

BILINGUISME



dossier/

- 4 Regards pluriels sur la Haute école pédagogique de Fribourg et le bilinguisme cantonal
- 5 *Zweisprachig(keit) lernen* – Apprendre le bilinguisme et apprendre en bilingue
- 6 Métèque et bilingue
- 9 Enseigner les mathématiques dans la langue partenaire
- 11 Un *bylängysm* à la *bolze*
- 13 Trois questions à...
- 15 Oser, encore et toujours
- 18 CAS DiBi – *Didactic Engineering in Bilingual Immersion*

Horizons bilingues

Dossier réalisé par
Delphine Etienne-Tomasini
et Christian Yerly

Regards pluriels sur la Haute école pédagogique de Fribourg et le bilinguisme cantonal

Delphine Etienne-Tomasini

À l'heure où des projets bilingues sont à l'œuvre dans certains établissements scolaires du canton, à l'heure où l'enseignement immersif ou les îlots immersifs sont de plus en plus plébiscités en terre fribourgeoise, à différents niveaux de la scolarité, ... à l'heure où un concept de classes bilingues est en cours de réflexion pour la ville de Fribourg, et au sujet duquel les parents et les autres partenaires de l'école ont développé des attentes et des espoirs, ... à l'heure où des cantons voisins mettent en œuvre des dispositifs favorisant l'apprentissage par immersion ou le bilinguisme,

... il nous est apparu pertinent de consacrer un dossier à la question du bilinguisme cantonal fribourgeois, en particulier à travers le nouveau cursus de formation des étudiant-e-s qui se destinent au métier d'enseignant-e primaire à la Haute école pédagogique de Fribourg (HEP/PH FR) et qui réalisent leurs études de trois ans en mode bilingue.

Développé tour à tour entre 2001 et 2015 par Ida Bertschy et Larissa Greber, didacticiennes des langues, le cursus du diplôme bilingue (DiBi) a poursuivi son développement en 2016-2017 sous la houlette de Barbara Tschärner, didacticienne de la L2 et des langues étrangères, professeure et responsable du domaine L2/L3, par Silke Hauri, professeure et formatrice à la HEP/PH FR, ainsi que par moi-même, Delphine Etienne-Tomasini, professeure et actuelle responsable du diplôme bilingue depuis trois ans. Entre autres nouveautés, le nouveau diplôme permet non seulement de postuler dans les deux régions linguistiques au terme de la formation initiale HEP – comme c'était le cas précédemment –, mais il confère également aux futur-e-s enseignant-e-s la possibilité de prendre en charge des projets bilingues ou des classes bilingues. Cette finalité peut être prolongée, au terme de la formation, par la réalisation d'un CAS dans le domaine, en formation continue, et qui sera présenté dans la toute dernière partie de ce dossier. Les étudiant-e-s qui ont achevé une formation DiBi, entre 2005 et 2018, pourront constater que les crédits obtenus antérieurement seront reconnus comme une équivalence pour la moitié des crédits du CAS (= cinq crédits reconnus): il s'agit là d'une manière de reconnaître et de valoriser le travail conséquent réalisé au cours de la formation initiale.

Les contributeurs de ce dossier ont participé aux contenus de formation dispensés lors des semaines spécifiques et propres au cursus du DiBi en 3^e année ou ont largement contribué au développement de celui-ci ou aux réflexions sur le bilinguisme institutionnel ou cantonal. Ce document spécifique s'ouvre sur la présentation de Frédéric Inderwildi et Lukas Lehmann, respectivement Doyen et *Abteilungsleiter* des sections francophone et germanophone, en formation initiale HEP. Elle porte sur les pratiques en matière de bilinguisme et de plurilinguisme à la HEP/PH FR.

Barbara Tschärner, didacticienne en langues, propose ensuite une impulsion théorique sur le bilinguisme, l'enseignement bilingue et les îlots immersifs: cet apport théorique ancrera le débat dans un contexte à la fois scientifique et social.

Yves Schubnel et Benedikt Finger, didacticiens des mathématiques à la HEP/PH FR, invitent à penser l'enseignement des mathématiques dans une perspective résolument interdisciplinaire et nourrie des échanges entre approches disciplinaires francophone, et respectivement alémanique.

Françoise Kern-Egger, enseignante à la retraite, et Alice Andrea Bracher, didacticienne des langues (L2/L3) à la HEP/PH FR et enseignante primaire spécialisée, emmènent les lecteurs dans une (re)découverte du *bolze*, cette spécificité fribourgeoise, en suivant la métaphore des ponts et des lieux de mémoire à Fribourg.

Ensuite, la rubrique «trois questions à...» met en dialogue deux enseignantes au primaire, et qui œuvrent soit dans une filière bilingue soit dans un îlot immersif ponctuel, en principe une fois par semaine. Découvrez le regard d'Aurélia Eberle, enseignante en Valais dans une formation bilingue, et celui de Carole Richoz, qui enseigne en duo dans un *team-teaching* en bilingue, dans le canton de Fribourg. Elles ont toutes deux apporté leur éclairage issu de la pratique lors des semaines du diplôme bilingue aux étudiant-e-s de 3^e année.

Enfin, voici l'interview de Serge et Sandra qui partagent avec nous une part de leur quotidien: ils ont scolarisé en allemand leurs enfants, Johanne et Louis, et ils ont déménagé dans ce but dans un village en Singe.

Zweisprachig(keit) lernen

Apprendre le bilinguisme et apprendre en bilingue

© symalo

Lukas Lehmann & Frédéric Inderwildi

La vision d'une société performante plurilingue s'est imposée à l'échelle européenne comme en Suisse dans le milieu de la formation. De nombreuses écoles privées et des établissements publics au sein de certaines communes optent désormais pour des modèles scolaires plurilingues. Des formes d'enseignement prometteuses ont ainsi été développées, testées et optimisées ces dernières années. Ces modèles d'éducation bilingues ont un impact fort en termes de cohésion nationale et dans le cadre du développement professionnel et social. Dans les années 1990, de nombreux cantons se sont efforcés d'introduire des modèles d'enseignements bilingues en cherchant à développer les compétences linguistiques des élèves (CDIP 2018). Ces modèles se sont naturellement développés à tous les niveaux dans des cantons bilingues (Fribourg, Grisons, Valais et Berne) et, au niveau de l'école primaire, dans certains cantons (Thurgovie, Soleure, Neuchâtel, Jura, Lucerne et Schwytz).

Perspectives bilingues à l'école

Dans le canton de Fribourg, le débat politique sur l'introduction du bilinguisme dans les écoles n'est pas nouveau. Il constitue même un enjeu particulier entre canton et commune, notamment en ville de Fribourg autour d'un projet pilote de classes bilingues (Saner 2018, Sutter 2018). Le canton dispose d'une politique d'encouragement qui favorise les enseignements bilingues. Celle-ci s'est concrétisée dans la partie francophone du canton sous la forme de cours spécifiques donnés en allemand. Dans la partie germanophone du canton, une action similaire est en cours depuis la rentrée scolaire 2018.

Bilinguisme à la HEP|PH FR

La teneur de ce projet pilote fribourgeois est déjà à l'œuvre dans diverses hautes écoles pédagogiques de Suisse (Berne, Grisons, Valais et Fribourg) en offrant à leurs étudiantes et étudiants la possibilité de se former en deux langues. Cette variante de la filière d'études, en particulier à la HEP|PH FR, a une longue tradition. Elle remonte à l'année 2002, avec l'ouverture pour les étudiantes et les étudiants d'un accès au «Diplôme bi-

lingue (DiBi)». Cette offre développée en continu est unique dans le paysage suisse des HEP et distingue la HEP|PH FR au niveau national. Elle attire chaque année des étudiantes et des étudiants du canton de Fribourg, mais aussi d'autres cantons et même de l'étranger (principalement du Luxembourg). Le diplôme d'enseignement bilingue de la HEP|PH FR permet aux diplômé-e-s de postuler dans les deux régions linguistiques ou de dispenser des cours dans les deux langues. L'objectif du programme d'études de la HEP|PH FR est double: viser à donner la possibilité aux diplômé-e-s de travailler dans les deux régions linguistiques et d'enseigner dans un contexte bilingue et immersif des sujets individuels dans la langue partenaire. Ainsi, au cours de leur formation, les étudiantes et étudiants DiBi se confrontent à divers aspects du plurilinguisme et se préparent à enseigner dans les deux régions linguistiques, qui ont chacune un plan d'études spécifique (*Lehrplan 21* en Suisse alémanique et Plan d'études romand). La HEP|PH FR est la seule institution suisse de formation à proposer un véritable enseignement en immersion. Les étudiant-e-s DiBi suivent en effet leurs cours et leurs stages avec les étudiantes régulières et les étudiants réguliers de la filière monolingue. La structure de la formation suit une alternance d'après l'année d'études.

Ainsi, la première et la troisième sont accomplies dans la langue première, la deuxième dans la langue partenaire. En outre, tout comme les étudiantes régulières et les étudiants réguliers, leurs homologues du cursus DiBi suivent des dispositifs de formation définis par le programme d'études sous forme immersive. Ils ont également la possibilité d'améliorer leurs compétences langagières dans le cadre de cours facultatifs.

Institut de plurilinguisme

Dans le domaine de la recherche, depuis 2007, l'Université de Fribourg et la HEP|PH FR ont créé l'Institut de plurilinguisme dans le cadre d'une convention de collaboration (avec le soutien du Conseil d'État du canton de Fribourg et de la Fondation Adolphe Merkle). La mission de l'Institut est de réaliser des projets de recherche dans le domaine du plurilinguisme qui visent à soutenir l'enseignement à tous les niveaux (bachelor, master, doctorat, formation continue), en collaboration avec di-

vers acteurs nationaux et internationaux. Il a également pour mission de diffuser les connaissances acquises dans ce cadre au sein de la communauté scientifique et de la société. L'Institut a été désigné Centre scientifique de compétence sur le plurilinguisme par l'Office fédéral de la culture en 2010. La HEP|PH FR offre également un cadre bilingue au quotidien. Ces pratiques immersives (chacun parle sa langue et comprend celle de l'autre) sont des éléments importants pour véhiculer une véritable culture de la langue vivante. Elles offrent une opportunité unique de percevoir le bilinguisme non seulement comme sujet d'étude, mais également comme un élément central de la vie institutionnelle, que chaque personne peut vivre avec intensité. •

Quellen

EDK/IDES 2018: *Unterricht in der obligatorischen Schule: rechtliche Grundlagen*. Bern: EDK.
HEP-PH FR 2018: *Richtlinien für die Erlangung des zweisprachigen Diploms (DiBi Diplom)*.
Kanton Freiburg 2018: *Integrierter zweisprachiger Unterricht*. Online unter: <https://www.fr.ch/de/eksd/formation-et-ecoles/4-15-jahre/integrierter-zweisprachiger-unterricht> [Zugriff 7-9-2018]
Saner, Regula 2018: *Pilotprojekt für zweisprachige Klassen*. *Freiburger Nachrichten* vom 10.01.2018 (online unter: <https://www.freiburger-nachrichten.ch/grossfreiburg/pilotprojekt-fur-zweisprachige-klassen> [Zugriff 7-9-2018]).
Ständerat 2018: *Motion Förderung zweisprachiger Unterrichtsmodelle in den Landessprachen*. *Beitrag des Bundes* Online unter: <https://www.parlament.ch/de/ratsbetrieb/suche-curia-vista/geschaeft?AffairId=20183459> [Zugriff 7-9-2018].
Sutter, Nadja 2018: *Zweisprachigkeit: Verspäteter Startschuss in Deutschfreiburg*. *Freiburger Nachrichten* vom 23.08.2018 (online unter: <https://www.freiburger-nachrichten.ch/kanton/zweisprachigkeit-verspaeteter-startschuss-deutschfreiburg> [Zugriff 7-9-2018]).

Métèque et bilingue

Barbara Tscharner

Selon le *Dictionnaire historique de la langue française*, le mot *bilingue* entre dans la langue française en 1250 et désigne avant tout ceux et celles qui ont «la langue fourchue» et qui ont un autre discours en public qu'en privé. *Trilingue* apparaît plus tard, en 1550, dans l'expression *Collège trilingue* désignant le Collège de France qui enseigne en hébreu, en grec et en latin, donc de manière immersive dans trois langues, des pratiques langagières qui ne sortent pas du monde académique et littéraire. *Bilingue* et *trilingue* s'inscrivent donc dans un discours savant. Le mot *métèque* émerge au XIX^e siècle (1840) dans les pratiques langagières profanes et désigne «les étrangers dont les langues et manières n'inspirent pas confiance». C'est le moment de la création des États-nations qui se définissent entre autres par une ou des langues officielles bien définies. C'est à partir des années cinquante, soixante que les termes techniques *plurilingue* et *multilingue* apparaissent dans le domaine de la description de pratiques discursives et de l'apprentissage des langues. Depuis, dans un discours post-État-nation, être polyglotte, plurilingue est devenu une valeur positive, véhiculée par la gouvernance éducative. Dans ce cadre, l'école publique est censée contribuer au plurilinguisme de chaque élève, un plurilinguisme fonctionnel et pragmatique selon le «*pragmatic turn*» de l'enseignement des langues des années septante. Le «*brain turn*» des années 2000, la prise en compte des résultats de recherches neuroscientifiques et psycholinguistiques ont donné naissance au concept du ré-

pertoire plurilingue de chaque individu, devenu cher à la didactique des langues, les recherches décrivant que les langues apprises et pratiquées ne sont pas traitées séparément dans le cerveau, mais en lien les unes avec les autres. Si, par exemple, on entend un son inconnu, le cerveau le rapproche automatiquement et rapidement de tous les sons mémorisés pour l'identifier et pour faire des hypothèses sur sa signification. Dans l'approche didactique du plurilinguisme, l'école contribue, de par son enseignement des langues, au développement de ce répertoire plurilingue chez les élèves. Dans ce texte, je me concentrerai sur un cas de figure spécifique du développement d'un répertoire plurilingue, celui du bilinguisme, et l'enseignement par immersion qui s'ensuit au niveau scolaire. Je distingue les formes d'enseignement immersif comme l'enseignement par îlots immersifs, l'enseignement intégrant les matières et les langues (EMILE, CLIL) – c'est-à-dire, des moments plus ou moins ponctuels d'enseignement immersif dans le but de développer des compétences en langues étrangères de manière «naturelle» –, de l'enseignement bilingue, c'est-à-dire un enseignement avec deux langues de scolarisation à plus ou moins grande parité, enseignement qui vise le développement de contenus scolaires d'un individu dans deux langues et le développement des compétences de fonctionner dans deux langues dans de nombreuses formes de vie variées, notamment celles liées à la formation. Par la suite, je parlerai de l'enseignement bilingue dans ce sens-là.

Pratiquer le bilinguisme est donc un cas spécifique du plurilinguisme. Deux langues peuplent et marquent les formes de vie d'un individu et/ou un territoire est déclaré bilingue de par la gouvernance linguistique d'une communauté. En Suisse, selon le principe de la territorialité, sont définies comme bilingues les régions de frontières linguistiques entre deux territoires linguistiques où les langues s'influencent mutuellement. Aux Grisons, par exemple, la langue minoritaire du romanche est en contact avec les territoires déclarés italo-phones et germanophones. La pratique du romanche recule pour des raisons économiques, sociales, politiques, de rapport minorité-majorité et pragmatique, le long de la frontière linguistique avec l'allemand et les écoles suivent le mouvement. Les villages où la langue pratiquée était exclusivement le romanche il y a cinquante ans sont devenus entièrement germanophones et, avec ce développement, la langue de scolarisation est l'allemand. Cependant dans certains villages, la gouvernance linguistique et éducative a attribué un statut bilingue à la commune et par ce fait à l'enseignement obligatoire qui a lieu dans deux langues de scolarisation. Le statut bilingue du canton de Fribourg est également à la base d'une pratique d'enseignement bilingue au niveau de la formation du secondaire et tertiaire surtout, avec une extension en ce moment au niveau de l'école primaire.

Quand on observe les pratiques sociales des individus, les pratiques langagières sont beaucoup plus hétérogènes et plurilingues. Parmi elles, on retrouve le cas de figure de pratiques bilingues, lesquelles ne reflètent pas toutes le choix de politique officielle. Des locuteurs/trices bilingues croates-français, par exemple, côtoient des individus bilingues français-allemand, ces derniers correspondant au cas de figure officiel ancré dans les écoles publiques qui offrent un enseignement bilingue. *Die Formen des zweisprachigen Unterrichtens beruhen auf bestimmten Prinzipien, die aus unterschiedlichen Betrachtungsweisen und Definitionen von Zweisprachigkeit stammen. Diesen Zusammenhang möchte ich in den nächsten Abschnitten erläutern (Butler et Hakuta 2007, 116-17). Erstens kann sie unter dem Gesichtspunkt der Kompetenzen und Fertigkeiten, die ein Individuum in jeder Sprache mobilisieren kann, betrachtet werden. Man spricht dann von ausgeglichener oder unausgeglichener Zweisprachigkeit, je nachdem ob ein ähnliches hohes Kompetenzniveau in beiden Sprachen erreicht worden ist oder es Unterschiede zwischen den Sprachen gibt. Zweitens wird nach dem Moment des Spracherwerbs in der Biografie eines Individuums unterschieden, d.h. ob ein Individuum vom klein auf zweisprachig aufgewachsen ist oder die andere Sprache später dazu gekommen ist. Man spricht von früher gleichzeitiger oder später sequentieller Zweisprachigkeit. Ein drittes Unterscheidungsmerkmal ist die Funktion der Sprache: Wird die eine Sprache lediglich verstanden und die andere verstanden und gesprochen. Hier kann die Rolle des Schweizerdeutschen für die Welschschweizer*innen als Beispiel herangezogen werden. Meist reichen rezeptive Kompetenzen, um im beruflichen und sozialen Umfeld mit Deutschschweizer*innen erfolgreich kommunizieren zu können. Die Organisation der Sprachen ist ein viertes Kriterium, um Zweisprachigkeit zu beschreiben.*

*Es wird unterschieden, ob eine Sprache eine mehr oder weniger grosse Praxisfrequenz in den Lebensformen eines Individuums hat als die andere oder die gleich hohe. Aus einer fünften Perspektive wird die Alterierung des Sprachgebrauchs angeschaut: Werden die Sprachen getrennt voneinander gebraucht, gemischt oder wechselt der/die Sprecher*inzwischen den beiden Sprachen mehr oder weniger sinnvoll hin und her. Die Interdependenz des Lernens der beiden Sprachen ist ein sechstes Unterscheidungsmerkmal. Wenn das Erlernen einer Sprache dasjenige der andern negativ beeinflusst, spricht man von subtraktiver Zweisprachigkeit, wenn es sich gegenseitig unterstützt von additiver. Der soziale Status einer Sprache kann als siebtes Kriterium Zweisprachigkeit fassen. Wird eine Sprache von der Elite praktiziert oder ist es die Sprache einer minderen sozialen Schicht oder gar eine Kleinsprache, die in beschränkten Situationen gebraucht wird. Schlussendlich ist die kulturelle Identität auch ein Kriterium, das Zweisprachigkeit erfasst. In dieser Perspektive wird der Unterschied, ob sich ein Individuum mit dem Kulturraum einer Sprache (monocultural) identifiziert oder mit beiden Kulturräumen (bicultural). Von allen diesen Typen von Zweisprachigkeit haben eine Auswahl Eingang in den Unterrichtskontext und eine Didaktik des bilingualen Unterrichtens gefunden, was im nächsten Abschnitt dargelegt wird.*

La didactique de l'enseignement bilingue et immersif essaie de modéliser les principes de l'enseignement bilingue et a développé et mis en pratique des méthodes d'enseignement bilingue et immersif se référant partiellement aux différents types de bilinguisme.

La représentation habituelle et souvent implicite d'un individu bilingue correspond au bilinguisme équilibré, donc à des compétences équivalentes dans chaque langue. La forme d'enseignement qui vise ce type de bilinguisme est celle d'un enseignement paritaire dans les deux langues du début de la scolarité obligatoire jusqu'au tertiaire. **En Alsace, par exemple, le principe d'un enseignement paritaire dans les deux langues a été décrété, moyennant 50% en allemand et 50% en français.** À l'école primaire de Maloja, le pourcentage est adapté aux pratiques des langues dans la région, 30% en allemand, 70% en italien. Le critère du moment de l'acquisition de chaque langue intervient lors des conditions d'admission aux classes bilingues. Les pratiques sont différentes: à Coire (classes bilingues allemand-italien), l'enfant doit avoir un lien avec la langue dans son entourage familial, mais peut débiter l'acquisition de l'une ou l'autre à l'école même. La filière bilingue de Bienne intègre sciemment des enfants parlant aussi d'autres langues que les deux langues de scolarisation que sont le français et l'allemand. Quant au critère de la fonction de chaque langue pour les pratiques d'un individu, l'enseignement bilingue à l'école obligatoire en Suisse vise la même fonctionnalité englobante pour les deux langues.

Dans d'autres contextes, dans la Lausitz (en Allemagne à la frontière polonaise) en l'occurrence, les classes bilingues ont été introduites pour revitaliser le Sorabe. Les enfants arrivent souvent à l'école sans pratiques de cette langue et y développent au départ surtout les compétences réceptives. Le critère de l'organisation des langues dans les pratiques bilingues, un enseignement

coordonné des langues par matières, est le plus souvent instauré dans les écoles. À ma connaissance, une organisation plus translinguistique n'existe pas à l'école obligatoire, tandis qu'elle est pratiquée au niveau tertiaire comme dans les HEP des Grisons et de Fribourg, par exemple. Dans un contexte scolaire, un bilinguisme additif est visé par un enseignement très structuré dans les deux langues de scolarisation, cependant, la progression dans d'éventuelles autres langues des élèves n'est que très rarement prise en considération, ce qui peut freiner une quelconque progression dans ces dernières. Par rapport au statut social des langues, les classes bilingues permettent l'initiation et le développement de la variante académique des deux langues et ne prennent pas en compte des variantes socialement moins considérées, lesquelles peuvent être apprises en dehors de l'école ou même dans la cour de récréation. L'identification avec les pratiques et représentations culturelles liées aux deux langues est prioritairement visée par un enseignement bilingue, ce qui peut être source de conflit identitaire. Il n'est par exemple pas toujours simple pour les étudiant-e-s du diplôme bilingue de la HEP de Fribourg de gérer les pratiques et les cultures d'enseignement des deux communautés linguistiques. Parfois, ils/elles font un choix en faveur de l'une ou l'autre, parfois ils/elles naviguent entre les deux de manière syncrétique.

Pour conclure, on peut dire qu'un enseignement bilingue est une contribution au répertoire plurilingue d'un individu acteur social, *mit dem es bestimmte Lebensformen gestalten kann. In der Schule zielt das bilinguale Unterrichten auf eine ausgeglichene Zweisprachigkeit auf hohem Niveau und auf ein Nebeneinander der beiden Sprachen, also eher auf ein akademisches, sprachliches Wissen und Können ab.* Il serait intéressant de réfléchir à un enseignement bilingue plus

translinguistique dans lequel les liens et transferts entre les deux langues sont articulés, à un enseignement déséquilibré des deux langues si cela fait sens dans un certain contexte donné, ainsi qu'à un enseignement bilingue intégrant d'autres langues faisant partie des pratiques sociales et cognitives des élèves. Et il se dessine ainsi la vision d'un-e métèque bilingue, voire plurilingue, *dessen mehrsprachiges Repertoire sich aus akademischem und profanem Sprachwissen und –können zusammensetzt.*

Bibliographie

Conseil de l'Europe (2010/2015), *Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle*, Division des Politiques Linguistiques, G.n.v.e. Verfügbar unter: www.coe.int/lang/fr.

Cathomas, R. et Carigiet, W. (2008), *Le plurilinguisme, une chance unique*, Fribourg: Office cantonal du matériel scolaire.

Dausend, H. (2014). *Fremdsprache transcurricular lehren und lernen*. Tübingen: Narr Verlag.

Dehaine S. (2018). *Apprendre! Les talents du cerveau, le défi des machines*. Paris, Odile Jacob.

Geiger-Jaillet A. et al. (2011). *Enseigner une discipline dans une autre langue: méthodologie et pratiques professionnelles*, Graz, Centre européen pour les langues vivantes (CELV).

Butler YG. et Hakuta K. (2007) – «Bilingualism and Second Language Acquisition». In: *The Handbook of Bilingualism*. Oxford: Blackwell Publishing.

Macedonia M. (2013) – «Three Good Reasons Why Foreign Language Instructors Need Neuroscience» in *Journal of Studies in Education* 2013, Vol.3, No. 4, www.macrothink.org/jse, abgerufen am 15.9.2018

Rey A. (2016) – *Dictionnaire historique de la langue française*, Paris: Éditions Le Robert.

Sambor, G. et al. (eds.) (2016). *Bilingual Landscape of the Contemporary World*, Frankfurt am Main: Peter Lang.

Werlen, I. et al. (2006). «*Mehrsprachige Schulmodelle in der Schweiz*». In Wiater W. et al. (eds.) *Schule in mehrsprachigen Regionen Europas*. Bern, Frankfurt a.M., P. Lang, 291-308.

Wittgenstein L. (1984) – *Philosophische Untersuchungen*, Frankfurt a.M., suhrkamp.

Vue d'ensemble du cursus du diplôme bilingue HEP/PH FR (DiBi), dès le semestre d'automne 2017

Semestres de formation	Langue prioritaire de formation (tous les cours)	Nombre de stages effectués en langue 1 et en langue 2	Modules spécifiques du DiBi (5 ECTS), en plus des 180 crédits du bachelors	Dans ce cursus, les accents sont mis sur :
1 et 2	La langue 1	Stage de sensibilisation/ observation et 1 ^{er} stage d'enseignement: en langue 1	Module 1-667 «Agir et se décentrer en langue 2» (1 ECTS – 1 semaine)	Les compétences langagières de l'étudiant-e en langue 2, autour d'un projet personnel de nature actionnelle
3 et 4	La langue 2	Trois stages d'enseignement réalisés en langue 2	Module 3-667 Les didactiques disciplinaires (1 ECTS – 1 semaine)	Prioritairement, une mise en relation des didactiques disciplinaires propres aux deux langues/cultures scolaires et travail sur la langue 2 au travers de moments spécifiques (2-667, 3-909 et 4-909)
5 et 6	La langue 1	Stage d'enseignement et stage final / de diplôme en langue 1	Module 5-667 Mise en œuvre de projets bilingues/gestion de classes bilingues (2 ECTS – 2 semaines) Module 6-667 Travail personnel d'approfondissement/de réflexion (à réaliser durant le semestre 6 – 1 ECTS). Les 5 ECTS acquis dans ce cursus DiBi de la formation initiale pourront être complètement reconnus dans le cadre du CAS DiBi , en formation continue, pour les personnes intéressées (équivalence partielle).	Prise en charge de projets bilingues (impulsions théoriques et pratiques). Moments spécifiques sur l'appropriation langagière (C2) durant le module 5-667. Le travail 6-667 est un travail personnel dont l'étudiant-e discute individuellement avec son/sa mentor-e personnel-le.

$$1+2+3+4+5+6+7+8+9+10$$

Enseigner les mathématiques dans la langue partenaire

© sylmallo

Benedikt Finger & Yves Schubnel

Introduction

Le canton de Fribourg, riche de la présence d'une communauté francophone et d'une communauté germanophone, possède un potentiel certain par rapport à l'apprentissage de la langue partenaire: l'allemand en Suisse romande et le français en Suisse alémanique. Un des moyens permettant d'apprendre cette langue partenaire est l'apprentissage d'une discipline non linguistique à travers elle et ce, grâce à l'enseignement bilingue. On observe un intérêt grandissant pour ce type d'enseignement tant au niveau de la politique voulue et impulsée par le canton que par le souhait exprimé par les familles de voir leurs enfants apprendre la langue partenaire.

La première partie de cet article montrera quelques actions concrètes issues de la formation des enseignant-e-s du premier degré (à la HEP Fribourg) allant dans le sens de la formation bilingue des mathématiques. Dans la deuxième partie, nous proposerons des éléments de réflexion sur l'enseignement bilingue des mathématiques. Enfin, nous présenterons dans la troisième partie un exemple de situation mathématique que l'on pourrait faire vivre à des élèves de 3H dans le cadre d'un enseignement bilingue.

1. Quelques actions concrètes en faveur d'une formation bilingue

1.1 Le «Mathelier» est une salle d'exposition de la HEP ouverte depuis peu, dans laquelle est disposé du matériel riche et varié regroupé en stations. Les stations sont autant de points de départ de problèmes formulés en français et en allemand, accessibles et attrayants pour les élèves de l'école primaire. Les visiteurs de tous âges sont invités à s'approprier les différents problèmes et à rechercher des procédures personnelles efficaces afin de développer par l'action et la réflexion une compréhension personnelle de certains concepts mathématiques liés à la combinatoire, à l'approche des probabilités, à la géométrie (figures planes et isométries dans le plan et dans l'espace), certains thèmes étant en relation avec les arts visuels. Dans la mesure où le «Mathelier» sera aussi un lieu de rencontre entre des élèves des deux communautés linguistiques, il permettra de développer, outre des compétences de résolution de problèmes, des compétences linguistiques (argumenter, communiquer une procédure).

1.2. Projets de recherche et travaux d'étudiant-e-s à la HEP de Fribourg

Les procédures mises en œuvre par les élèves dans le «Mathelier» feront l'objet d'une recherche sur la démarche de résolution de problèmes. On s'intéressera en particulier à la question de recherche: dans quelle mesure l'apprentissage en deux langues permet-il une meilleure compréhension d'une notion (par exemple la symétrie) ou d'un concept (par exemple le nombre) en mathématiques?

Deux étudiantes ont rédigé un travail de bachelor dans lequel elles ont fait un état des lieux sur l'étendue de l'enseignement bilingue dans les écoles du canton et ont elles-mêmes conduit des séquences dans la langue partenaire (Favre et Mauron, 2018).

2. Acquisition d'une langue et acquisition de compétences mathématiques

L'acquisition des mathématiques implique une extension de la capacité de parler, la langue ayant ici une double fonction, une fonction communicative et une fonction cognitive. Sur le plan de la communication, les mathématiques ont besoin d'un langage pour être formulées et communiquées. Par exemple, l'examen des objets, leurs caractéristiques et la formulation des relations entre les objets sont des raisons pour l'introduction significative de nouveaux mots, expressions et phrases. Selon Maier et al., la fonction cognitive du langage renvoie à deux types de relations: la relation entre concept (signifié) et signe (signifiant) et la relation entre langage et pensée (Maier et al., 1999, p. 18). Cette fonction cognitive est sollicitée dans le processus d'apprentissage des mathématiques, et les résultats de la pensée individuelle peuvent être exprimés en mots dans le but d'une communication orale ou écrite. Les deux fonctions sont donc étroitement liées et activées dans les cours de mathématiques.

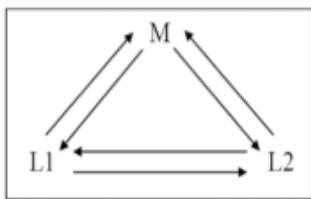
Inversement, l'accès à certains concepts mathématiques est facilité, dès lors qu'on en connaît deux ou plusieurs désignations. En effet, l'apprenant prend ainsi conscience qu'un concept donné (signifié) peut être désigné de plusieurs façons (plusieurs signifiants), ce qui lui permet de mieux l'appréhender en tant qu'objet abstrait.

De plus, selon le principe de l'approche «concrète-imagée-abstraite» formulé par le pédagogue américain Je-

rome Bruner, à l'école primaire, la construction d'une notion mathématique suppose le passage par trois niveaux de représentation:

- La manipulation (par exemple, les élèves vont appréhender l'addition en manipulant des jetons). C'est l'étape concrète.
- La mise en images (par exemple, les cubes sont représentés). C'est l'étape imagée.
- L'abstraction (par exemple les signes «+» et «=»). C'est l'étape abstraite. Dans cette dernière étape, les élèves utilisent la langue écrite et orale.

La langue maternelle et la langue partenaire sont ainsi au service des apprentissages mathématiques. Remarquons qu'en allemand, certains objets et relations mathématiques sont désignés par des termes évocateurs qui aident à la compréhension de la notion étudiée, comme: *Seitenhalbierende* ou *Schwerlinie* pour médiane, *Sechseck* pour hexagone, *gleichseitig* pour isocèle, *rechtwinklig* pour orthogonal en géométrie, *zusammenzählen* pour additionner et *abziehen* pour soustraire en arithmétique. La compréhension de certains nombres est facilitée lorsqu'on connaît leur désignation en allemand: par exemple, avec *vierzehn*, on entend la décomposition $4 + 10$, qu'on n'entend pas avec quatorze.



Enfin, à partir d'un glossaire de termes et d'expressions fréquemment utilisés dans l'enseignement des mathématiques en deux langues, l'enseignement bilingue conduit

à établir des relations entre les deux langues.

En résumé: l'utilisation des deux langues (L1 et L2) dans l'enseignement bilingue des mathématiques (M) a un effet positif sur l'acquisition des connaissances mathématiques et des compétences linguistiques. De leur côté, les deux langues peuvent s'enrichir mutuellement à partir de l'apprentissage des mathématiques.

3. La situation «Les voleurs et le trésor»

Nous présentons ici un jeu issu du manuel scolaire *Schweizer Zahlenbuch 1* de 3H, conduisant les élèves à penser et à développer des compétences mathématiques et linguistiques à partir d'une action ou d'une manipulation concrète. L'illustration suivante montre le plateau de jeu, qui sert de support pour le jeu.

Règle du jeu



Deux joueurs jouent l'un contre l'autre et utilisent un seul jeton; il représente un trésor et est posé sur la pierre n° 10 au début. Les joueurs lancent un dé à tour de rôle. L'un des joueurs doit avancer le pion, l'autre le reculer. Le jeton est déplacé d'autant de cases vers la caverne du joueur concerné qu'il y a de points sur le dé lancé. Le jeu se termine lorsque l'un des joueurs a atteint sa caverne.

L'objectif mathématique de cette activité est la connaissance des nombres jusqu'à 20 dans leur ensemble et des nombres représentés par les points des dés. L'aspect cardinal et l'aspect ordinal jouent ici un rôle important, approchés par le comptage des pièces gagnées et le déplacement sur le chemin de pierres.

Les élèves peuvent procéder par comptage en pointant les pierres parcourues et en nommant la pierre cible ou en nommant les nombres sur les pierres parcourues jusqu'à la pierre cible. En progressant vers une certaine abstraction, les élèves pourront également faire une addition ou une soustraction. En particulier, lorsqu'il s'agira d'évaluer le nombre de points à faire jusqu'à 20, on pourra procéder par recherche du complément à 20. Les élèves peuvent donc jouer à ce jeu très ouvert quel que soit leur niveau de connaissances mathématiques. Après avoir développé l'addition et la soustraction, on pourra également se référer au jeu pour introduire les égalités formelles comme: $10 + 4 = 14$.

Par ailleurs, lorsque deux enfants – un germanophone et un francophone – jouent ensemble, la compréhension de la langue partenaire est facilitée par des actions non verbales ou des gestes pour accompagner des échanges verbaux en cours de jeu.

Ce jeu, qui permet aussi de développer des capacités transversales, pourra faire l'objet d'une recherche portant sur les procédures et la langue utilisée au cours d'une partie avec deux joueurs de langues maternelles différentes.

Conclusion

Nous avons mis en évidence les apports d'un enseignement bilingue des mathématiques aussi bien pour les mathématiques que pour les langues en jeu et illustré notre propos avec un exemple concret. Pour prolonger la réflexion entre les aspects linguistique et mathématique, les élèves suivant un cursus bilingue dès le plus jeune âge semblent avoir plus de facilités en mathématiques, comme l'a montré le professeur français Jean Petit au cours de ses recherches sur le développement cognitif d'enfants dans des classes bilingues en Alsace et au Canada. Il a constaté que «[...] c'est justement entre l'âge de 10 ans et celui de 14 ans [...] que se manifeste la supériorité des bilingues précoces sur les monolingues dans les domaines de la conceptualisation, de la symbolisation, de la souplesse idéatoire, de la faculté d'abstraction et de la capacité de résoudre les problèmes (*problem solving ability*)» (Petit, 2001, p. 51).

Bibliographie

- Favre, D. et Mauron, M. (2018). *Dans quelle mesure et comment l'enseignement bilingue, français-allemand ou français-anglais, influence-t-il sur la formation et l'apprentissage des élèves?* (Travail de bachelor, HEP, Fribourg, Suisse).
- Maier, H. et Schweiger, F. et Reichel, H.-Ch. (dir.) (1999). *Mathematik und Sprache*. Wien: ÖBV & HPT.
- Petit, J. (2001). *L'immersion, une révolution*. Colmar: Do Bentzinger.
- Schubnel, Y. (2009). *Bilingualer Mathematikunterricht. Ein Beitrag zu einem zusammenwachsenden Europa*. (Thèse de doctorat, PH, Fribourg, Allemagne).
- Wittmann, E. Ch. et Müller, G. N. Adaptation pour la Suisse par Hengartner, E. et Wieland, G. (2007). *Schweizer Zahlenbuch1*. Zug: Klett und Balmer AG.

Un *byläingysm* à la *bolze*

Alice Andrea Bracher & Françoise Kern-Egger

Les ponts de la Basse Ville, et ils sont nombreux, relient non seulement deux espaces culturels et géographiques, mais ont donné naissance à des échanges d'une richesse linguistique incomparable. Située à la limite entre l'espace culturel latin et germanique en Europe, la ville de Fribourg se trouve sur la frontière linguistique et culturelle, autrement dit, le fameux *Röstigraben*. (Leclerc, 2015).

En observant de plus près la carte de Fribourg, il est évident que la langue obéit à la topographie de la ville avec la Sarine comme frontière naturelle.

À l'époque, sur les hauteurs de la rive gauche, s'élevait la ville «moderne», dite «La Haute», où les bourgeois privilégiés du quartier du Bourg parlaient majoritairement le français.

Les habitants plus défavorisés se sont installés dans les quartiers pauvres de la Basse Ville, aussi appelée populairement «La Basse», où le français, notamment de la Neuveville, se mélange à l'allemand de l'Auge, historiquement un quartier populaire influencé par la rive droite germanophone (Brohy, 1992).

Un *Melangs* bien particulier

Les échanges langagiers se forment au fil des années entre francophones et germanophones, si bien qu'ils ont progressivement façonné un idiome commun dans un contexte social et géographique bien particulier: le *bolze* (Gil, 2014).

Ce *Melangs* est à l'origine de nombreuses légendes et histoires de Françoise, alias Fränzi Kern-Egger, laquelle a conservé quelques traces écrites de ce patrimoine oral. Voici un extrait non publié de *As Wuiaasch mitùm Fynyggüeler*:

Fribourg sans son funiculaire – c'est impensable! À l'époque, un ingénieur eut l'idée géniale d'utiliser les eaux usées de la ville pour faire fonctionner le tout. Une ligne droite, pas tout à fait à la verticale, mais presque, reliant la Basse-Ville à la Haute et vice-versa. Le parler des *bolzes* fait la même chose. Place au voyage en *Fynyggüeler*, comme disent les habitants de la Basse-Ville, les fameux *bolzes*, selon le dire de ceux de la Haute.

Lisez à haute voix et «*ggom ssa wiäingj*», vous verrez, vous allez tout comprendre!

Hin ù häär ù wüi ù ai, e anggoor retuur! (...)

– *Mamang, ta wü? Purggua y a dii Ru le long dü Ggaabl ggy tum e d üùtr paa? (...)*

– *Schang sse riäingj, y te fùùdra pùüsii la Ggestiong a tong Paräingj. (...)*

«Heute, fast zwanzig Jahre später, weiss ich, dass Fränzi nur wenig stilisiert hat; noch immer sprechen manche eingewohnte Bewohner der alten Quartiere Freiburgs diese Sprache, von der man beim ersten Hinhören nicht weiss, ob es sich um Freiburgerdeutsch oder um Französisch handelt» (Haas, 1989 cité dans Kern-Egger 1997, p.7).



© Carte de Fribourg. Collection particulière de P. F. Bossey

Les (in)conventions d'usage

Il ne s'agit pas d'une langue hybride avec de nouvelles catégories grammaticales, mais d'un langage d'usage oral parlé qui suit toujours la syntaxe d'une langue matrice. Ainsi, les habitants qui se trouvent sur une frontière linguistique se servent tantôt de l'une des langues parlées, tantôt de l'autre, ceci d'une façon très spontanée, sans trop réfléchir. La distinction se fait davantage



au niveau des emprunts que reçoit la langue de base. Par exemple, dans le quartier de la Neuveville, où les habitants sont plutôt francophones, leur langage est basé sur le français, avec un fort «aggsang» fribourgeois, dans lequel s'insinuent des mots allemands: *Le fatr* (Vater = le père) a *schlaagi* (geschlagen = battu) le *Katz* (Katze = le chat) avec le *Steck* (Stecken = le bâton) et l'a *foutu angbas* le *Gotterong* (Galternbach = le ruisseau du Gottéron).

Les textes de Fränzi Kern-Egger se basent sur du *bolze* alémanique davantage parlé dans les quartiers de l'Auge: un dialecte singinois mêlé de mots en français. L'auteure a choisi d'écrire les passages francophones dans ses textes non pas en français correct, mais en phonétique germanophone. Ainsi les mots se terminant par le son [ä] prennent un «g» à la fin, ce qui donne une résonance semblable au parler provençal. Cela ne simplifie pas la lecture, mais rend l'*angbiangs* plus conforme à ce qui s'entend.

Ci-après quelques indications concernant l'écriture en singinois

Voyelles:

doublées = longues

e = e muet / è

i – ii = é

ù – ùù = au / ô

Û – ÛÛ = eu fermé, comme dans «heureux»

ang/öingj/äingj = en/un/in ou ain/ein, mais avec l'*aggsang* fribourgeois

Consonnes:

gg = Le son «c» devant a, o, u

Une didactique à la *bolze* ou comment vaincre la barrière linguistique

À l'époque déjà, une mise en pratique didactique du bilinguisme voit le jour. Pour pallier le problème de *Ggongpreansgiong* entre les deux rives de la Sarine, Mössiùù Hööyo proposa à ses élèves le jeu suivant:

- *As Terräingj d Aggsiong, zùm Byspüu de Schuuplatz, mit enera Separassiong, wa d Saana, le Rööschtygraab par eggsselangs, säingbolysiert.*
Un terrain d'action, par exemple la place devant l'école, avec une séparation qui symbolise le fossé de Rösti par excellence (...).
- *Zwüü Adwersseer, a jeda mit sym Trüppeli Süpporteere hinderzüi, awegg le meem Nongbr de schagg Ggotii.*
Deux adversaires, chacun avec sa petite troupe de supporters derrière lui, avec le même nombre de chaque côté.
- *À neutraala (sy possybl!) Arbytr mit emena Syffle.*
Un arbitre (si possible neutre) avec un sifflet.
- *À Püntzeler, sy possybl paa nül ang Math! (...).*
Une personne qui compte les points, si possible pas nul en math!
- *Dewyle as a Süpporteur as Wort oder a Satz brüelet, langssiert de Spiiler va sier Partyy d Bala oder de Pögg übere Rööschtygraabe.*
Pendant qu'un supporter crie un mot ou une phrase, le joueur de son côté lance la balle ou le puk à travers le fossé de Rösti.
- *De Spiiler va de anderi Partyy muess ds Angschäingj uuffaa ù zrüggschlaa, iina va syne Süpporteere mues a Replygg im Siin van era Übersetzung oder an era Explyggassiong zrüggbüele. (...)*
Le joueur d'en face doit attraper l'engin et le renvoyer, un de ses supporters doit répliquer dans le sens d'une traduction ou d'une explication.
- *Wär am Schlüss am meischte Pünt het, dä het gwüne! (...)*
Le gagnant, c'est celui qui, à la fin, a le plus de point. (Kern-Egger, 2012, pp. 43-45).

**Du français vers l'allemand e anggoor retuur!
Ce langage sait vaincre la frontière linguistique,
mieux, il la fait disparaître.**

Ce mélange culturel et linguistique inspire de nombreuses idées transférables de manière interdisciplinaire en contexte scolaire.

Il permet non seulement une approche historique et géographique, mais également culturelle et langagière par le biais d'activités ludiques s'adaptant à tous les âges.

En passant par les compétences réceptives orales et écrites, le *bolze* permet la mise en pratique de stratégies de compréhension basées notamment sur les synergies linguistiques en construisant des ponts entre les langues. Intuitif et spontané, ce dernier laisse également libre court à la créativité productive des élèves autant sur le plan oral qu'à celui de l'écrit.

Bibliographie

- Brohy, C. (1992). *Das Sprachverhalten zweisprachiger Paare und Familien in Freiburg/Fribourg (Schweiz)*. Freiburg: Universitätsverlag Freiburg Schweiz.
- Gil, C. (2014). Dictionnaire du bolze. *Spectrum*, p. 5.
- Kern-Egger, F. (2012). *D Sünenenerschyy vam Solei Blang*. Freiburg: Paulusverlag.
- Kern-Egger, F. (1990) *Üsa Faanen isch as Drapüü*. Freiburg: Paulusverlag.
- Leclerc, J. (2015). *La frontière linguistique en Suisse*. En ligne sous: www.axl.cefai.ulaval.ca/europe/suisse_front-ling.htm (01.11.2015).

Trois questions à....

Delphine Etienne-Tomasini

Quelle a été votre motivation (vos motivations) pour entrer dans ce projet d'enseignement bilingue?

Aurelia Eberle: Outre ma motivation personnelle à utiliser mes deux langues maternelles au quotidien dans mon travail, j'y vois d'abord une motivation politique. Pour moi, le bilinguisme va de pair avec une ouverture aux langues, mais aussi aux différentes cultures. Concrètement, l'enseignement bilingue permet aux enfants d'acquérir des compétences de base dans aux moins deux langues du pays. Ceci va de pair avec l'intérêt porté à d'autres régions. Je pense que l'enseignant a un rôle important à jouer à ce niveau-là également. La Suisse est l'exemple parfait pour illustrer l'importance de savoir communiquer dans tout le pays. Seulement si nous sommes intéressés par ce qui se passe au-delà du Röstigraben, que nous essayons d'adopter un autre point de vue et échangeons sur nos différences, nous pouvons débattre sur des questions qui touchent tout le pays.

De plus, je suis convaincue que les enfants sont très preneurs de ce genre de projet. D'une part, quand ils sont encore petits et qu'ils commencent l'école, ils abordent l'apprentissage d'une nouvelle langue comme un jeu. C'est à nous, les enseignant-e-s, de faire en sorte qu'ils restent aussi curieux en grandissant.

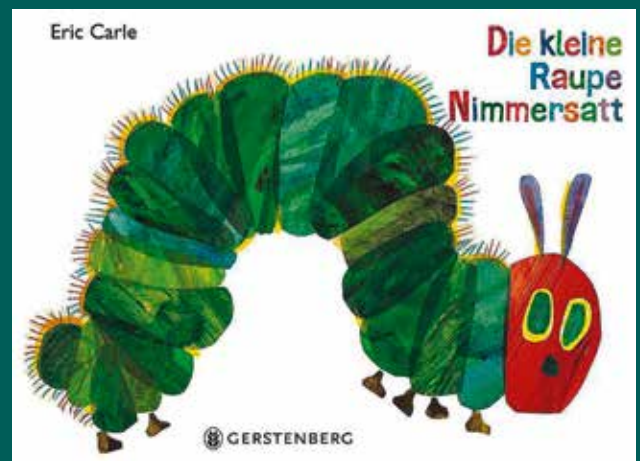
D'autre part, tous n'ont pas la possibilité d'échanger avec leurs parents sur des questions culturelles et de vivre des expériences qui y sont liées pour différentes raisons. Cela est beaucoup plus facile à l'école où les élèves sont de toute façon confrontés à des enfants d'origines très différentes.

Quels sont les principaux défis que cet enseignement bilingue implique (en général, pour vous et pour la classe)? Quelles qualités personnelles cela présuppose-t-il à vos yeux?

Je pense qu'il y a plusieurs défis et qu'ils changent en fonction de l'établissement, de la classe et de la population.

Au niveau de l'école et du travail de l'enseignant-e, je pense que le plus grand défi est de transmettre l'enthousiasme de l'apprentissage d'une langue aux enfants jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire. Car si on y parvient, les élèves continueront à utiliser leurs compétences langagières, à vouloir les utiliser en pratique et donc se mélanger à d'autres cultures. Si on ne parvient pas à transmettre cet intérêt, les élèves n'apprennent

Aurelia Eberle



Lieu et degré de la classe
Martigny (Valais), 1H-2H

Dispositif

Enseignement bilingue (filiale bilingue) où Aurelia Eberle donne tour à tour les contenus de cours en allemand et en français.

pas et surtout, ils le font pour les évaluations et n'en garderont qu'un mauvais souvenir à l'âge adulte.

Ensuite, nous sommes confrontés à une difficulté que nous retrouvons dans toutes les branches: avoir du temps pour accompagner chaque enfant dans ses apprentissages. Or, dans l'enseignement des langues, je suis convaincue que l'oral doit avoir une place encore plus importante et avec plus de vingt élèves, la gestion est parfois difficile... Finalement, je pense que les enseignant-e-s des classes bilingues doivent être convaincu-e-s par leur rôle, car ils ont une charge de travail importante: ils doivent beaucoup créer de matériel didactique eux-mêmes et ont moins l'occasion d'échanger avec leurs collègues, car il s'agit d'une filière à part.

Quels sont les apports (ou non), à vos yeux, de cet enseignement bilingue pour les élèves de votre classe (quelle que soit la L1 parlée à la maison)?

Il y a surtout l'apprentissage de la deuxième langue accessible à TOUS (pour autant que les classes bilin-

gues ne soient pas réservées à un public cible). L'école permet aux enfants de tous les milieux sociaux d'apprendre une deuxième langue, ce qui n'est pas le cas si l'apprentissage se fait par le biais de cours privés.

Comme déjà mentionné, les enfants ont beaucoup de plaisir à découvrir une langue qu'ils ne connaissent pas et surtout dans les petits degrés, ils sont très spontanés. C'est un réel plaisir de les voir essayer sans gêne!

D'ailleurs, je trouve qu'ils progressent rapidement. Après quelques mois, ils connaissent déjà les couleurs, les nombres, les parties du corps et des petites expressions du quotidien, alors que pour ma part, je ne travaille pas le vocabulaire de manière systématique. Les apprentissages se font par immersion. Malgré tous ces aspects positifs, je pense qu'il faut voir cette filière non pas comme un objectif en soi, mais plutôt comme une possibilité parmi d'autres. Ceux qui ne suivent pas cette filière auront d'autres opportunités, par exemple vivre un séjour linguistique, ce qui à mes yeux peut s'avérer tout aussi enrichissant.

Carole Richoz



Lieu et degré de la classe
Courtepin, 1-2H

Dispositif

Projet bilingue où Carole Richoz enseigne en *team-teaching* avec une collègue germanophone, qui travaille avec les enfants en allemand

Quelle a été votre motivation (vos motivations) pour entrer dans ce projet bilingue?

Carole Richoz: Dans le cercle scolaire de Courtepin, nous avons la chance de côtoyer des classes alémaniques. Je partageais le même vestiaire que ma collègue alémanique et venant d'un autre établissement

où nous avions de l'enseignement de la L2 dès la 1H, je trouvais que l'occasion était trop belle pour la laisser passer. Je suis donc allée frapper à sa porte et nous avons débuté un après-midi par semaine en *team-teaching* bilingue avec les 2H de nos classes respectives. Des conflits récurrents durant la pause entre les Romands et les Alémaniques ont également motivé le rapprochement entre nos classes.

Quels sont les principaux défis que ce projet bilingue / cet enseignement bilingue implique (en général, pour vous et pour la classe)? Quelles qualités personnelles (pour vous) cela présuppose-t-il à vos yeux?

La mise en place de ce projet était très facile. Nous avons très vite été à l'aise à la forme d'enseignement en *team-teaching*, et les effets positifs étaient tellement clairs et rapides que notre motivation n'a été que renforcée. Nous nous débrouillons toutes les deux pas trop mal dans notre L2, mais cela n'est selon moi pas une priorité. Il faut être convaincu que l'ouverture à une L2 ou L3 pour beaucoup d'enfants se fait plus facilement quand on est jeune et la barrière de la langue est très vite rompue chez les enfants.

L'enjeu principal dans notre projet n'est pas le bilinguisme, mais bien le *team-teaching*, ce qui implique un échange de nos valeurs et de nos objectifs pédagogiques à travers ce projet. À partir du moment où cela a pu être posé sur la table, il ne nous reste plus qu'à parler chacune dans sa langue et le tour est joué.

Quels sont les apports (ou non), à vos yeux, de ce projet bilingue/enseignement bilingue pour les élèves de votre classe (quelle que soit la L1 parlée à la maison)?

Les enfants ont très vite rompu cette gêne de ne pas comprendre ou ne pas parler la L2. Très vite ils se sont mis à communiquer comme ils pouvaient, comme ils savaient et ont créé des liens avec le groupe classe de l'autre langue. Ils font également des liens avec les autres langues de la classe, et cela permet aux enfants monolingues de se mettre à la place des autres camarades allophones. Un respect de la L2 est clairement développé.

À la fin de l'année, nous constatons qu'ils ont un niveau dans la L2 qui est très proche du niveau attendu en fin de 5H sans même mettre l'accent à proprement dit sur l'apprentissage systématique de la L2. La culture de l'autre langue est aussi mise en avant, ce qui ne restreint pas uniquement l'ouverture à la langue, mais également à la culture de la langue partenaire. Les parents sont ravis de ce projet et trouvent dommage que nous n'en fassions pas plus, notamment avec les 1H et les autres classes du cercle scolaire.

Enfin, le travail en *team-teaching* permet plus facilement de créer une relation pédagogique avec chaque enfant et enrichit énormément nos pratiques respectives et cela au profit de tout le groupe classe. Les enfants allophones sont très souvent mis dans une position de confort et se sentent valorisés.

Oser, encore et toujours

Sandra et Serge¹, tous deux actifs dans le domaine de l'enseignement ou de la formation, ont décidé de déménager en Singine pour que leurs enfants, Johanne et Louis, puissent suivre l'école en allemand. Une démarche qu'ils ont accepté de nous raconter. Entretien.

Delphine Etienne-Tomasini (Del)

Vous avez scolarisé vos deux enfants (actuellement en 1H et 2H) en langue allemande; quelles ont été vos motivations?

Sandra: J'ai toujours dit que le jour où j'aurais des enfants, j'aimerais qu'ils soient bilingues. J'ai toujours aimé les langues et je trouve que c'est une énorme qualité en Suisse de pratiquer le français et l'allemand. C'est pour moi important qu'ils soient parfaitement bilingues. Ne pouvant pas leur offrir cela moi-même, il a fallu déménager en territoire alémanique.

En quoi Fribourg peut permettre ce choix par rapport à d'autres endroits? Auriez-vous aimé une autre configuration que la configuration fribourgeoise dans laquelle vous êtes actuellement?

Serge: Cela aurait été assez sympa de pouvoir scolariser nos enfants où on le voulait, et pas forcément dans la commune où on est maintenant.

Sa: Si on avait eu la possibilité de scolariser les enfants en ville de Fribourg tout en habitant ailleurs, je pense que c'est l'option qu'on aurait choisie étant donné que j'aurais pu les déposer le matin à l'école et les reprendre l'après-midi. Mais voilà, ce n'était pas une opportunité que le canton offrait.

Se: Pour nous, du coup, aller en Singine, c'était une découverte, on ne connaissait pas vraiment. Au début, on s'était dit: «Tiens, on parle souvent de la verte Gruyère, mais c'est tout aussi vert en Singine!» (rires).

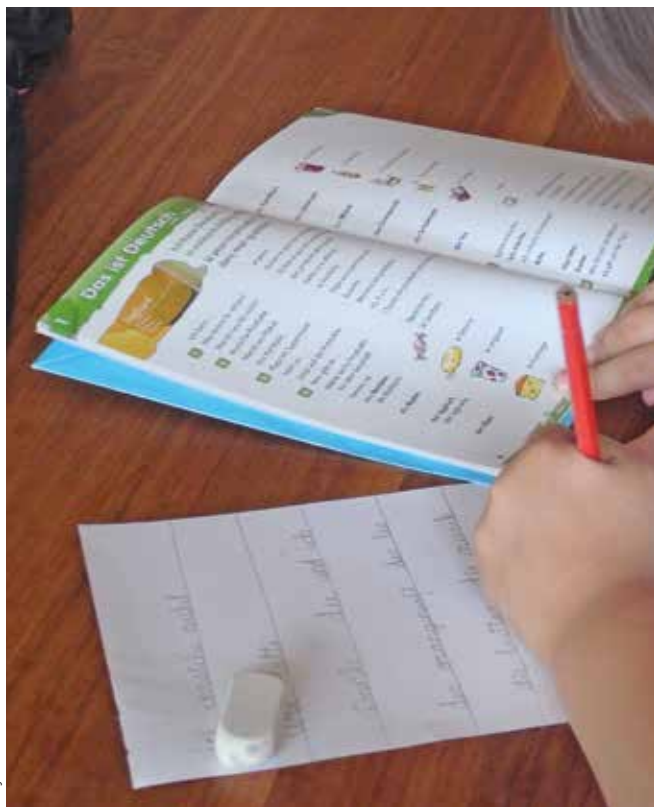
Sa: L'intégration n'a pas été pas si simple que ça. C'est bien joli de parler le bon allemand, mais après, il faut se mettre au dialecte singinois, ce qui n'est pas encore totalement acquis chez moi. Recevoir les papiers en allemand, devoir de temps en temps téléphoner à la commune en disant: je suis désolée, je ne sais pas de quoi vous parlez... Un truc tout simple, les impôts: tant que c'est le canton, on peut avoir les documents en français, mais quand c'est la commune, c'est en allemand, ce n'est pas un domaine qu'on connaît forcément (...).

Ce qui est vraiment capital pour nous, c'est que les enfants soient bilingues. Pour eux, c'est une chance d'être en territoire alémanique, parce qu'en dehors de l'école, ils peuvent aussi jouer en allemand avec les copains...

L'intégration demande une approche spécifique...

Sa: Cela demande passablement d'efforts. D'ailleurs, au début, tant que les enfants n'étaient pas en âge de scolarisation, on ne s'est pas réellement intégrés. Au moment où ils sont allés au *Spielgruppe*, on a décidé de s'y mettre et par exemple de faire nos courses dans le village, d'aller à la fête du village... Ce qui est vraiment capital pour nous, c'est que les enfants soient bilingues. Pour eux, c'est une chance d'être en territoire alémanique, parce qu'en dehors de l'école, ils peuvent aussi jouer en allemand avec les copains... D'ailleurs, l'allemand devient une langue forte à la maison, c'est-à-dire que nos enfants commencent à se parler entre eux en allemand. Nous les parents, on joue le jeu, on leur pose des petites questions en allemand, mais notre vocabulaire reste restreint.

Se: ... et on a aussi une maman de jour qui peut leur parler en allemand et des voisins dans le quartier qui savent qu'on est là pour ça et qui font eux aussi l'effort de leur parler tout le temps en allemand, même quand ils sont parfaitement bilingues. C'est nous que ça a un peu gênés, de quitter la Gruyère pour aller en Singine. Nous avons été plus déstabilisés que les enfants. Louis est né en terre singinoise et Johanne avait six mois quand on a emménagé.



Comment les percevez-vous à l'école, par rapport à l'école? Comment vous en parlent-ils à la maison?

Se: Au début, ce n'était pas évident.

Sa: Oui, pour Johanne, c'était compliqué.

Se: C'était même assez compliqué, mais je pense c'est un processus normal. Au départ, il y a l'inconnu qui fait qu'on est motivé et curieux. Johanne est curieuse de nature, donc ça aidait, mais après, la curiosité un peu passée, il y a eu ce côté «je m'essouffle, je ne comprends pas tout, alors que j'aimerais faire».

Sa: Johanne a réagi très fortement. On a dû mobiliser l'enseignante, on a même dû mobiliser le responsable d'établissement. Plusieurs questions se sont posées: est-ce que c'est la barrière de la langue réellement? Ou est-ce la barrière de l'école simplement? Parce que Johanne est une enfant qui aime bouger, qui était très libre avant d'entrer à l'école. Une enfant à qui on n'avait pas donné les codes de l'école, bien qu'on soit les deux dans l'enseignement,.

Sa: On a vu une enseignante qui s'est remise en question, qui a eu cette compétence-là, et un responsable d'établissement fantastique, qui a été très à l'écoute.

Se: L'enseignante s'est dit clairement «peut-être que je ne fais pas tout juste non plus, je serai plus attentive à différencier», ce qu'elle faisait peut-être moins à la base.

Sa: On a même envisagé de changer Johanne de classe, pour voir si les problèmes étaient dus à la relation avec l'enseignante ou à la relation du groupe-classe. On n'a finalement pas eu besoin d'aller jusque-là, parce que dès le moment où Johanne - c'est une supposition - a vu que tout le monde se mobilisait pour son bien-être, ça a donné le tour.

Elle s'est sentie soutenue. Cela a donc été un beau partenariat entre toutes les personnes impliquées.

Se: Oui, je pense que c'est un «tout oui».

Sa: Le fait qu'on soit dans l'enseignement complique les choses quand notre propre enfant rencontre une difficulté scolaire, parce qu'on reste des parents. Bien qu'on soit conscient que ce n'est pas forcément de la responsabilité de l'enseignante, que ce n'est pas forcément le milieu, le groupe-classe qui sont en cause, eh bien, il y a la casquette du parent qui rentre en jeu: ce serait tellement plus simple de dire que c'est la faute de l'enseignante, que c'est la faute de tel ou telle camarade. Et puis pas du tout. C'était donc très important que l'enseignante et le responsable d'établissement soient à notre écoute et entendent nos craintes en tant que parents, même si on avait ce double regard parents-enseignants pour pondérer: nous aussi, nous sommes confrontés à des élèves qui parfois ont plus de difficultés et on réfléchit à ce qu'on peut mettre en place. Donc oui, ça a été un très beau partenariat, mais effectivement, on ne saura jamais si c'est la langue ou si c'est l'école qui étaient en cause pour Johanne. Maintenant que Louis est rentré depuis quelques mois à l'école, on a quand même tendance à se dire c'était

On leur a toujours dit qu'ils auront la chance de maîtriser une langue que nous ne maîtriserons jamais comme eux. Ça, je pense qu'ils l'ont bien entendu. On a aussi la chance d'avoir de la famille et des amis qui ont toujours salué et encouragé notre décision.

(sourire) Ils ont donc été plus souples et plus autonomes que leurs parents, ils se sont adaptés...

Sa: On leur a toujours dit qu'ils auront la chance de maîtriser une langue que nous ne maîtriserons jamais comme eux. Ça, je pense qu'ils l'ont bien entendu. On a aussi la chance d'avoir de la famille et des amis qui ont toujours salué et encouragé notre décision. Donc dès le départ, autant la famille que les amis leur ont demandé de leur apprendre certaines choses en dialecte. Leur grand-père par exemple leur demande: «Apprend-moi les nombres, les couleurs en allemand», donc c'est intéressant pour eux, il y a une certaine fierté de leur part. Et quand on va faire les courses, même si je comprends bien, je leur demande de m'aider à traduire. Très rapidement, on les a responsabilisés en leur disant: vous savez quelque chose que nous ne savons pas. Je crois que c'était important pour eux.

la langue, parce que même si Louis est moins sociable que sa sœur, ça se passe très bien pour lui. Il a deux enseignantes – Johanne n'en a qu'une –, il a une voisine du quartier comme camarade de classe, tandis que Johanne arrivait et n'avait aucun repère.

Sa: On ne peut pas vraiment comparer. Quand on s'est dit que la langue pouvait être un facteur de complication, on a retiré Louis de la crèche – une crèche bilingue mais où on lui parlait français – pour le confier à la maman de jour, pour qu'il soit en contact avec le dialecte.

Johanne était la première; pour son frère, c'était peut-être plus facile parce qu'il suivait sa sœur, il y a eu le phénomène d'imitation...

Sa: Et Johanne a été fantastique, elle a tout de suite dit à son frère: «Louis, ne t'inquiète pas, c'est normal si tu ne comprends pas au début.» Oui, elle a été juste incroyable, elle a été d'une maturité... wouah! C'est une chance qu'ils se soient rapprochés. Là ils sont en 1-2H, ils vont être ensemble toute leur scolarité. Finalement Louis ne sera jamais seul à part en 8H (...).

Johanne pourra aider son frère si besoin.

Se: Et en 8H, il sera peut-être content d'être enfin seul! *(rires de tous)*



(...) C'était donc très important que l'enseignante et le responsable d'établissement soient à notre écoute et entendent nos craintes en tant que parents, même si on avait ce double regard parents-enseignants pour pondérer (...)

C'est une expérience qui les fait grandir les deux en tant que fratrie. Partager ça, c'est aussi une petite connivence qu'ils ont en plus par rapport à une fratrie qui serait scolarisée uniquement en langue 1 .

Sa: Et ça se développe pour eux sur le chemin de l'école. Pour m'intégrer, j'ai commencé à participer au Pédibus le lundi matin pour accompagner Johanne à l'école. J'ai continué à le faire cette année, mais mes enfants m'ont dit clairement «Maman, c'est gentil, mais on y va seuls maintenant». Donc mes enfants vont maintenant à l'école sans le Pédibus et moi je fais le Pédibus pour les autres enfants *(rires)*.

Ils voient que vous avez envie de vous intégrer et d'aller vers les autres.

Sa: Oui, et on referait ce même choix de les scolariser en allemand et d'habiter du côté alémanique

Est-ce que ce vécu en tant que parents, qui vous est propre, joue un rôle dans vos pratiques d'enseignante et d'enseignant?

Se: Ça me rend encore plus attentif à ceux qui sont bilingues dans ma classe. Je les intègre beaucoup dans mes cours, je leur donne d'autres responsabilités, parce que je vois la richesse que c'est vraiment, le bilinguisme. Non seulement pour le français et l'allemand qu'on enseigne, mais aussi le portugais, l'espagnol...

Pour donner une place à toutes les langues...

Se: Avoir cette chance-là, d'être bilingue ou plus... il y en a qui arrivent avec de sacrés bagages! Ce que je peux intégrer en classe avec ces élèves-là, je le fais, vraiment, et pour le reste, je les encourage, je les valorise.

Sa: La différenciation est encore plus présente pour moi. Je crois que ce qui m'a le plus marquée – je ne m'y étais pas préparée! –, c'est qu'en ne déménageant que de trente kilomètres, il y ait une mentalité si différente. Je me suis posé la question dans quelle mesure nos élèves ou nos étudiants pensent de manière différente et j'essaie donc de présenter tout ce que j'amène en classe avec différents points de vue, en disant toujours: «Si vous avez une autre manière de concevoir, faites-

nous-en part, parce qu'on va pouvoir en profiter et que ça va nous aider aussi dans notre enseignement futur.» De ce côté, je pense que je suis plus alémanique dans l'âme que francophone (*rires de tous*). Les Alémaniques sont très dans «l'oser», pour eux, c'est intégré: que tu tombes, ce n'est pas grave, ça fait partie du truc, mais tu vas te relever. J'admire ce fait d'oser et de se jeter à l'eau, c'est pour moi une plus-value que nous devrions intégrer plus largement du côté francophone, ça me plaît, et ça a été prépondérant dans la modification de mon enseignement.

Donc si vous aviez un vœu pour la prospérité de l'enseignement bilingue dans le canton de Fribourg, ce serait d'oser en profitant des apports des deux communautés?

Se: Oser et partager, oui, et pas seulement faire des échanges de mails entre élèves...

Sa: ... mais aussi un partage sur les pratiques d'enseignement. Je pense que ce serait vraiment une plus-value pour tout le monde: les Alémaniques prendraient certaines choses des Romands et les Romands certaines choses des Alémaniques.

Se: On pourrait aussi casser certaines idées reçues. J'en entends par exemple de collègues qui relèvent un certain côté suisse-allemand de l'enseignement et, par rapport à notre vécu, je sais que ce n'est pas tout à

Les Alémaniques sont très dans «l'oser», pour eux, c'est intégré: que tu tombes, ce n'est pas grave, ça fait partie du truc, mais tu vas te relever.

fait ça. Et j'ai l'impression que nos voisins alémaniques dans le quartier, qui sont également dans le monde de l'enseignement, ont eux aussi une certaine image du monde enseignant romand, pas tout à fait juste.

Il faudrait finalement davantage entrer en contact pour parler de ses pratiques...

Se: Ça serait intéressant qu'on puisse casser un peu ces images et qu'on puisse pratiquer avec les idées des autres.

¹ Sandra, Serge, Louis et Johanne sont des prénoms d'emprunt

CAS DiBi – *Didactic Engineering in Bilingual Immersion*

Barbara Tschärner, en partenariat avec Silke Hauri et Delphine Etienne-Tomasini et le secteur de la formation continue, dirigé par Michael Piek, Doyen, et en partenariat avec l'Institut de plurilinguisme de Fribourg (UNIFR et la HEP/PH FR)

La Haute école pédagogique de Fribourg est en train de mettre sur pied un CAS en *Didactic Engineering in Bilingual Immersion* pour donner la possibilité aux enseignant-e-s et acteurs\trices concerné-e-s et intéressé-e-s par l'enseignement immersif et bilingue de se munir des outils indispensables pour mener à bien des projets de classes bilingues et d'enseignement immersif, d'une part. D'autre part, il permettra de continuer à développer l'enseignement bilingue et immersif et au niveau de concepts didactiques et des matériaux adaptés. La formation intégrera différents duos de langues de scolarisation dans un *setting* bilingue et différents degrés scolaires. Le CAS s'inscrit plus particulièrement dans la continuité du bachelor du diplôme bilingue (DiBi) de la HEP/PH FR (les ECTS y acquis seront reconnus pour le CAS). Ce CAS durera une année et des moments

de travail théorique alterneront avec des moments de mise en pratique et de réflexion. La formation sera close par une présentation et la discussion sur les projets de certification des participant-e-s dans le cadre d'un colloque intégrant également des présentations d'expert-e-s du domaine du bilinguisme et de l'enseignement immersif. Le colloque sera ouvert au public. Ce CAS veut contribuer à la professionnalisation de l'enseignement bilingue et immersif, au développement et à la mise en pratique de celui-ci dans les écoles des cycles 1, 2 et 3 et au dialogue entre praticien-ne-s, didacticien-e-s et scientifiques du domaine. Il débutera en août-septembre 2019; l'ouverture de l'inscription est prévue pour mars-avril 2019. Les personnes intéressées peuvent s'informer auprès de la formation continue de la HEP/PH FR.