain

en mathématiques, en géographie, en histoire et en philosophie. Le travail de maturité peut par ailleurs être rédigé et soutenu en anglais.

Enfin, dans le canton de **Berne**, le Gymnase de Bienne et du Jura Bernois propose un cursus français-allemand. Compte tenu du bilinguisme de la région, une forme particulière de maturité bilingue y est proposée: l'enseignement est dispensé pendant quatre années dans des classes composées d'élèves francophones et germanophones. La moitié des leçons est assurée en allemand et l'autre en français. Les moyens didactiques utilisés sont ceux de la langue d'enseignement et tous les examens oraux et écrits se font dans cette langue. Les élèves bénéficient ainsi d'une formation bilingue particulièrement intensive qui les prépare aux études et au monde du travail.

Introduction d'une filière bilingue avec l'italien dans le canton de Fribourg

Dès la rentrée 2023/24, les élèves tant francophones que germanophones du canton de Fribourg auront la possibilité de suivre une filière bilingue avec l'italien selon le modèle B du Règlement de reconnaissance des maturités bilingues («immersion totale dans une école d'accueil»). Cette formation leur donnera l'opportunité de faire une expérience de vie dans un environnement culturel et linguistique différent, tout en poursuivant leur cursus scolaire en Suisse.

L'introduction de cette nouvelle filière est le fruit d'un partenariat avec le canton du Tessin, qui accueillera les élèves fribourgeois pendant une année dans l'un de ses gymnases. La réciprocité est prévue, en principe, dès la rentrée 2024.

Cette nouvelle offre s'inscrit dans le cadre des recommandations de la CDIP de 2015 relatives à la promotion de l'italien, langue nationale, dans les gymnases suisses. Elle est également soutenue par l'Office fédéral de la culture en lien avec l'Ordonnance sur les langues. Au-delà de la promotion de l'apprentissage de l'italien, ce projet entend également contribuer à la consolidation des liens entre Fribourg et la Suisse italienne et par là même au renforcement de la cohésion nationale.

À Fribourg, environ 10% des élèves choisissent l'italien en langue 2, 3 ou en option spécifique (OS), et seront donc éligibles. La première année, les initiateurs du projet tablent sur une dizaine d'inscriptions.

Après leur retour du Tessin, il est prévu que les élèves suivent l'option complémentaire (OC) histoire en italien. Cette formule est rendue possible par le fait que les gymnases de la ville de Fribourg collaborent déjà en matière d'OC: celles-ci sont dispensées partout la même demi-journée et sont ouvertes aux élèves des autres établissements. Le Collège du Sud de Bulle sera désormais intégré à ce modèle.

Quant aux enseignant-es d'immersion, il s'agira dans un premier temps d'enseignant-es d'histoire italo-phones travaillant déjà dans les différents gymnases fribourgeois et au bénéfice d'une formation didactique pour enseigner l'histoire en italien. Par la suite, ce petit groupe pourra être élargi.

Laetitia Houlmann, ZEM CES

La maturité bilingue Laufon (BL) - Porrentruy (JU)

Cette filière a été introduite en 2012 à l'initiative des deux directeurs du gymnase de Laufon et du Lycée cantonal de Porrentruy. Après une phase pilote de 4 ans et sur la base d'excellents résultats d'évaluation, l'offre a été définitivement établie en 2017 comme filière de maturité bilingue bicantonale avec reconnaissance fédérale.

La formation dure quatre ans, les classes effectuant leurs deux premières années à Laufon et les deux dernières à Porrentruy. Chaque classe est composée de dix élèves francophones et de dix élèves germanophones, qui forment dix tandems d'apprentissage et se soutiennent mutuellement, par exemple en cas de difficultés linguistiques dans le processus d'apprentissage. Les élèves ont le choix entre les options spécifiques biologie-chimie ou économie et droit. La langue d'enseignement est mixte sur les deux sites.

Ainsi, à Laufon, les mathématiques, la géographie et le sport sont enseignés en français, tandis qu'à Porrentruy, la physique et l'histoire, entre autres, sont enseignées en allemand. De cette manière, tous-tes les élèves suivent plus de 1800 heures de cours dans la langue partenaire, soit plus du double du minimum réglementaire

pour une maturité bilingue reconnue au niveau fédéral. La formule des classes mixtes, où les élèves sont scolarisés ensemble pendant toute la durée du gymnase, a fait ses preuves. Les progrès d'apprentissage des jeunes sont spectaculaires, et pas seulement sur le plan linguistique et disciplinaire. Le choc entre des langues, des biographies et des cultures d'apprentissage différentes, ainsi que le passage par deux écoles totalement différentes, avec leurs formes d'organisation distinctes, s'avèrent très profitables: régulièrement, des diplômé-es de la filière bilingue décrochent des prix d'excellence lors des cérémonies annuelles de remise des maturités à Porrentruy.

Cela étant dit, la principale clé du succès incontesté de cette offre de formation est le parcours commun des élèves à travers un programme d'études qui en lui-même est un grand défi. Le fait de relever ce défi ensemble constitue pour les élèves une plus-value qu'ils ne peuvent pas obtenir par des moyens conventionnels.

Isidor Huber, directeur du gymnase de Laufon

(Lire aussi en p. 16)

La variété des «sous-modèles» qui coexistent est à la fois une grande richesse et le fruit d'un immense travail de contextualisation. Tout en respectant les critères établis au niveau fédéral, les écoles et les cantons sont parvenus à mettre en place des offres répondant à leurs besoins spécifiques et aux éventuelles contraintes rencontrées sur le terrain, et à inscrire les filières bilingues sur la carte du système éducatif. Dès lors, la maturité bilingue peut être considérée comme «une affaire qui roule». Mais elle demeure bien entendu perfectible et se doit d'évoluer pour

répondre aux besoins d'une société et d'un monde du travail en constante mutation. Autrement dit, si la phase – peut-être la plus difficile – d'envol est derrière nous, il s'agit de ne pas se reposer sur ses lauriers! Un échange au-delà des écoles et des cantons, voire des frontières linguistiques, serait souhaitable afin de mutualiser les efforts et garantir à long terme la qualité de ces filières. Le ZEM CES s'attache à mettre en réseau les acteurs et actrices impliqués et à renforcer le dialogue dans ce domaine.

Nouvelle filière bilingue ECG-FMS Biel-Bienne

La filière bilingue de formation en école de culture générale a été mise en place à Bienne en vue d'accueillir une première volée dès la rentrée 2023, dans les trois domaines professionnels Santé, Travail social, et Pédagogie. Cette filière, nommée «ECG-FMS Biel-Bienne», est le fruit de la collaboration entre l'ECG de Bienne et du Jura bernois, filière du Gymnase francophone du même nom, et la FMS Biel-Seeland, filière du Gymnase germanophone du même nom.

Dans le cadre du développement de ce cursus, nous avons la chance de bénéficier de l'expérience des filières bilingues de la formation gymnasiale à Bienne. Le même modèle basé sur l'immersion et l'intégration a été retenu: les classes sont composées à la fois d'élèves francophones et d'élèves germanophones et l'enseignement est dispensé par les enseignant-es des deux ECG dans leur langue maternelle respective. Pour les élèves, cela signifie qu'ils et elles suivent la moitié des cours dans leur langue maternelle et l'autre moitié dans l'autre langue cantonale.

La filière ECG-FMS bilingue vise plusieurs objectifs, notamment: encourager la vie en communauté et les échanges avec les personnes parlant l'autre langue, améliorer l'aisance dans cette autre langue, et surtout préparer les élèves à des formations menant à des métiers où le contact humain est primordial et se fera souvent dans les deux langues. Les classes mixtes représentent une solution optimale, aussi bien pour les transmissions de connaissances (immersion) que pour le contact culturel et linguistique (intégration): nous voulons permettre à nos élèves de surmonter la barrière de la langue et de voir le bilinguisme s'étendre jusque dans la cour de récréation ou dans les activités hors cadre.

Cette offre ne s'adresse pas seulement aux élèves qui ont grandi dans un environnement bilingue. Celles et ceux qui ont suivi une scolarité bilingue pourront y ac-

céder dans la continuité de leur parcours, mais il est essentiel que le bilinguisme se développe là où il n'existe pas encore. C'est pourquoi disposer de solides connaissances de l'autre langue n'est pas requis pour entrer dans une filière bilingue. Les expériences du gymnase montrent que la motivation à apprendre l'autre langue et la volonté d'y investir le temps nécessaire sont d'importants facteurs de réussite.

À l'issue des trois ans de formation bilingue, nos élèves seront parfaitement préparés pour faire des études dans une école supérieure ou pour réaliser une maturité spécialisée. Concrètement, dans le cadre de la maturité spécialisée orientation Santé et orientation Travail social, ils-elles pourront choisir librement dans quelle région linguistique faire leur stage. Pour ce qui est de l'orientation Pédagogie, ils-elles seront bien préparés pour les disciplines en immersion et pourront suivre ensuite la filière bilingue proposée conjointement par la PH Bern et par la HEP BEJUNE.

Un défi actuel est de faire connaître la filière, et de faire naître un intérêt pour celle-ci: ceci passe par des séances d'information dans les écoles secondaires de la région, mais aussi par le fait de convaincre les élèves au profil ECG qu'il est possible de suivre une formation bilingue! C'est une formation déjà exigeante, et on peut s'attendre à ce que les potentiels élèves soient intimidés par l'idée de suivre dans une autre langue des disciplines comme la sociologie, la pédagogie, les sciences expérimentales.

En termes d'organisation, le défi est de faire cohabiter deux cultures d'écoles différentes: nous profitons là aussi de l'expérience de la filière gymnasiale bilingue pour tourner cette difficulté en une richesse pour les élèves.

Mathieu Arousseau, directeur de l'ECG de Bienne et du Jura bernois

Immersion: constats et perspectives

Introduction

L'enseignement bilingue en Suisse, appelé parfois aussi immersion, sans qu'il n'y ait une différence méthodologique ou épistémologique apparente, est à la fois un phénomène ancien et récent. Dans les régions plurilingues et à la frontière des langues, il a été pratiqué pendant longtemps, mais la plupart du temps au bénéfice – ou au détriment – des minorités linguistiques. Ce n'est qu'à partir des années 1980 que sont apparus les premiers modèles qui visaient des objectifs concrets et qui étaient accompagnés par des discours pédagogiques, sans qu'ils ne soient toutefois préparés et encadrés par des dispositifs didactiques spécifiques.

Au début des années 1990, la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) a commencé à réfléchir aux potentialités de l'enseignement bilingue en Suisse, dans le cadre plus global de la politique linguistique d'un pays officiellement multilingue à l'économie mondialisée. En 1993, un forum sur l'enseignement bilingue organisé par la CDIP a déclenché le lent développement de l'enseignement bilingue en Suisse, avec la création de l'APEPS¹ en 1994 et la publication d'une déclaration de la CDIP sur l'enseignement bilingue. Depuis les débuts, il se déclinait en différents modèles quant aux langues cibles, à l'intensité et la durée de l'exposition, la formation, les supports pédagogiques, etc.

Depuis les années 2000, les formations (universités, HEP, CAS) se sont développées en Suisse, s'appuyant sur une didactique spécifique de l'enseignement bilingue, l'intégration de la langue et du contenu, les stratégies d'enseignement et d'apprentissage. Parallèlement, l'évaluation des modèles bilingues devait prouver leur efficacité accrue par rapport à l'enseignement traditionnel des langues secondes, et leur absence de problème par rapport aux compétences en langue de scolarité et dans les disciplines. Ces évaluations ont été effectuées dans les universités et les HEP, souvent avec le soutien du Fonds national pour la recherche scientifique, ou dans le cadre de recherches individuelles.

Au primaire et secondaire I

L'école obligatoire peine à mettre en place des filières bilingues, qui représentent 19% des filières proposées actuellement en Suisse (Elmiger, Siegenthaler & Tunger, 2022). Ceci tient sans doute à certaines interrogations concernant l'entrée dans l'écrit, par exemple, mais bien plus encore à des questions de ressources humaines et d'organisation. Même si l'enseignant-e généraliste a l'avantage de pouvoir traiter aussi bien des contenus

non linguistiques que linguistiques, il/elle ne se sent souvent pas assez armé-e pour enseigner dans une langue seconde. Par ailleurs, les outils didactiques spécifiques à ce type d'enseignement font souvent défaut dans la formation initiale. Un autre manque tient au matériel didactique, ce qui conduit souvent les enseignant-es à construire leurs propres ressources. Sur ce plan-là, un projet mené actuellement par les cantons du Valais, de Berne et de Neuchâtel (VABENE), avec le soutien de l'OFC, va bientôt amener une réponse avec la mise à disposition de séquences didactiques pour les classes bilingues des différents degrés scolaires.

Les difficultés organisationnelles rencontrées à l'école obligatoire stimulent la créativité des enseignant-es et des institutions, qui proposent, çà et là, des îlots immersifs, un format minimal mais didactiquement élaboré d'enseignement bilingue, qui peut prendre place dans les cours de langues et dans les cours d'autres disciplines (voir notamment Gajo, Steffen, Vuksanović & Freytag Lauer, 2020).

Pour la question du choix de langue, toutes les filières de l'école primaire et la grande majorité de celles du secondaire I optent pour une langue nationale. Si, traditionnellement, les cantons bilingues et le canton trilingue des Grisons font davantage pour l'enseignement bilingue, il faut souligner le cas exemplaire du canton de Neuchâtel, qui est sur le point de régulariser une filière bilingue complète. Le projet PRIMA³, en place depuis 2011, est en effet en passe de devenir un véritable programme. Il a reçu le prix du Fédéralisme en 2016.

Au secondaire II

Le secondaire II couvre en gros la génération des 15 à 20 ans, que ce soit dans le cadre de la formation gymnasiale ou professionnelle. En Suisse, les modèles bilingues les plus anciens ont été développés au niveau du gymnase (Brohy, 1996/1998, Elmiger et al., 2020). Plusieurs raisons expliquent ce phénomène. Le gymnase a toujours valorisé l'apprentissage des langues en général, que ce soit des langues anciennes ou modernes, une importante partie des plans d'études leur est dédiée. De bonnes connaissances en langues sont considérées comme un prérequis pour effectuer des études au niveau tertiaire, qui sont

¹ Association pour la promotion de l'enseignement plurilingue en Suisse

² Voir CLIL (Content and Language Integrated Learning)/ EMILE (Enseignement d'une Matière par l'Intégration d'une Langue Étrangère)

³ Voir l'interview d'Inés, p. 15

souvent accompagnées par des semestres à l'étranger ou dans une autre région linguistique. De surcroît, le secondaire II est situé au niveau postobligatoire, ce qui facilite l'expérimentation didactique comparé à des niveaux tout-venant, et le corps enseignant est composé de spécialistes, qui combinent souvent l'enseignement d'une langue seconde ou étrangère avec des disciplines telles que l'histoire, la géographie ou les sciences naturelles. Les échanges scolaires et les stages accomplis dans une région linguistique où l'on pratique la langue seconde complètent et renforcent l'apprentissage bilingue, social et interculturel.

Au niveau des écoles professionnelles, qui touchent environ les deux tiers des jeunes en Suisse, l'enseignement bilingue comble aussi les lacunes dans l'enseignement des langues secondes dans les formations duales. Le canton de Zurich, avec son projet bili en anglais, était pionnier dans le développement d'une formation didactique, qui couvrait l'évaluation et la correction des élèves, la création et l'adaptation de supports pédagogiques, l'utilisation des ressources langagières pour échafauder le sens, l'adaptation de supports pédagogiques, etc. (Jansen O'Dwyer, 2007). La Haute école fédérale en formation professionnelle (HEFP) offre également un CAS pour l'enseignement bilingue.

Les modèles bilingues au secondaire II ont fait l'objet de nombreuses évaluations. Celles-ci mesurent les compétences en langue de scolarité, en langue seconde et dans les branches scolaires, mais elles sont complétées par des observations et enregistrements du comportement langagier des élèves et du corps enseignant, de l'intégration

des langues et du contenu, des stratégies d'enseignement et d'apprentissage. La plupart des évaluations mettent en exergue les avantages de l'enseignement bilingue.

Conclusions

En Suisse, l'enseignement bilingue va certainement continuer son expansion. Si les initiatives pour l'implémentation de modèles bilingues émanaient au début souvent d'enseignant-es de langues étrangères, avec leur bagage didactique spécifique, les modèles bilingues intéressent de plus en plus des généralistes et des enseignant-es avec des profils diversifiés. Dans un premier temps, l'accent était mis sur les produits de l'enseignement bilingue, désormais les processus d'apprentissage sont au cœur des évaluations, qui soulignent les avantages d'appréhender et de consolider des contenus scientifiques en plusieurs langues, profitant du changement de langues et de perspectives.

Les différents modèles bilingues doivent être mis en œuvre avec souplesse selon les situations (immersion réciproque, modèles plus ou moins intensifs). À terme, au secondaire II, il faudrait développer davantage l'italien, voire le romanche, et l'enseignement trilingue, et continuer les efforts pour la formation des enseignant-es et la didactique spécifique de l'enseignement bilingue et immersif, qui se rapproche parfois de l'enseignement de la langue orienté vers le contenu (Gajo, Steffen, Vuksanović & Freytag Lauer, 2020). Avec une didactique appropriée, on peut non seulement dégager des bénéfices pour – toutes – les langues, mais également pour les contenus des différentes disciplines.

Références

- APEPS, Association pour la promotion de l'enseignement plurilingue en Suisse. www.plurilingua.ch
- Brohy, C. (1996/1998): *Expériences et projets bilingues dans les écoles en Suisse*. APEPS.
- Brohy, C., & Gajo, L. (2008): *L'enseignement bilingue: état de la situation et propositions*. Neuchâtel: CIIP
- Brohy, C. & Gurtner, J.-L. (2011): *Evaluation des bilingualen Unterrichts (bili) an Berufsfachschulen des Kantons Zürich. Schlussbericht*. Freiburg: Universität Freiburg.
- Gajo, L., Steffen, G., Vuksanović, I. & Freytag Lauer, A. (2020): *Immersion et enseignement de la langue orienté vers le contenu: continuités, ruptures, défis*. Fribourg: Centre scientifique de compétence sur le plurilinguisme. Disponible en 4 langues: français, allemand, italien et anglais. https://institut-plurilinguisme.ch/fr/Publications/Immersion_enseignement_langue_orient%C3%A9_contenu.
- Elmiger, D., Näf, A., Reynaud Oudot, N. & Steffen, G. (2010): *Immersionsunterricht am Gymnasium. Eine Fallstudie zur zweisprachigen Maturität in der Schweiz*. Bern: Hep-Verlag.
- Elmiger, D., Siegenthaler, A. & Tunger, V. (2020): *Inventaire de l'enseignement bilingue. Le projet pilote Bern-e*. Genève: Université de Genève.

- Elmiger, D., Siegenthaler, A. & Tunger, V. (2022): *Filières bilingues en Suisse: vue d'ensemble 2022 et perspectives de développement. Rapport du Centre scientifique de compétence sur le plurilinguisme*. <https://centre-plurilinguisme.ch/fr/recherche/inventaire-national-de-lenseignement-bilingue-ou-en-est-la-suisse>.
- Jansen O'Dwyer, E. (2007): *Two for One - Die Sache mit der Sprache. Didaktik des zweisprachigen Sachunterrichts*. Bern: hep-verlag.
- MBA (2007): *Fit for life - bilingueller Sachunterricht an Berufsfachschulen. Bili*. Zürich: Fachstelle Fremdsprachen Fachstelle Fremdsprachen.
- Nabholz, W. (2010): *Fremdsprachenlücke in der Berufsbildung: „Bili“-Unterricht als Lösung. Atelier présenté à la Conférence de la HEP GR „Mehrsprachiges Lernen und Lernen – Wie weiter?“* 15.-16.9.2010.
- Näf, A. & Elmiger, D. (2009): *Die zweisprachige Maturität in der Schweiz - Evaluation der Chancen und Risiken einer bildungspolitischen Innovation. Schlussbericht*. Bern: NFP 56.
- Service de l'enseignement obligatoire du canton de Neuchâtel (2021). *PRIMA 2021-2022. Enseignement de l'allemand par immersion à l'école obligatoire / Immersiver Deutschunterricht in der Volksschule*. Brochure informative; https://www.ne.ch/autorites/DFDS/SEEO/projets/Documents/brochure_A5_PRIMA_DE-FR_2022_print.pdf.

Formation des enseignant-es en dispositifs bilingues

Luxe ou nécessité?

La formation des enseignant-es de filières, de classes bilingues, d'ilots immersifs ou de CLIL¹ est-elle vraiment nécessaire? Ne suffit-il pas de parler suffisamment bien la langue cible et de traduire son propos, les documents pédagogiques et les manuels pour se lancer dans l'aventure?

Pour répondre à cette question, il faut se pencher sur les compétences nécessaires à cet enseignement. Durant de longues années, quel que soit le niveau d'enseignement concerné, pré-primaire, primaire, secondaire I ou secondaire II, l'accent était porté sur la maîtrise de la langue et des contenus de cours en langue cible. L'enseignante ou l'enseignant avait la charge de dispenser une ou plusieurs branches en langue cible comme il ou elle l'aurait fait avec un public de *native speakers*. De ce fait, les enseignant-es de classes bilingues étaient, le plus souvent, recrutés-es à l'étranger ou dans une région où la langue cible était parlée. Sans connaissance de la langue de scolarisation de leurs élèves, ces personnes ne les comprenaient pas, ne pouvaient pas les aider autrement que dans la langue d'enseignement, sans toutefois pouvoir prendre la pleine mesure des difficultés auxquelles ces enfants ou jeunes adultes étaient confrontés-es. Cette version de l'immersion tenait d'avantage de la submersion, qui plonge l'apprenant-e dans une langue sans ressource ni soutien. Dans ce cas de figure, aucune formation n'était envisagée. Les personnes concernées étaient pourtant souvent confrontées à des difficultés d'organisation, de compréhension du système et de la culture d'enseignement. Elles souffraient parfois d'isolement dans le corps enseignant, ainsi qu'en classe où les interactions interpersonnelles étaient fortement limitées par l'impossibilité pour l'intervenant-e comme pour les élèves d'entrer pleinement en communication et d'établir une véritable relation pédagogique.

Dans *Formation des enseignants et éducation bilingue en Suisse, rapport national présenté au conseil de l'Europe* en 1998, A. Berthoud et L. Gajo (p.132) parlent «d'une absence quasi unanime de formation spécifique initiale et régulière pour les enseignants de classe bilingues». Ce rapport en cite également un autre de 1996 rédigé par C. Brohy à propos de l'expérience d'apprentissage bilingue de Sierre. Ce dernier précise que pour mener à bien leur



tâches, les enseignant-es de classes bilingues devraient bénéficier d'une solide formation initiale et continue dans le domaine, afin de fonder des objectifs réalistes sur des données théoriques et ne pas être déçu-es face à des attentes disproportionnées. En effet, les classes bilingues ne produisent pas d'élèves parfaitement à l'aise dans toutes les composantes de la langue et dans toutes les situations de communication.

Dans un deuxième temps, la formation des enseignant-es bilingues a été double: une formation linguistique en langue cible et une seconde dans la matière à enseigner. Loin de suffire, ces formations mettaient les personnes concernées au défi d'enseigner des contenus dans une deuxième langue sans avoir eu la possibilité de les apprendre ou de les expérimenter dans celle-ci. Une autre habitude, longtemps, défendue était de confier l'enseignement bilingue à des personnes bilingues, comme si l'expérience vécue suffisait, à elle seule, à un bon enseignement.

¹ Content and Language Integrated Learning

«La formation des enseignants est souvent le dernier échelon touché dans ce long processus de l'expérimentation bilingue», écrivent A. Berthoud et L. Gajo dans leur rapport. Cette situation est encore d'actualité aujourd'hui. La caractéristique des projets bilingues est de se trouver suspendus entre la réalité et la fiction, entre l'éphémère et la pérennité, entre le projet et le programme. Ce statut leur confère cette instabilité laborieuse ou chaque enseignant et enseignant réinvente la roue dans sa classe ou son école en se basant sur son bon sens, sa motivation et ses envies. Le fait est que cela fonctionne, le plus souvent, durant un moment, mais ce qui fait durer le projet et les enseignant-es dans celui-ci, c'est la formation. De quelles compétences et ressources les enseignant-es de filières, de classes bilingues, d'îlots immersifs ou de CLIL doivent-elles et ils disposer? De très bonnes compétences langagières dans un premier temps, mais également d'une solide formation théorique sur les fondements de l'enseignement bilingue et sur la didactique de cet enseignement. Afin de fixer des objectifs réalistes, les enseignant-es et enseignant-es doivent pouvoir identifier dans quel type de projet immersifs ils ou elles enseignent. Ils ou elles doivent également pouvoir disposer des compétences nécessaires à la conception de séquences d'enseignement bilingues. Le projet VABENE, réunissant les cantons et les HEP du Valais, de Neuchâtel et de Berne et soutenu par l'OFC, développe des séquences d'enseignement immersif en allemand sur la base du PER, matériel qui fait, actuellement



et depuis de nombreuses années, cruellement défaut et qui est très attendu tant par les enseignant-es des classes bilingues mais que par celles et ceux des classes régulières qui se réjouissent de s'essayer à l'immersion. L'approche recommandée est la perspective actionnelle, qui permet aux élèves de travailler à partir de documents au-

thentiques (textes, textes audio, audiovisuels) afin d'appréhender la complexité, mais également les intonations et inflexions de la langue cible, qui n'est plus une branche enseignée, mais un vecteur de communication et d'apprentissage vivant. Les élèves sont actrices et acteurs de leurs apprentissages et agissent avec la langue comme avec un matériel de construction. Elles et ils produisent directement en langue cible en s'appuyant sur les éléments récoltés en cours de séquence. Les enseignant-es doivent également développer un savoir-faire important dans la sélection de ces documents authentiques, appelés *inputs*, de leur adaptation au contexte, ainsi que dans une refonte de leur présentation (en ajoutant des images ou en précisant le découpage) afin de les rendre plus accessibles à la compréhension, sans simplifier le texte initial. C'est ainsi que les enseignant-es des classes bilingues doivent pouvoir offrir une aide et un support à leurs élèves en anticipant les difficultés liées à la langue, liées à la matière et liées à la conjonction des deux. Elles et ils proposent des ponts avec les autres enseignements et mettent en lumière les prérequis et les stratégies. En proposant des activités incluant une différenciation implicite, des travaux en groupe homogènes ou hétérogènes conclus par des mises en commun, les enseignant-es permettront aux élèves une entrée dans la matière à l'aide de la langue, un apprentissage porté par la communication dans la langue cible où les erreurs ne sont pas sanctionnées, mais reformulées dans leur version correcte, et

une classe dans laquelle il fait bon s'exprimer. Le lexique nécessaire à la matière doit être travaillé dans les deux langues, les expressions dédiées également. C'est dans ce contexte de didactique intégrée des langues que l'alternance codique doit être utilisée de manière judicieuse en fonction des besoins de communication, d'apprentissages linguistiques et disciplinaires de la leçon ou de la séquence. Il est en effet indispensable que les élèves disposent des connaissances qui leur permettent non seulement de rejoindre, si nécessaire, un cursus monolingue mais également de structurer leur pensée et d'organiser les concepts dans les deux langues. Les filières bilingues devenant de plus en plus populaires auprès des parents et ayant tendance à se développer dans notre pays, il serait temps d'offrir, outre de solides formations initiales, également des formations continues postgrades de type CAS ou DAS aux (futur-es) enseignant-es des dispositifs bilingues. Loin d'être un luxe, ces formations sont aujourd'hui une nécessité.

Sitographie

<https://core.ac.uk/download/pdf/20651765.pdf> « Formation des enseignants et éducation bilingue en Suisse, rapport national présenté au conseil de l'Europe » en 1998, A. Berthoud et L. Gajo
Cadre européen commun de référence pour les langues
<https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages>

Regard sur la Suisse alémanique

En Suisse alémanique, la formation initiale et continue des enseignant-es d'immersion du secondaire II se trouve actuellement dans un champ de tensions intéressant. Les programmes d'immersion sont bien établis dans de nombreuses écoles et ont dépassé la phase pionnière. Les directions d'école et les enseignant-es constatent avec satisfaction que l'important travail occasionné par l'introduction de cet enseignement a pu être réduit par une certaine routine. Les responsables de programmes se réjouissent de la popularité de l'immersion et les enseignant-es peuvent désormais souvent s'appuyer, au sein des écoles, sur un vaste socle de matériel et d'expériences. Aujourd'hui, lorsque l'on parle d'innovation en matière de politique de l'éducation on ne cite généralement plus l'immersion. Pourtant, le besoin d'enseignant-es capables de dispenser un enseignement immersif ne faiblit pas. Cette évolution place l'enseignement bilingue dans un champ de tensions. Une phase pionnière devrait être suivie d'une phase de pro-

fessionnalisation. Ce qui s'est déjà produit depuis longtemps dans de nombreux autres pays, avec la mise en place de cours en didactique de l'immersion, reste encore souvent fragmentaire en Suisse. Certes, depuis l'époque des pionniers, des contributions intéressantes ont été apportées à la recherche sur l'immersion en Suisse (par ex. Badertscher, Bieri 2008). Certes, certains cantons ont formulé des critères de qualification pour l'habilitation à enseigner en immersion, certains gymnases sont bien mis en réseau et le besoin de formation continue semble être reconnu, mais en même temps, de nombreux enseignant-es continuent à enseigner en immersion sans avoir reçu la solide formation didactique complémentaire nécessaire. La science souligne régulièrement qu'une telle formation est essentielle pour que l'immersion permette d'obtenir davantage que des progrès à court terme dans les connaissances linguistiques (par ex. Coetzee-Lachmann, 2007). C'est précisément dans l'immersion - où malgré les nouvelles connaissances acquises au cours

des dix dernières années dans la théorie, la recherche et la pratique, beaucoup dépend encore de l'initiative personnelle des enseignant-es en raison de l'absence fréquente de professionnalisation - que ce manque d'expertise didactique dans les salles de classe pose problème. Le modèle fonctionne, mais il pourrait encore être amélioré.

Parallèlement, les offres de formation initiale et continue disponibles se diversifient heureusement. Souvent, mais pas exclusivement, l'enseignement bilingue incluant les autres langues nationales se concentre sur des séjours prolongés dans des écoles des régions linguistiques correspondantes. Ce format permet un bain linguistique et culturel classique dans un autre environnement et ne peut être accompagné que de manière très limitée sur le plan didactique par l'école elle-même. Dans de nombreuses régions de Suisse alémanique, ce sont toutefois les modèles immersifs qui dominent, dans lesquels une partie des branches est enseignée en anglais (cf. Elmiger

2022). Il n'est donc pas surprenant que les offres de formation et de formation continue en Suisse alémanique concernent avant tout l'immersion en anglais. L'université de Zurich, plusieurs hautes écoles pédagogiques, l'organisation de formation continue FORMI et d'autres proposent une large offre de formations et de formations continues soit spécifiques au gymnase, soit de plus en plus pour d'autres filières du secondaire II offrant des cursus immersifs ou bilingues. Reste à espérer que ces offres et les spécialistes qui en sont responsables jouent le rôle de catalyseurs afin que l'histoire à succès de l'immersion ne soit pas simplement maintenue telle qu'elle est, mais qu'elle continue à se professionnaliser pour rester dans l'air du temps.

Michael Bühler, didacticien spécialisé en immersion, Université de Zurich, et enseignant au gymnase de Wil
Traduction libre Laetitia Houlmann

Texte original:



Formation professionnelle: la force du principe «deux en un»

Aujourd'hui les élèves de Gilles Mandraz, enseignant d'une classe bilingue d'assistantes dentaires au BBZ Olten, vont apprendre à conseiller une patiente pour des radiographies de la bouche – *and this in English, please!* Pour ceci, les élèves regardent des vidéos, font des *matching-exercices* et d'autres activités autour du vocabulaire et des expressions techniques. À la fin du cours, les élèves exercent le dialogue avec la patiente à l'aide d'un jeu de rôle. La leçon d'assistance dentaire comme leçon de langue où le-la professeur-e a le rôle d'un-e *coach* qui soutient et guide les activités langagières de ses apprenant-es.

Compte tenu des mégatendances (numérisation, mobilité, durabilité), les besoins linguistiques des apprenant-es gagnent en importance dans la formation professionnelle. Néanmoins, les compétences en langues étrangères n'en constituent pas un objectif traditionnel et peu de professions prévoient l'enseignement d'une ou plusieurs langues étrangères.

En effet, encore à ce jour, seules 178 des 225 professions existantes intègrent un enseignement de langues étrangères, que ce soit la deuxième langue nationale ou l'anglais. En outre, les horaires des apprenant-es sont si chargés qu'ils ne permettent guère d'intégrer des cours de langues étrangères supplémentaires. L'enseignement bilingue selon le principe «deux en un», à savoir que le contenu des matières est transmis dans une langue étrangère, peut être un moyen de garantir que les compétences linguistiques acquises au niveau secondaire inférieur ne soient pas perdues.

Cependant, l'enseignement bilingue est confronté à divers défis. Souvent, les enseignant-es ont eux-mêmes appris peu de langues étrangères. Ceux ou celles qui en ont appris partent du principe que ce sont avant tout leurs compétences langagières qui déterminent la qualité de leur enseignement bilingue. Or, un enseignement bilingue de qualité nécessite des méthodes et approches permettant de soutenir les apprenant-es à se servir de la langue étrangère. La méthode selon laquelle la langue s'apprend par le contenu et le contenu par la langue, conceptualisée sous le nom d'EMILE en français (apprentissage intégré du contenu et de la langue), représente le cadre didactique de l'enseignement bilingue. Sur le plan politique, la nécessité de renforcer l'apprentissage des langues dans la formation professionnelle a été reconnue par la confédération. Pour soutenir les écoles et les enseignant-es dans cette démarche, le SEFRI a mandaté la HEFP pour agir comme centre de compétence bili au niveau de la formation professionnelle.



© Gianni Ghiringhelli

La Haute école fédérale en formation professionnelle HEFP propose divers cours de didactique tant dans la formation de base que dans la formation continue, complétant ainsi l'offre des HEP de Zurich et de Lucerne. Mais ce ne sont pas seulement les écoles qui se décident en faveur des langues étrangères au moyen de l'enseignement bilingue. Les organisations du travail elles aussi jugent qu'un conseil médical dispensé en anglais, pour citer un exemple, peut faire partie des compétences métier. L'enseignement des langues étrangères dans la formation professionnelle se veut dès lors axé sur la pratique et l'action professionnelle. En toute cohérence, la langue ne constitue plus une branche à part, mais est enseignée dans des situations en lien direct avec les activités professionnelles des apprenant-es. Voilà ce qui s'appelle un changement de paradigme!

Kathrin Jonas Lambert, responsable du centre de compétence bili, Haute école fédérale en formation professionnelle HEFP

«Pas suffisamment d'oral»

Inès Castro, 16 ans, a suivi la filière PRIMA de la 2e jusqu'à la 11e HarmoS à Neuchâtel. Elle est actuellement en deuxième année de lycée.

Vous aviez des craintes avant de commencer?

Inès: Non, je ne me rendais même pas compte que j'étais dans une classe «spéciale», j'ai baigné dedans dès le début. C'était donc normal pour moi d'avoir plus de leçons d'allemand, je ne me rendais pas réellement compte de la difficulté que cela aurait pu engendrer.

Comment cela s'est-il passé au début, les premiers apprentissages?

Les premiers cours d'allemand dont je me souviens... la maîtresse nous lisait un livre en allemand alors que nous étions assis en cercle autour d'elle. Il me semble qu'elle parlait majoritairement en allemand tout en y ajoutant des mots en français qui étaient parfois nécessaires à notre compréhension.

Quels cours, quelles disciplines ont été enseignés en allemand?

J'ai eu les sciences, les maths, l'histoire et citoyenneté en allemand il me semble.

En maths et sciences, on n'apprenait pas beaucoup de nouveau vocabulaire étant donné qu'on ne traite quasiment que des chiffres et calculs, je pense donc que les branches plus littéraires (comme l'histoire) sont plus enrichissantes puisqu'elles nous apprennent un vocabulaire plus précis et complexe, même si le fait d'aborder la matière dans une langue étrangère prend plus de temps et demande d'appréhender le sujet de manière plus superficielle aussi.

Comment, à votre avis, cet enseignement en immersion pourrait-il être amélioré?

Je pense que l'on aurait pu avoir encore plus de matières enseignées en allemand, que ce soit encore plus immersif. Je trouve aussi que souvent, il y avait de beaux projets (échanges, voyages, ateliers...), mais ils ont rarement vu entièrement le jour, ce qui était un peu décevant parfois. L'oral, à mon avis, manquait aussi. Je le remarque aujourd'hui, je comprends relativement bien ce que l'on me dit, mais par contre m'exprimer est beaucoup plus compliqué, alors que c'est un point fondamental pour parler une langue, on aurait peut-être plus dû insister dessus.

Est-ce que vous comparez parfois vos acquis avec ceux de vos camarades restés dans une filière «classique»?

Au lycée, je me suis retrouvée avec des nouvelles per-

sonnes, qui n'avaient jamais suivi ni même entendu parler de cette filière PRIMA. Je crois que c'est ce qui m'a permis de me rendre compte que, malgré mon impression, j'avais quand même plus de facilité en allemand que la plupart, et je réalise aussi qu'on a eu un privilège dont je constate davantage les bénéfices maintenant.

Si vous allez en Suisse allemande ou en Allemagne aujourd'hui, comprenez-vous lorsqu'on vous parle?

Honnêtement, je ne crois pas pouvoir comprendre le suisse-allemand, peut-être quelques mots par ci par là, mais pas tout! Je me débrouille avec les basiques, mais je serais incapable d'entretenir une conversation avec un Suisse allemand. Pour ce qui est de l'allemand, je comprends mon enseignante, ça c'est sûr, mais une fois que ça va plus vite, je dois m'accrocher pour suivre le cours. Le problème, c'est que je suis rarement confrontée à ce genre de situation, je connais mes capacités scolaires, mais en pratique je ne saurais dire vraiment. Par contre, je pense pouvoir me faire comprendre, avec un niveau basique aussi, certes, mais j'arrive plus au moins à exprimer ce que je pense.

On dit qu'une autre langue, c'est aussi une autre culture. Qu'avez-vous découvert de particulier, qui vous a plu (ou pas)?

Personnellement et franchement, la culture allemande ne m'a jamais attirée, je ne la connais pas assez pour en dire quoi que ce soit. Les seuls livres que j'ai lus en allemand sont ceux de l'école, donc autant dire assez barbant, pourtant j'aimerais beaucoup commencer à lire des vrais livres; pour moi, en allemand, ça me paraît juste tellement compliqué, mais ce serait un bon défi étant une bonne lectrice!

Quels sont vos projets après l'école obligatoire?

Je suis actuellement au lycée bilingue anglais et en option espagnol, je suis donc restée dans les langues. J'aimerais beaucoup faire des séjours linguistiques à la fin de mon lycée, en Allemagne notamment, pour améliorer mes compétences et pouvoir éventuellement aller étudier en Suisse allemande! Mais pour l'instant, mon objectif est déjà de maîtriser et devenir fluide dans mes langues (allemand, anglais, espagnol). Ensuite, si j'y arrive, j'aimerais beaucoup apprendre l'arabe, ce serait un vrai défi pour moi!

«Le suisse allemand reste difficile»

Julien Aubry, 23 ans, est aujourd'hui étudiant en Master en Marketing Management à Saint-Gall. Il a suivi la filière de la maturité bilingue Laufon-Porrentruy (voir page 7).

Vous aviez des craintes avant de commencer?

Julien: J'avais peur de ne rien comprendre et de ne pas réussir à me débrouiller à Laufon. Déjà, pendant les cours d'allemand à l'école secondaire, ça m'arrivait souvent de ne pas comprendre de quoi on parlait, ou de ne pas comprendre une question qui m'était adressée! Et effectivement, les premières semaines ont été difficiles... comme l'a été le camp de ski commun en dernière année d'école: alors qu'en cours, les enseignant-es parlaient le bon allemand, là c'est le suisse allemand qui a primé. Comprendre, c'était presque mission impossible!

Est-ce que vos enseignant-es ont parlé directement en allemand?

Oui, bien que certain-es savaient le français, les profs ont tous-tes parlé allemand sans aucune exception. Si nous ne comprenions pas un terme, ils et elles nous l'expliquaient avec d'autres mots, mais ont toujours refusé de nous donner une traduction littérale. À l'inverse, nous avons aussi appris à nous faire comprendre comme on le pouvait, c'est-à-dire en utilisant une combinaison d'autres mots si nous ne connaissions pas le terme précis.

Est-ce que vous trouvez que certaines disciplines se prêtent mieux que d'autres à être enseignées et comprises en allemand?

Ce sont certainement des préférences personnelles, mais j'ai bien aimé l'économie, le droit et les arts visuels en allemand. En revanche, j'ai eu beaucoup plus de mal en physique et en biologie. Mais la discipline la plus dure à comprendre était pour moi la philosophie en allemand.

Comment à votre avis cet enseignement en immersion pourrait-il être amélioré?

J'ai trouvé le concept de classe bilingue, mélangeant des cours en français et en allemand, très réussi. C'était une très belle expérience. Je me suis senti mis au défi, j'ai appris à me faire l'oreille, je comprenais de mieux en mieux. En classe, j'essayais de parler le plus possible en allemand avec nos camarades de Laufon. Nous leur parlions en allemand, et ils nous parlaient en français, c'était plutôt pratique. Mais dès le début, nous sentions qu'ils maîtrisaient mieux le français que nous l'allemand.

Quand nous étions à Porrentruy, où la majorité des cours étaient en français, ce système est devenu plus compliqué à respecter. Les Suisses allemands ont fait beaucoup de progrès en français, et il était plus naturel pour moi de leur parler en français, car ils comprenaient tout. Pour pouvoir mieux s'intégrer, je pense qu'il est presque nécessaire de comprendre le suisse allemand. Quand les Suisses allemands parlaient entre eux, on ne comprenait

rien. C'était donc très difficile de participer à une discussion. Un cours d'introduction au suisse allemand aurait peut-être été bénéfique... sans résoudre le problème.

Que pensez-vous de cet enseignement en «immersion»?

La filière que j'ai choisie n'était pas une immersion complète, car je rentrais chez moi tous les soirs et nous étions un mélange entre Romand-es et Suisses allemand-es dans la classe. Mais je pense que c'était un très bon compromis et extrêmement bénéfique. À la fin du lycée, j'avais encore quelques difficultés à l'oral, mais pour l'écrit et la compréhension, l'immersion m'a beaucoup aidé. Quand j'ai commencé mes études universitaires en allemand, je n'avais pas de problème pour comprendre les cours en oral. J'avais un peu plus de mal pour comprendre les livres par exemple, mais ce n'était pas seulement lié à la langue, plutôt au contenu qui était assez complexe. Pour des présentations orales, je me débrouillais plutôt bien pour un Romand (sourire). Certes, j'avais (et j'ai encore) l'accent francophone qui ressortait. Mais j'arrivais à me débrouiller pour me faire comprendre sans trop de difficulté.

Si vous alliez en Suisse allemande au sortir du lycée, compreniez-vous lorsqu'on vous parlait?

Quand je suis arrivé à Saint-Gall après mes trois ans de lycée, je comprenais plutôt bien ce que les profs disaient. J'avais toujours un peu de mal lors de conversations, par exemple lors de travaux de groupes. Le plus gros problème était le suisse allemand. Je comprenais plutôt bien le bon allemand, mais dès qu'on me parlait en suisse allemand, j'étais perdu. Maintenant, après plus de quatre ans à Saint-Gall, ça va beaucoup mieux. Je ne peux pas encore dire que je comprends tout à 100%, mais je comprends une bonne partie de ce qu'on me dit, même en suisse allemand. En revanche, je parle systématiquement en bon allemand. Je ne m'essaie pas au suisse allemand.

Recommanderiez-vous une filière bilingue à un-e camarade plus jeune?

Oui, sans aucune hésitation. C'était une très belle expérience. Et la connaissance de l'allemand m'a sans aucun doute été très bénéfique dans mes études, mais aussi et surtout pour trouver un job étudiant. Et je suis persuadé que ce sera un avantage majeur quand je devrai chercher un poste fixe après mes études. En Suisse, dans beaucoup de domaines, j'ai l'impression qu'il est presque nécessaire de savoir l'allemand. Et l'immersion est sans doute le meilleur moyen d'apprendre une langue.

Plurilinguisme(s) à accueillir, plurilinguisme(s) à construire

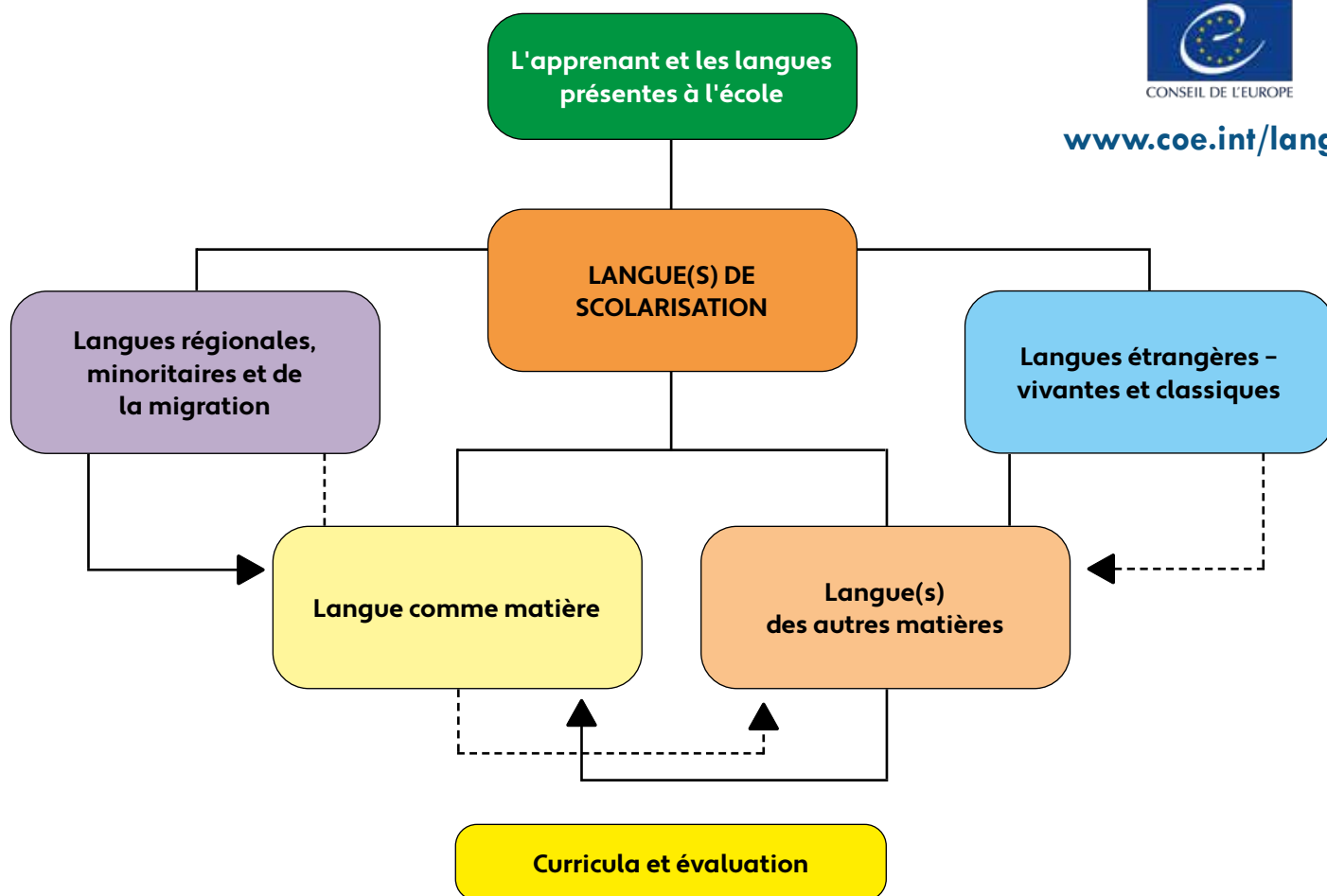
J'adopte, d'abord, une distinction terminologique proposée par le Conseil de l'Europe entre multilinguisme (d'un État, d'un territoire, d'une région, d'une ville...) et le plurilinguisme d'un individu. Ces deux phénomènes caractérisent l'humanité depuis toujours car depuis toujours les groupes humains et les individus sont nomades. Actuellement, ils revêtent une ampleur jamais vue par le passé. Les humains sont de plus en plus nombreux et diverses et nombreuses raisons les poussent à la mobilité. Une mobilité parfois choisie, désirée, planifiée et, plus souvent encore, une mobilité improvisée, contrainte par les guerres, par le changement climatique qui rend certaines régions arides et asséchées, inaptées à la cultivation, à l'alimentation et à la survie des humains et du bétail. Une mobilité justifiée aussi, parfois, par la recherche d'un travail et de meilleures conditions de vie. Ainsi des pays qui, par le passé, ont largement contribué à l'émigration vers d'autres pays plus riches deviennent maintenant terres d'immigration. Tout cela entraîne des changements notables de la composition démographique des pays, un cosmopolitisme fait d'une diversité de langues et de cultures que d'aucuns voient comme une occasion d'enrichissement et auquel d'autres opposent des sentiments d'insécurité, de peur, d'hostilité, souvent électoralement exploités par des partis populistes.



L'école accueille ainsi des populations scolaires de plus en plus multilingues. Les principes d'équité et d'égalité qui informent son action ne peuvent que la pousser à changer sa façon d'enseigner.

L'école accueille ainsi des populations scolaires de plus en plus multilingues. Les principes d'équité et d'égalité qui informent son action ne peuvent que la pousser à changer sa façon d'enseigner. Cela implique une prise en compte de la pluralité des langues et des cultures de la part de l'ensemble du corps enseignant et, notamment, des modalités différenciées d'enseignement des langues en vue de garantir le droit de tout élève et de tout étudiant à une éducation de qualité.

1. Commençons par l'apprenant-e et son répertoire linguistique et culturel, c'est-à-dire l'ensemble des langues qu'il ou elle parle et des éléments culturels autres qu'il ou elle connaît: comme les langues régionales, minoritaires, de la migration ainsi que les dialectes et les variétés de la langue de scolarisation non admises à l'école représentent les ressources premières dont l'apprenant-e dispose et sur lesquelles il ou elle s'appuie dans ses apprentissages, elles devraient faire l'objet d'une prise de conscience, d'une valorisation et d'une mobilisation dans tout apprentissage de la part de tous-tes les enseignant-es, toutes disciplines comprises.
2. L'école ne peut plus imaginer que les élèves ont tous-tes la même base de départ dans la langue de scolarisation: langue première pour certain-es, c'est une langue seconde pour d'autres, immergés qu'ils ou elles sont dans cette langue en dehors de leur milieu familial ou communautaire, ou carrément une langue étrangère pour les primo-arrivant-es. Il est évident qu'un enseignement identique pour tous-tes ne va pas répondre aux besoins spécifiques de chacun-e et que cet enseignement fondamental – sans lequel la réussite scolaire ne peut être assurée – ne peut emprunter que la voie de la différenciation.



3. La langue de scolarisation est la clé du succès scolaire, car elle est aussi utilisée pour l'enseignement-apprentissage des autres disciplines. Au fur et à mesure que l'élève progresse dans ses études, **les langues des disciplines** se complexifient, deviennent plus abstraites, utilisent des moyens langagiers et rhétoriques propres à chacune. Ces langues disciplinaires, dont l'enseignement est souvent encore négligé dans le cas des élèves monolingues, nécessitent un enseignement-apprentissage d'autant plus raffiné et performant pour les élèves plurilingues. L'acquisition de **la langue académique** qui s'appuie sur les habiletés cognitives les plus élevées met, en effet, plus longtemps à être acquise que les habiletés communicatives – surtout si elle n'est pas enseignée par les enseignant-es de disciplines.
4. Dans certains cas heureux, **les langues des répertoires des élèves** sont **enseignées** à l'école soit seulement comme matière linguistique, soit aussi comme moyen pour l'enseignement des autres disciplines: dans ce cas, les langues des répertoires des élèves deviennent aussi langues de scolarisation dans des enseignements bilingues à géométrie variable selon les modèles choisis. C'est sans doute là le meilleur usage que l'on peut faire pour ces langues en vue de leur maintien et de leur utilité pour la société.
5. L'enseignement des **langues étrangères** est régulièrement dispensé par l'école, mais parfois on en exclut

paradoxalement les élèves plurilingues qui, ayant un répertoire plus riche de ressources langagières et culturelles que leurs camarades monolingues, sont en mesure d'apprendre sans difficulté d'autres langues. De plus en plus souvent, les langues étrangères aussi sont utilisées dans l'enseignement des disciplines scolaires autres, ce qui représente un plus pour leur apprentissage et celui des disciplines. Enfin, dans certaines écoles, **les langues classiques/anciennes** peuvent enrichir ultérieurement le répertoire langagier.

Cette liste de domaines d'action montre, en creux, les changements subtils qu'il s'agit petit à petit d'introduire par toute l'équipe pédagogique de l'école à travers une politique plurilingue d'établissement, le travail collaboratif entre tous-tes les collègues, l'appui réciproque, la formation continue, la recherche-action menée avec des expert-es, le soutien des chef-fes d'établissement. Partant de ce qui existe déjà, au moyen d'une politique des petits pas, visant au possible et au faisable. Être conscient-es qu'être plurilingue ne veut pas dire être monolingue/équilingue dans toutes les langues que l'on connaît. L'école n'est qu'un début qui doit être rassurant, réjouissant et motivant: ce seront les expériences de vie qui vont parfaire certaines parties du répertoire de chacun-e.