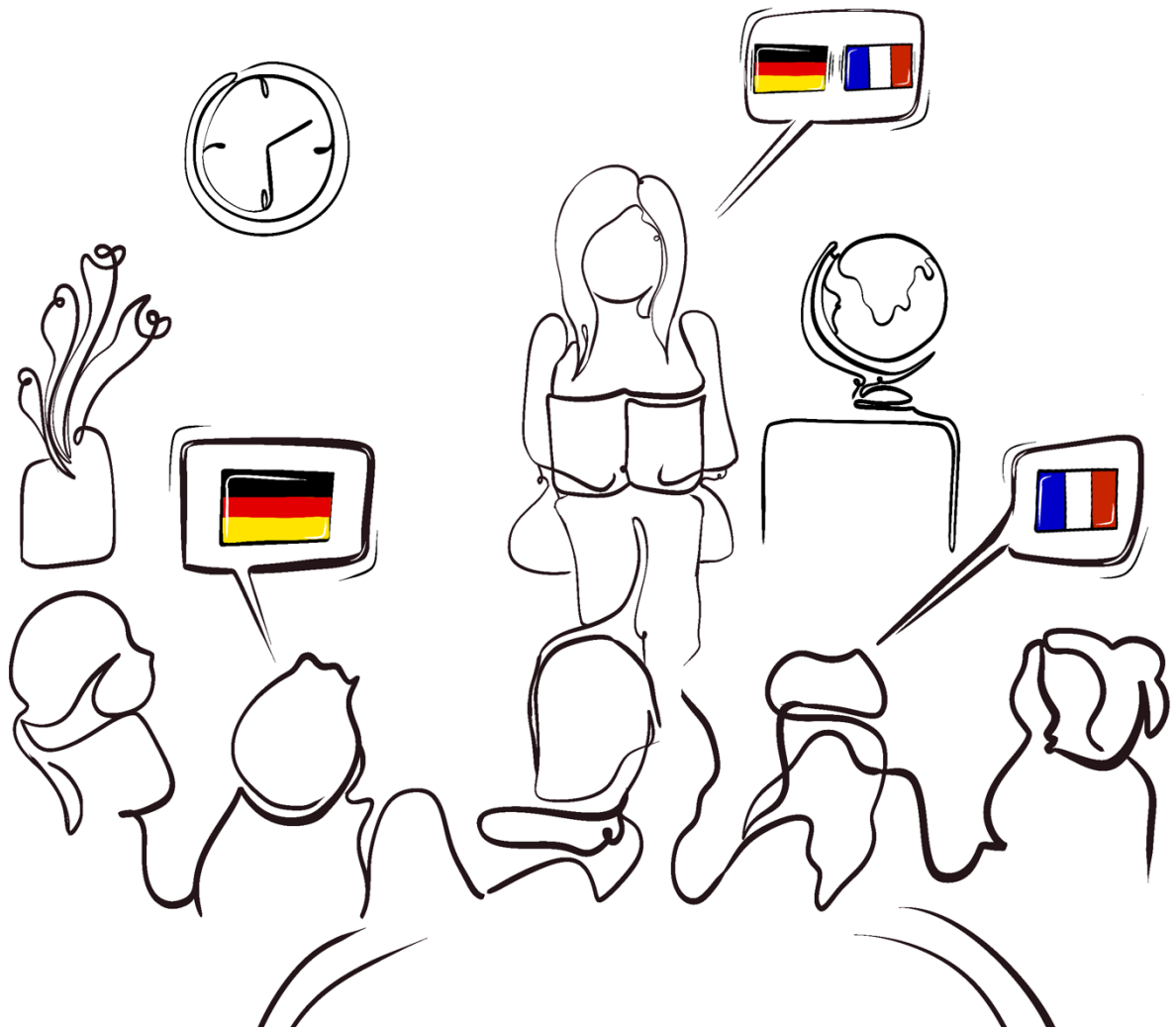


Haute École pédagogique Fribourg

L'ENSEIGNEMENT BILINGUE DANS LE CANTON DE FRIBOURG



Quels sont les enjeux, les avantages et les défis de la première classe bilingue dans le canton de Fribourg en 2024 ?

OLIVIA LEUENBERGER & NAEMI STOLL
Travail effectué sous la supervision de Kostanca Cuko

Avril 2024

Remerciements

Tout d'abord, nous tenons à adresser nos remerciements à notre tutrice, Madame Kostanca Cuko, pour son accompagnement précieux tout au long de ce travail. Elle a porté une attention particulière à nos besoins, ce qui nous a permis de surmonter nos incertitudes.

Ensuite, nous tenons à remercier toutes les personnes qui nous ont généreusement consacré du temps en participant à notre recherche. Leur contribution a été indispensable à notre progression mais nous a également permis d'apprendre davantage au sujet de l'enseignement bilingue dans le canton de Fribourg.

Enfin, nous souhaitons exprimer notre reconnaissance à toutes les personnes qui nous ont apporté leur soutien tout au long de la rédaction de ce travail, nous encourageant à explorer notre thématique. Sans oublier celles et ceux qui ont accepté d'effectuer une relecture afin d'améliorer la forme de ce travail.

Résumé et mots-clés

Ce travail examine les classes bilingues dans le canton de Fribourg. Les questions qui guident la recherche de ce travail sont les suivantes : Comment sont mises en place les classes bilingues ? Quelles ressources sont nécessaires pour mettre en œuvre un enseignement bilingue ? Quels défis rencontrent les enseignants dans ce contexte ? Quels sont les résultats observés dans cette classe bilingue ? Et enfin, quel est le futur pour ces classes dans le canton ? Pour répondre à ces questions, des entretiens semi-dirigés ont été menés avec des enseignant·e·s titulaires de classes bilingues au niveau primaire, ainsi qu'avec un·e collaborateur·trice du SEnOF. En outre, des observations ont été effectuées dans ces mêmes classes bilingues afin de compléter les recherches. Les recherches démontrent que l'enseignement bilingue offre de multiples avantages aux élèves. Il est envisageable que dans un avenir proche un accroissement de ce type de classes soit possible mais cela nécessite certaines adaptations.

Mots-clés : Canton de Fribourg, école primaire, bilinguisme, enseignement immersif, classe bilingue.

Table des matières

Remerciements	
Résumé et mots-clés	
1 Introduction	1
2 Cadre théorique	2
2.1 Définition du bilinguisme	2
2.2 Comment se construit le bilinguisme ?	4
2.3 Types de bilinguisme	5
2.1 Bienfaits du bilinguisme	5
2.2 Enseignement bilingue	7
2.2.1 L'enseignement bilingue intégré	8
2.2.2 L'immersion réciproque	8
2.2.3 L'immersion spontanée	9
2.2.4 L'enseignement plurilingue	9
2.3 Bienfaits de l'enseignement bilingue	9
2.3.1 Apprentissage précoce des langues	10
3 Cadre contextuel	10
3.1 Contexte de la Suisse	10
3.1.1 La Conférence des directrices et directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP)	11
3.1.2 Conférence intercantonale de l'instruction publique et de culture de la Suisse romande et le Tessin (CIIP).....	11
3.1.3 Attentes nationales de l'enseignement des langues.....	12
3.2 Contexte du canton de Fribourg	12
3.2.1 Direction de la formation et des affaires culturelles (DFAC)	12
3.2.2 Deux langues, deux enseignements	13
3.2.3 Attentes cantonales de l'enseignement des langues	13
3.3 Enseignement bilingue dans le canton de Fribourg	15
3.3.1 Modalités des différentes formes d'enseignement par immersion dans le canton de Fribourg ..	15
3.3.2 Évaluations et bulletin scolaire au sein d'un enseignement immersif	16
3.4 Contexte de la ville de Fribourg	16
3.5 Contexte scolaire de notre recherche	17
4 Cadre méthodologique	17
4.1 Questions et objectif de recherche	18
4.2 Problématique	18
4.3 Recherche qualitative	19
4.3.1 Entretiens semi-dirigés.....	19
4.3.2 Profils des personnes interviewées.....	20
4.3.3 Retranscription des entretiens.....	21
4.4 Observations	21
4.4.1 Contexte des observations	22
4.4.1.1 Conditions des leçons observées	22
4.4.1.2 Profils des élèves de la classe bilingue.....	22

4.5	Traitement des données et méthode d'analyse.....	23
5	Présentation des résultats	23
5.1	Entretiens	23
5.1.1	Définition du bilinguisme	23
5.1.1	Arguments en faveur de l'ouverture de classes bilingues.....	24
5.1.2	Facteurs organisationnels.....	25
5.1.2.1	Conditions pour ouvrir la classe bilingue	25
5.1.2.2	Formation des enseignant-e-s.....	26
5.1.2.3	Profils des élèves.....	27
5.1.3	Fonctionnement de la classe	28
5.1.3.1	Horaire	28
5.1.3.2	Plan d'études	29
5.1.3.3	Ressources pour mettre en œuvre un enseignement bilingue.....	30
5.1.3.4	Enseignement	31
5.1.3.5	Évaluation et bulletins de notes	32
5.1.4	Les défis d'un enseignement bilingue	33
5.1.4.1	Röstigraben	33
5.1.5	Résultats de la classe bilingue	34
5.1.5.1	Apprentissage des langues	34
5.1.5.2	Socialisation	35
5.1.6	Quel avenir pour les classes bilingues ?	35
5.2	Observations	37
5.2.1	Objectifs de leçon.....	37
5.2.2	Moyens d'enseignement utilisés lors de la leçon.....	38
5.2.3	Interventions de l'enseignant-e.....	38
5.2.4	Interaction entre l'enseignant-e et les élèves	39
5.2.5	Interactions entre les élèves	39
5.2.6	Participation des élèves.....	40
6	Interprétation et discussion des résultats.....	40
6.1	Définition du bilinguisme	40
6.2	Arguments pour l'ouverture des classes bilingues.....	41
6.3	Facteurs organisationnels	42
6.3.1	Formation des enseignant-e-s	42
6.3.2	Profils des élèves	43
6.4	Fonctionnement de la classe	44
6.4.1	Enseignement dans la classe	44
6.4.2	Plan d'études et moyens d'enseignement	44
6.4.3	Évaluation et bulletin de notes.....	45
6.5	Résultats de la classe bilingue	45
6.6	Défis et avenir des classes bilingues	46
7	Conclusion	48
	Références	51
	Table des illustrations et des tableaux.....	57
	Références des illustrations	57
	Moyens auxiliaires	58
	Annexes	59

Guide d'entretien semi-dirigé : enseignant·e·s	59
Guide d'entretien semi-dirigé collaborateur·trice du SEnOF	62
Protocole d'observations	64
Retranscription entretien enseignant·e titulaire de classe bilingue (E1).....	67
Retranscription entretien enseignant·e titulaire de classe bilingue (E2).....	78
Retranscription entretien collaborateur·trice du SEnOF (C1)	92
Déclaration sur l'honneur.....	97

1 Introduction

Au cours des dernières années, des classes bilingues au degré primaire ont émergé dans le canton de Fribourg, marquant ainsi une avancée dans les pratiques éducatives plurilingues. En effet, à la suite de la réforme de l'article 12 de la loi scolaire de la constitution cantonale en 2020, plusieurs projets en immersion ont été lancés, dont l'ouverture de deux classes bilingues de 1-2H. Pour la première fois, de telles mesures ont été mises en place au niveau primaire afin de renforcer le statut bilingue du canton de Fribourg. Cette initiative suscite à la fois de l'enthousiasme mais soulève également des interrogations quant à son fonctionnement et à son impact sur l'apprentissage des élèves. Ainsi, cette thématique nous conduit à la problématique au cœur de ce travail qui s'intitule : **Quels sont les enjeux, les avantages et les défis de la première classe bilingue dans le canton de Fribourg en 2024 ?**

Cette dernière vise à orienter notre recherche qui consiste à examiner la mise en place des classes bilingues, leur fonctionnement, les défis liés à cet enseignement, leurs lacunes, les résultats observés dans de telles classes, ainsi que leur avenir dans le canton de Fribourg. Afin de répondre à la question de recherche, des entretiens semi-dirigés ainsi que des observations ont été menés.

Le choix de cette recherche repose sur plusieurs motivations. Premièrement, sa pertinence est considérable en vue du statut bilingue du canton de Fribourg. De plus, son caractère novateur nous a inspiré, surtout compte tenu du faible nombre de travaux réalisés à ce sujet jusqu'à présent. En outre, notre motivation personnelle a également joué un rôle. Ayant grandi au sein de familles bilingues, notre intérêt pour le bilinguisme a toujours été prononcé. De plus, notre désir de devenir enseignantes dans des classes bilingues renforce notre engagement dans cette recherche. En explorant les classes bilingues du canton de Fribourg, cette recherche vise à éclairer non seulement les pratiques éducatives de la classe bilingue mais également à jeter des bases futures pour une implication professionnelle dans ce domaine.

Pour mener à bien ce travail, la première partie sera consacrée à l'exposition des notions théoriques pertinentes. Par la suite, la situation de la Suisse et plus précisément du canton de Fribourg sera présentée afin de contextualiser notre recherche. La partie principale de ce travail sera dédiée à la méthodologie utilisée pour mener notre recherche, ainsi qu'à la description des démarches entreprises. Ensuite,

les résultats de notre recherche seront présentés, catégorisant et mettant en évidence les points clés identifiés. Ces résultats seront par la suite discutés et mis en perspective avec la théorie dans la partie d'interprétation des résultats. Et enfin, à travers notre étude, nous tenterons d'apporter une réponse à la question de recherche ainsi qu'aux sous-questions qui en découle.

Nous aspirons à éclairer, à travers notre recherche, la possibilité d'ouvrir de nouvelles classes et à encourager davantage d'enseignant·e·s à s'engager dans cette voie.

2 Cadre théorique

2.1 Définition du bilinguisme

Comme nous nous intéressons aux classes bilingues dans le canton, il semble important de s'attarder sur les diverses définitions du bilinguisme. Notons d'abord que le terme « bilingue » est un mot transparent et facile à comprendre car il est dérivé du mot latin « bilinguis » qui se compose de « bi » qui signifie deux fois et « lingua » qui correspond à la langue.

Dans un premier temps, Bloomfield (1933) met en avant la formule « *native-like control of two languages*¹ » c'est-à-dire que pour lui, être bilingue correspond à une maîtrise à haut niveau des deux langues. Lebrun (1982) le rejoint sur cet aspect. Selon lui, les bilingues sont des personnes qui usent de plusieurs langues depuis l'enfance avec une aisance égale. Comme ces deux auteurs, de nombreuses autres définitions parlent de ce critère de maîtrise maximal. D'autres auteurs quant à eux, se contentent d'une connaissance minimale des deux langues. C'est le cas de Macnamara (1967), selon lui, les capacités langagières de la personne dite bilingue ne sont pas nécessairement au même niveau de maîtrise pour l'une et l'autre langue. En outre, d'autres définitions mettent plutôt l'accent sur la pratique des langues concernées comme celles de Weinreich (1974) : « *the practice of alternately using two languages*² », Mackey (1976) : « l'alternance de deux ou plus de deux langues » et Grosjean (1982) : « *the regular use of two or more languages*³ ».

¹ Maîtrise de deux langues à la manière d'un natif

² La pratique consistant à utiliser alternativement deux langues

³ L'utilisation régulière de deux ou plusieurs langues

Nous relevons donc deux théories qui s'opposent : celle de compétence de locuteur natif dans deux langues de Bloomfield et celle de Grosjean qui stipule que le bilinguisme est l'utilisation régulière de deux langues. Selon ce dernier, la personne bilingue serait donc celle qui use de deux langues dans son quotidien.

Dans un second temps, Py (2000) propose plusieurs critères des définitions du bilinguisme dans son ouvrage *Analyse conversationnelle et représentations sociales, Unité et diversité de l'image du bilinguisme*. Selon lui, le bilinguisme est largement sous-déterminé en ce qui concerne des questions telles que : Quelle est la définition d'une personne bilingue ? Comment et où le bilinguisme est-il construit ? Le terme "bilinguisme" s'applique-t-il à une personne, une communauté, une région, un texte ou un enseignement ? Le fait de parler deux langues, de les comprendre, de les écrire ou encore de maîtriser leurs variantes rend-il une personne bilingue ? Ces interrogations mettent en évidence la complexité de la définition du terme "bilinguisme", car de nombreux facteurs sous-jacents interviennent dans sa détermination.

Dans un troisième temps, d'après Bijeljac-Babić (2017), une personne bilingue est quelqu'un qui est capable d'utiliser deux langues de manière régulière, ce qui implique une alternance entre ces deux langues. Toutefois, il convient de noter que certains facteurs peuvent influencer le bilinguisme. C'est pourquoi, il est important de considérer que les niveaux de maîtrise des langues peuvent varier à tout instant, ce qui complexifie le statut de bilingue. La définition proposée par Bijeljac-Babić correspond également à celle du dictionnaire Larousse, qui décrit le bilinguisme comme la « situation d'un individu parlant couramment deux langues différentes (bilinguisme individuel) ; situation d'une communauté parlant couramment deux langues » (Larousse, 2024). Ainsi, à partir des définitions fournies précédemment, il est possible d'affirmer que la compétence bilingue repose sur un répertoire linguistique complexe, car elle implique la maîtrise de deux langues ou plus.

En conclusion, Py (2000) souligne qu'aucune des définitions proposées n'est pleinement satisfaisante. Il insiste sur l'importance de prendre en compte les critères d'utilisation et de maîtrise des langues dans la définition du terme « bilinguisme ». Toutefois, avec un peu de recul, il est notable que la définition de Bloomfield inclut celle de Grosjean. La maîtrise de deux langues implique nécessairement la capacité de les parler, tandis qu'inversement, le simple fait de pratiquer deux langues ne garantit pas leur maîtrise. Cela dépend de l'environnement et de la fréquence d'utilisation de chaque langue par la personne bilingue. Ainsi, il est possible d'observer

une évolution dans les définitions du bilinguisme proposées par différents auteur·e·s au fil du temps. Autrefois, une maîtrise totale des deux langues était considérée comme essentielle. De nos jours, l'accent est plutôt mis sur la capacité à utiliser deux langues dans la vie quotidienne et dans divers contextes. Dans le monde, on estime que plus de 60 % de la population mondiale est au moins bilingue, et que deux tiers des enfants grandissent dans un environnement bilingue (Crystal, 1997). Actuellement, il est possible de supposer que ce chiffre a encore augmenté.

2.2 Comment se construit le bilinguisme ?

Le bilinguisme peut être présent dès la naissance ou acquis à travers la scolarité. Dès la naissance, chaque enfant commence à apprendre une première langue (L1). Ce processus commence par une phase de latence où l'enfant produit différents sons sans forcément comprendre le sens, puis passe par une phase réceptive où il·elle commence à distinguer et à comprendre la langue. Enfin, arrive la phase productive où l'enfant commence à utiliser la langue. Cependant, certains enfants sont exposés à deux langues dès leur naissance, ce qui représente un processus d'apprentissage plus complexe. Contrairement à l'apprentissage d'une seule langue, ces enfants doivent assimiler deux langues simultanément. Ils·elles traversent les mêmes phases que les enfants monolingues mais cela avec les deux langues mélangées puisque l'enfant considère les deux langues comme étant qu'un seul système langagier. Dès l'âge de deux ans, l'enfant commence à développer une conscience phonologique et parvient à distinguer les deux langues. C'est en partie la raison pour laquelle les enfants bilingues ont tendance à mélanger les langues dans leurs phrases, car ils·elles utilisent instinctivement le vocabulaire qui leur vient en premier, qu'il soit dans une langue ou dans l'autre (Geiger-Jaillet, 2005).

En principe, chaque personne bilingue possède une langue forte, celle dans laquelle il·elle communique le plus et acquiert le plus de connaissances, ainsi qu'une langue faible, celle dans laquelle il·elle présente moins de compétences lors de nouvelles situations. L'environnement joue un rôle crucial car la langue prédominante dans cet environnement devient souvent la langue forte dans la plupart des cas. En revanche, la force d'une langue n'est pas fixe, car elle peut évoluer à tout moment en fonction de l'environnement dans lequel la personne se trouve. Particulièrement, lors d'une immersion totale, la langue faible et forte peuvent s'inverser (Geiger-Jaillet, 2005).

Cette approche du bilinguisme est basée sur l'immersion familiale. Cependant, le cœur de cette recherche se concentrera sur le bilinguisme acquis par la scolarité.

2.3 Types de bilinguisme

Selon la méthode d'acquisition de la deuxième langue (L2), différents types de bilinguisme peuvent émerger comme le précise Lambert (1973). Dans le cas du bilinguisme additif, l'apprentissage d'une nouvelle langue se fait sans perturber la L1 déjà acquise, ce entraîne un bilinguisme équilibré. Dans cette situation, l'attitude de l'apprenant·e envers la L1 est positive. L'enfant parvient à maîtriser un outil de communication et de réflexion supplémentaire sans compromettre les compétences en L1. Dans le second cas, le bilinguisme est dit soustractif, il survient lorsque l'apprentissage d'une nouvelle langue vient déstabiliser la maîtrise de la L1. Cette situation, s'accompagne souvent d'une attitude négative, car l'apprentissage de la nouvelle langue se réalise au détriment de la langue maternelle. Dans la plupart des cas, l'apprenant·e tend à rejeter sa langue maternelle et culture familiale au profit de celle du pays d'accueil, jugée plus prestigieuse sur un plan culturel et économique (Lambert, 1973). Dans le bilinguisme dit soustractif, les deux langues sont perçues comme étant concurrentes et dans le bilinguisme additif, les deux langues sont complémentaires (Gajo, 2001 ; Geiger-Jaillet, 2005).

Bijeljac-Babić (2017) distingue encore trois types de bilinguisme selon le critère de l'âge d'acquisition de chacune des langues. Tout d'abord, le bilinguisme précoce simultané correspondant aux langues présentes dès l'âge de 3-4 ans donc dans la petite enfance. Ensuite, on parle de bilinguisme précoce successif lorsque la deuxième langue est acquise avant la puberté. Et finalement, il existe le bilinguisme tardif quand la deuxième langue est acquise après la puberté.

2.1 Bienfaits du bilinguisme

Le bilinguisme peut apporter des aspects positifs tout comme négatifs. Durant la première moitié du XXème siècle, l'accent était principalement mis sur les aspects négatifs du bilinguisme. Toutefois, il est évident que les bénéfiques sont nombreux. En effet, Cook (1997) mentionne une conscience métalinguistique accrue tant au niveau syntaxique que phonologique, une plus grande flexibilité cognitive et d'une meilleure perception de l'arbitraire du signe linguistique. D'après Lüdi (1998), le bilinguisme peut

également améliorer la sensibilité communicative, stimuler la créativité, et renforcer la capacité d'analyse et d'abstraction. Cognitivement, les bilingues ont plus de facilités à établir des changements rapides de stratégies et montrent une meilleure perception des facteurs situationnels (Gajo, 2001). Selon Bijeljac-Babić (2017), l'apprentissage d'une L2 entraîne des modifications structurelles au niveau du cerveau, telles qu'une augmentation de la densité de la matière grise et de la matière blanche dans les zones responsables du traitement linguistique. Ces changements surviennent même après une brève période d'apprentissage et sont influencés par des facteurs tels que l'âge de l'apprentissage, l'environnement, le niveau de compétence linguistique et les performances spécifiques dans la langue. De plus, ces modifications varient considérablement d'un individu à l'autre. Le bilinguisme a donc un impact profond sur le cerveau, entraînant des changements tant structurels que fonctionnels dans les régions corticales impliquées dans le langage et les fonctions exécutives.

Les croyances selon lesquelles la maîtrise de deux langues peut entraver d'autres apprentissages scolaires sont fréquentes. Cependant, les modifications dans certaines régions du cerveau laissent à croire que ces dernières soutiennent également les autres apprentissages. En effet, la plupart des chercheurs·euses sont catégoriques : les bilingues n'avancent pas plus lentement que les monolingues. Récemment, de multiples avantages du bilinguisme ont même été découverts, notamment dans la distinction des langues et des phonèmes, la perception des différents accents, ainsi que dans les tâches non linguistiques qui mobilisent les processus cognitifs liés à l'attention et à l'inhibition (Bijeljac-Babić, 2017). Il est vrai que les individus bilingues sont plus attentifs aux changements et aux variations de leur environnement que les monolingues. Leur cadre environnemental est plus diversifié et dynamique, ce qui nécessite une flexibilité mentale accrue, une attention particulière aux changements et une sensibilité à la nouveauté. Cet avantage chez les bilingues persiste tout au long de leur vie. D'ailleurs, entre 4 et 5 ans, les enfants bilingues surpassent les enfants monolingues dans des tâches conflictuelles qui exigent l'inhibition de réponses non pertinentes, telle que dans la tâche de Simon. Les chercheurs·euses indiquent que pour répondre rapidement dans de conditions non congruentes, les bilingues développent plus tôt des fonctions exécutives, telles que l'attention, la sélection et l'inhibition des multiples informations de l'environnement, la mémoire de travail et les tâches doubles (Bijeljac-Babić, 2017).

Il est désormais établi que le bilinguisme stimule certains processus cérébraux plus tôt chez les individus que chez les monolingues. Dès la petite enfance et tout au long de la vie, le cerveau est en permanence sollicité à jongler entre les deux langues. Par conséquent, le passage constant d'une langue à l'autre accélère le développement des fonctions exécutives, qui sont essentielles pour la flexibilité cognitive (telles que le changement de code et la réfocalisation de l'attention). Grâce à ses capacités, le·la bilingue acquière efficacement chaque langue et parvient à les maîtriser au même rythme que les monolingues qui n'apprennent qu'une seule langue (Bijeljic-Babić, 2017). En conclusion, Jenny (2023) souligne également que les bilingues présentent une plus grande créativité et originalité, notamment dans la résolution de problèmes. De plus, ils·elles démontrent une facilité dans l'apprentissage d'une nouvelle langue, associée à un raisonnement abstrait, plus développé et disposent d'une ouverture d'esprit élargie.

2.2 Enseignement bilingue

La thématique de l'apprentissage des langues à l'école primaire est fréquemment abordée en Suisse. En effet, plusieurs méthodes sont favorables à l'acquisition d'une nouvelle langue et suscitent ainsi des débats. L'enseignement bilingue constitue une des approches qui permettent l'apprentissage des langues. La thématique de l'enseignement bilingue est au cœur de ce travail, c'est pourquoi, ce sous-chapitre définira dans un premier temps ce terme puis présentera les différentes formes d'enseignement bilingue puisqu'il n'existe pas qu'une forme spécifique de l'enseignement bilingue.

Tout d'abord, l'enseignement bilingue englobe plusieurs niveaux. Genesee (2004) définit l'enseignement comme suit: « education that aims to promote bilingual (or multilingual) competence by using both (or all) languages as media of instruction for significant portions of the academic curriculum [...]»⁴ (p. 548). Il met l'accent sur le fait que l'enseignement bilingue est avant tout un enseignement dans une langue étrangère qui vise une perspective plurilingue. Brohy & Gajo (2008) le désigne également comme un « enseignement complet ou partiel d'une ou de plusieurs

⁴ « Un enseignement qui vise à promouvoir la compétence bilingue (ou multilingue) en utilisant les deux (ou toutes les) langues comme supports d'enseignement pour des parties significatives du programme scolaire [...]»

disciplines non linguistiques (DNL) dans une langue seconde ou étrangère » (p. 3). L'enseignement bilingue peut également être désigné d'enseignement immersif. En effet, selon Baker (2002), ces termes peuvent être considérés comme des synonymes. Le concept d'enseignement en immersion, provenant de l'anglais "*to immerse*", signifie « plonger » et est utilisé pour décrire le bain linguistique que vivent les élèves lorsqu'ils se trouvent dans un enseignement immersif. Dans ce cadre, l'enseignement en immersion ne consiste pas à enseigner une langue étrangère, mais à participer à un programme disciplinaire dispensé dans une langue étrangère (Kersten et al., 2009).

2.2.1 L'enseignement bilingue intégré

La forme d'enseignement bilingue la plus répandue est l'enseignement bilingue intégré, qui se déroule dans une classe monolingue. Elle se caractérise par l'utilisation ponctuelle de la langue seconde (L2) dans la journée, la semaine, ou dans une discipline spécifique (Brohy & Gajo, 2008). Cet enseignement permet une sensibilisation à cette L2 mais ne favorise pas la découverte de la culture de la L2. Ce type d'enseignement est développé de manière plus approfondie dans le point 3.3. Ce dernier précise également quelques éléments spécifiques au canton de Fribourg.

2.2.2 L'immersion réciproque

Ce modèle d'enseignement bilingue implique la présence de 50% des élèves parlant une des deux langues cibles, tandis que les 50% restants parlent l'autre langue (Brohy & Gajo, 2008).

Jenny (2023) le définit comme suit :

L'enseignement par immersion réciproque est un type d'enseignement bilingue caractérisé par la présence de locuteurs des deux (ou plus) langues cibles dans une même structure scolaire, ainsi que par un enseignement des disciplines scolaires dans les langues du programme. Dans la mesure du possible, la proportion d'élèves issus de chaque communauté linguistique ainsi que le temps accordé à chaque langue sont proches de 50 % (p. 143).

La mixité des classes encourage la découverte culturelle de la langue seconde et favorise l'ouverture envers celle-ci. En outre, elle encourage l'utilisation des langues hors enseignement. Dans de nombreux cas, des enseignant·e·s monolingues se partagent une classe à temps partiel et utilisent le concept d'un·e enseignant·e – une langue (Salzmann & Le Pape Racine, 2008).

2.2.3 L'immersion spontanée

En Suisse, l'immersion spontanée est une forme d'enseignement répandue, où les parents décident d'inscrire leur enfant en L2 pour la scolarité obligatoire. Pour un couple monolingue désirant que leur enfant soit élevé dans un environnement bilingue, c'est la solution idéale. Cependant, cela peut également engendrer des difficultés, surtout pour l'apprentissage des élèves, car leurs parents pourraient ne pas être en mesure de les soutenir efficacement dans leur scolarité s'ils ne maîtrisent pas cette langue. Parfois, afin que cette demande d'immersion spontanée soit acceptée les établissements exigent qu'au moins une personne de l'entourage de l'enfant ait une certaine maîtrise de cette L2 (Brohy & Gajo, 2008).

2.2.4 L'enseignement plurilingue

Ce type d'enseignement est moins répandu en Suisse, il s'agit de l'enseignement plurilingue, qui implique l'enseignement de matières disciplinaires dans deux langues étrangères (Brohy & Gajo, 2008). Il semble important de relever ce type d'enseignement en immersion, cependant, étant moins présent en Suisse au degré primaire, ce point ne sera pas davantage développé ni traité dans l'analyse de ce travail.

2.3 Bienfaits de l'enseignement bilingue

Genesee (1987) ainsi que de nombreux autres auteurs comme Jenny (2023) indiquent que les modèles d'enseignement immersifs sont les plus efficaces quand il s'agit de l'apprentissage des langues. García (2009) va même au-delà de l'apprentissage des langues, en évoquant l'ouverture aux langues et aux cultures. De même, Planche (2002) affirme que l'enseignement bilingue favorise le développement de diverses "habiletés mentales" chez l'élève. Il semble donc que l'enseignement bilingue offre de nombreux avantages. En ce qui concerne les préoccupations négatives concernant le bilinguisme et son impact potentiel sur la langue maternelle, les auteurs Brohy & Gajo (2008) et Planche (2002) soulignent que les élèves bénéficiant d'un enseignement immersif ne présentent aucune lacune dans leur langue maternelle ni aucun retard par rapport aux élèves ayant suivi un enseignement monolingue. Au contraire, les auteurs semblent même indiquer que l'enseignement immersif stimulerait la progression de la L1. Seul dans les modèles bilingues intensifs où la L2 occupe 50 % ou plus du temps d'enseignement, on observe souvent un léger décalage dans les performances

disciplinaires. Ceci est dû au temps nécessaire pour s'adapter à l'apprentissage dans une langue étrangère.

2.3.1 Apprentissage précoce des langues

Grâce aux progrès de la science et aux techniques d'imagerie cérébrale, il a désormais été possible de voir qu'un enfant ne mobilise pas les mêmes parties du cerveau qu'un adulte lorsqu'il apprend une langue étrangère. Cela s'explique notamment du fait qu'un enfant a des structures cérébrales très flexibles ce qui permet l'apprentissage de deux langues simultanément comme une seule. Un adulte en revanche, apprend une nouvelle langue à travers sa langue maternelle. Ce qui rend le processus plus lent (Dalgalian, 2000). Ainsi, Planche (2002) soulève qu'« il faut profiter de cette période propice où toutes les potentialités d'apprentissage de l'enfant sont en plein épanouissement » (p. 541).

3 Cadre contextuel

3.1 Contexte de la Suisse

La Confédération suisse se caractérise par sa diversité linguistique, comprenant quatre langues nationales réparties dans des régions distinctes : la Suisse alémanique, la Suisse romande, la Suisse italophone et la Suisse romanche. Il est important de noter que la Suisse a également son propre dialecte allemand, le suisse allemand, dérivé du *Hochdeutsch* originaire d'Allemagne. En ce qui concerne la répartition linguistique en Suisse, plus de 60% de la population utilise l'allemand comme langue principale, suivie par le français, parlé par 20% de la population. L'italien et le romanche sont les deux langues nationales les moins répandues, respectivement parlées par 8% de la population pour l'italien et moins de 1% pour le romanche. Certains cantons tels que Berne, Fribourg, Valais et Grisons sont officiellement reconnus comme étant bilingues (Office fédéral de la statistique, 2022). Géographiquement, les cantons Suisses alémaniques sont situés à l'est du pays et occupent une majorité du territoire, du côté ouest se trouvent les cantons francophones. Cette frontière territoriale est souvent caractérisée par le terme de *Röstigraben*. Ce terme désigne également les différences culturelles qui règnent entre les deux régions linguistiques, ce qui entraîne souvent des conflits (Bühlmann, 2023).

Les politiques du plurilinguisme en Suisse sont supervisées au niveau fédéral par la Conférence suisse des directrices et directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP). Cependant, la responsabilité principale se retrouve aux cantons (CDIP, s.d.).

3.1.1 La Conférence des directrices et directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP)

Le plurilinguisme de la Suisse soulève des questions quant à la manière dont est géré l'enseignement des langues au sein du pays. En effet, la responsabilité de l'éducation et de la formation est réglée au niveau cantonal. Cependant, la Conférence des directrices et directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) a été instaurée dans le but de réunir les cantons afin de les coordonner en matière d'actions. Pour cela, la CDIP a établi des accords intercantonaux convenus entre les acteurs qui constituent une base légale que les cantons se voient dans l'obligation de suivre, conformément à l'article 48 de la Constitution fédérale suisse qui stipule : « Les cantons respectent le droit intercantonal. » (p. 11) ainsi que « Les conventions intercantionales ne doivent être contraires ni au droit et aux intérêts de la Confédération, ni au droit des autres cantons. Elles doivent être portées à la connaissance de la Confédération. » (p. 11). Cela dit, la CDIP a également pris des décisions quant à l'apprentissage des langues lors de la scolarité obligatoire, concluant que les élèves suisses apprendraient une seconde langue nationale ainsi qu'une langue trois (CDIP, s.d.).

3.1.2 Conférence intercantonale de l'instruction publique et de culture de la Suisse romande et le Tessin (CIIP)

En Suisse romande et au Tessin, il y a également la Conférence intercantonale de l'instruction publique et de la culture de la Suisse romande et le Tessin (CIIP) qui assure la coordination plus étroite des décisions dans ces régions de la Suisse. Elle se conforme aux attentes formulées de la CDIP. Les cantons membres sont Berne, Fribourg, Genève, Jura, Neuchâtel, Tessin, Valais, Vaud. La CIIP met également le Plan d'études romand (PER) et les moyens d'enseignement en place (MER) qui sont suivis par ses participant·e·s (CIIP, s.d.).

3.1.3 Attentes nationales de l'enseignement des langues

Les attentes nationales concernant l'enseignement des langues sont définies dans le concordat Harmos, élaboré par la CDIP en 2007. Selon l'article 7 de ce concordat, il est stipulé que pendant la scolarité obligatoire, les élèves doivent recevoir un enseignement dans au moins deux langues étrangères, comprenant une seconde langue nationale (L2) ainsi que l'anglais qui représente la langue 3 (L3). L'apprentissage de la L2 doit débuter au plus tard dès la 5^{ème} année de scolarité, tandis que celui de la L3 doit débuter dès la 7^{ème} année. Ce concordat précise également que l'ordre d'enseignement des langues est déterminé au niveau cantonal en fonction de la région linguistique dans laquelle il se trouve (CDIP, 2007). Dans les cantons romands, l'allemand est la première langue étrangère à être enseignée, tandis que dans la Suisse centrale et occidentale, c'est l'anglais. Quant aux cantons de Bâle, Soleure, Berne, Valais et Tessin, le français représente la première langue étrangère (Cf. Figure 1).

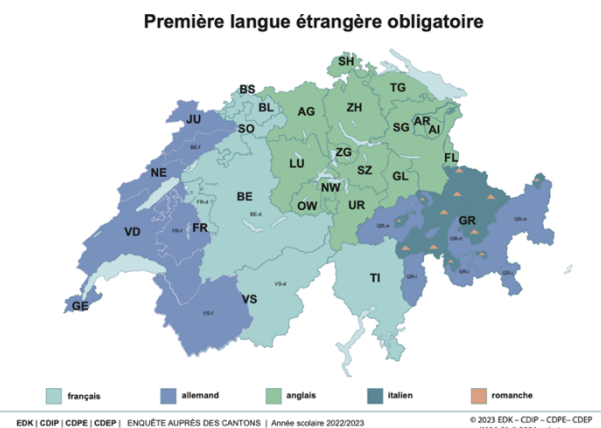


Figure 1: Enseignement de la L2 selon les régions linguistiques

3.2 Contexte du canton de Fribourg

Le canton de Fribourg est divisé par le *Röstigraben*. En effet, la Sarine agit comme une frontière naturelle entre les deux communautés linguistiques, séparant ainsi les deux langues présentes dans le canton, le français et l'allemand. C'est pourquoi, le canton de Fribourg porte le statut bilingue. Il se divise en sept districts, parmi lesquels cinq sont francophones : la Broye, la Glâne, la Veveyse, la Gruyère et la Sarine, tandis que la Singine est germanophone. Le district du Lac quant à lui est reconnu comme étant bilingue (Leclerc, 2015).

3.2.1 Direction de la formation et des affaires culturelles (DFAC)

En ce qui concerne l'éducation dans le canton, elle se trouve sous la supervision de son état. Plus précisément, de la direction de la formation et des affaires culturelles

(DFAC), qui est responsable de l'enseignement obligatoire et du secondaire deux, de l'enseignement spécialisé, ainsi que la formation du personnel enseignant (État de Fribourg, s.d.). Comme mentionné précédemment, le canton de Fribourg est tenu de se conformer aux accords juridiques de la CDIP pour prendre des décisions concernant l'éducation mais également de la CIIP puisqu'il fait partie de la Suisse romande.

3.2.2 Deux langues, deux enseignements

En raison de son statut bilingue, le canton de Fribourg présente une particularité quant à son plan d'étude. En effet, deux plans d'études différents sont en vigueur dans le canton. Les communes francophones suivent le Plan d'Études romand (PER), tandis que les communes alémaniques adoptent le *Lehrplan21* (LP21) en vigueur dans la Suisse alémanique. Par conséquent, il existe également deux services d'enseignement distincts. Les établissements scolaires francophones sont placés sous la responsabilité du service de l'enseignement obligatoire de langue française (SEnOF), et les établissements germanophones sous *l'Amt für deutschsprachigen obligatorischen Unterricht (DOA)*. Ces deux services indépendants sont responsables de la conduite de l'enseignement ordinaire obligatoire de la 1 Harnos à la 11 Harnos (État de Fribourg, s.d.). Ainsi, l'enseignement est dispensé en français lorsque la commune est officiellement française et en allemand dans celles qui sont officiellement germanophones. Pour les cercles scolaires comprenant à la fois des communes francophones et germanophones, ils doivent garantir un enseignement en français tout comme en allemand comme le stipule la loi sur la scolarité obligatoire (2014) :

L'enseignement est donné en français dans les cercles scolaires où la langue officielle est le français, et en allemand dans les cercles scolaires où la langue officielle est l'allemand. Lorsqu'un cercle scolaire comprend une commune de langue officielle française et une commune de langue officielle allemande, ou une commune bilingue, les communes du cercle scolaire assurent la fréquentation gratuite de l'école publique dans les deux langues. (p. 4).

3.2.3 Attentes cantonales de l'enseignement des langues

Conformément au concordat Harnos, aux directives du PER ainsi que du LP21, dans les écoles francophones du canton, la première langue étrangère enseignée est

l'allemand, tandis que dans les écoles alémaniques, c'est le français. Cet enseignement de la deuxième langue se fait à partir de la 5H. Quant à la L3 commune aux deux régions linguistiques du canton, l'anglais, elle est enseignée à partir de la 7H (PER, 2011).

En vue du bilinguisme au sein du canton de Fribourg, l'État encourage des initiatives visant à promouvoir le bilinguisme à l'échelle scolaire ainsi qu'à favoriser le partage interculturel comme il est cité dans la Constitution cantonale, (2021) : « L'État favorise la compréhension, la bonne entente et les échanges entre les communautés linguistiques cantonales. Il encourage le bilinguisme. » (p. 2). De plus, la loi sur la scolarité obligatoire stipule à l'article 12 que l'État met en place des dispositifs qui favorisent l'enseignement par immersion :

Afin de tirer profit de la situation privilégiée due à la présence de deux langues nationales dans le canton, le Conseil d'État met en œuvre des dispositifs, en particulier l'enseignement par immersion, pour favoriser le bilinguisme dès la première année de scolarisation. La Direction en fixe les modalités et les conditions. Elle veille à leur mise en application. (p. 5).

C'est avec le changement de cette loi en 2020 que de plus en plus de projets immersifs commencent à voir le jour. Ils se présentent sous diverses formes, définies ci-dessous. Il est à noter qu'en vertu de la loi fédérale sur les langues de 2007, l'Office fédéral de la culture peut accorder des aides financières aux cantons pour des projets de promotion des langues nationales dans l'enseignement. Il semble également important de souligner que ces initiatives qui visent à développer la L2 sont fortement encouragées par nos institutions cantonales telles que le SEnOF et le DOA. Sur leur site officiel, une section est dédiée à la promotion de l'apprentissage de la langue partenaire (immersion).

3.3 Enseignement bilingue dans le canton de Fribourg

Comme mentionné précédemment, le canton encourage vivement la pratique de l'immersion à l'école obligatoire de la 1 à la 11 Harmos. Ainsi, le SEnOF et le DOA proposent différentes formes d'immersion applicable dans le canton de Fribourg. Celles-ci

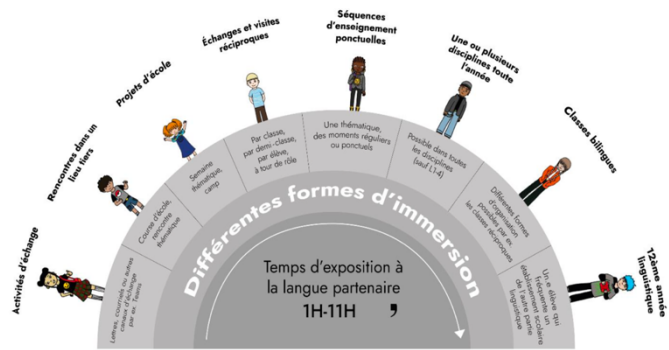


Figure 2: Formes d'immersion présentes dans le canton de Fribourg

incluent des activités d'échanges, des rencontres dans des lieux extérieurs, des projets d'école, des échanges et visites réciproques, des séquences d'enseignement ponctuelles, l'enseignement de certaines disciplines dans la langue partenaire, des classes bilingues et une année linguistique supplémentaire en 12ème année (cf. Figure 2). Ces formes d'immersion visent avant tout la sensibilisation à la L2 ainsi que le développement de certaines compétences linguistiques mais ne mène pas au bilinguisme. En ce qui concerne l'enseignement par immersion, c'est-à-dire l'enseignement bilingue intégré, qui consiste à enseigner une discipline dans la L2, plusieurs modalités sont envisageables. Cela peut être sous forme d'enseignement d'une séquence ponctuelle, d'une discipline en L2 toute l'année ou encore l'ouverture d'une classe bilingue. Lorsqu'un enseignement en immersion est instauré, plusieurs modalités entrent en vigueur et doivent être respectées (SEnOF, 2023).

3.3.1 Modalités des différentes formes d'enseignement par immersion dans le canton de Fribourg

La direction d'école est responsable de la mise en œuvre de l'enseignement en immersion dans son établissement conformément aux directives du SEnOF et du DOA, comme stipulé dans l'article 12 de la loi scolaire :

Afin de tirer profit de la situation privilégiée due à la présence de deux langues nationales dans le canton, le Conseil d'État met en œuvre des dispositifs, en particulier l'enseignement par immersion, pour favoriser le bilinguisme dès la première année de scolarisation. La Direction en fixe les modalités et les conditions. Elle veille à leur mise en application. (p. 5)

Deux modalités sont en vigueur concernant l'enseignement en immersion. Dans le premier cas, lorsque les séquences et disciplines enseignées représentent moins de 20% du temps d'enseignement, une indemnisation équivalant à la moitié du temps du projet en immersion est instaurée. Cet enseignement est plus simple à mettre en place car il ne demande aucun accord. En revanche, si une discipline est enseignée tout au long de l'année en L2 et que cet enseignement représente 20% ou plus du temps total d'enseignement, une autorisation locale, impliquant le conseil communal ainsi que les parents, est requise. Dans ce cas, une décharge horaire hebdomadaire de 0.5 à 1 unité est accordée en fonction du temps passé en immersion (SEnOF, 2023).

3.3.2 Évaluations et bulletin scolaire au sein d'un enseignement immersif

L'enseignement en immersion soulève également des questions concernant les méthodes d'évaluation et les bulletins scolaires. En effet, les compétences disciplinaires restent au centre de l'attention. Il est donc essentiel que l'utilisation de la langue partenaire ne génère pas de difficultés supplémentaires et n'affecte pas l'évaluation. Dans les cas où le pourcentage d'enseignement en immersion est significatif, l'évaluation peut également être effectuée dans la L2. Lorsqu'une autorisation est demandée aux autorités, une mention est incluse dans le bulletin pour indiquer que la discipline a été enseignée partiellement ou entièrement dans la L2 (SEnOF, 2023).

3.4 Contexte de la ville de Fribourg

La ville de Fribourg est le chef-lieu du canton de Fribourg. Cette ville principalement bilingue se divise en douze quartiers : Neuveville, Auge, Bourg, Alt, Places, Péroilles, Bourguillon, Schoenberg, Palatinat, Jura-Torry, Gambach-Guintzet et Beaumont-Vignettaz. Historiquement, les quartiers situés sur la rive gauche de la Sarine étaient autrefois associés à la haute société, la bourgeoisie et la langue principalement utilisée était le français. En revanche, de l'autre côté du cours d'eau, les quartiers davantage peuplés par des classes socio-économiques plus basses, utilisaient l'allemand comme langue de communication. Nous pouvons donc en affirmer que la Sarine constitue le *Röstigraben* de Fribourg (Bracher, 2019).

Comme déjà mentionné précédemment, les cercles scolaires comportant les deux langues proposent un programme éducatif dans les deux langues. Cela est le cas pour

les établissements de la ville de Fribourg. Les élèves sont ainsi inscrits soit au *DOA*, soit au *SEnOF* et suivent les cours dans la langue principale de l'établissement. Dès le primaire, les enfants sont immergés dans leur langue maternelle (L1) et commencent à apprendre la L2 à partir de la 5^{ème} Harmos. Cet enseignement de la L2 se poursuit jusqu'à la fin du cycle d'orientation et donc de la scolarité obligatoire. Bien que la ville de Fribourg soit caractérisée par son identité bilingue et que les politiques éducatives régissent sur des institutions comprenant à la fois l'enseignement francophone et alémanique, cela n'a pas encouragé le développement de classes bilingues au degré primaire. Ce qui nous amène au contexte de la recherche.

3.5 Contexte scolaire de notre recherche

L'établissement scolaire dans lequel a été menée la recherche se situe dans un cercle scolaire bilingue. Par conséquent, l'école propose deux sections distinctes, l'une en allemand et l'autre en français. Malheureusement, dans cette école comme dans de nombreuses du canton, le quotidien scolaire se déroule plus en séparation qu'en harmonie. En effet, les horaires de récréation des francophones et des Suisses alémaniques ne sont pas coordonnés. De plus, les sections sont réparties dans différents bâtiments, à l'exception d'un seul qui regroupe les deux. Toutefois, même dans ce dernier, la séparation est remarquable. Les fêtes de fin d'année se célèbrent-elles aussi de manière séparée. Seules les deux classes bilingues servent de lien entre la communauté francophone et celle des Suisses alémaniques. Bien que les alémaniques et les francophones soient séparés, cet établissement s'engage activement dans divers projets d'immersion et a saisi l'opportunité d'ouvrir les deux seules classes bilingues du canton de Fribourg.

4 Cadre méthodologique

Ce chapitre se concentre sur la description de la méthodologie employée pour mener à bien ce travail. Tout d'abord, nous présenterons la question de recherche ainsi que ses sous-questions, en justifiant nos choix. Ensuite, nous exposerons notre méthode de recherche et son analyse. Finalement, nous détaillerons le déroulement de la recherche, comprenant des entretiens et des observations, tout en expliquant comment ces deux méthodes ont été croisées.

4.1 Questions et objectif de recherche

La problématique qui est au cœur de ce travail s'intitule : « Quels sont les enjeux, les avantages et les défis de la première classe bilingue dans le canton de Fribourg en 2024 ? ». Elle se concentre sur la manière dont est mis en œuvre l'enseignement dans une classe bilingue au sein du canton de Fribourg. Pour répondre à la question de recherche, nous avons tout d'abord approfondi nos connaissances sur les notions théoriques du bilinguisme et de l'enseignement bilingue. Nos objectifs de recherche touchent différentes dimensions des phénomènes sociaux. Au niveau macrosocial, nous nous sommes renseignées sur les politiques éducatives, linguistiques et pédagogiques qui régissent l'enseignement bilingue. Sur le plan mésosocial, nous avons collecté des informations sur les systèmes responsables de l'enseignement obligatoire. Ensuite, nous nous sommes interrogés sur la dynamique interne de la classe et son fonctionnement au niveau microsocial. Notre analyse s'est concentrée sur les attentes des différents acteurs·trices, les aspects administratifs liés à l'ouverture de ce type de classe, sa mise en œuvre concrète, ses défis, ses avantages ainsi que les résultats qu'elle engendre. Ces analyses ont été réalisées à travers des entretiens semi-dirigés et des observations.

4.2 Problématique

L'objectif central de ce travail de recherche réside dans l'analyse des classes bilingues au sein du système éducatif obligatoire du canton de Fribourg. Ce questionnement découle du fait que notre canton est considéré comme bilingue, ce qui nous pousse à nous interroger sur la manière dont ce bilinguisme se construit. En outre, face à l'évolution des attentes en matière d'apprentissage de la L2 et à la demande croissante de compétences linguistiques dans le milieu professionnel, il est légitime de se demander quelles mesures le canton met en œuvre pour y répondre. Nous avons choisi de nous pencher sur les classes bilingues en raison des nombreuses études qui montrent l'efficacité de l'enseignement immersif dans l'apprentissage des langues. De plus, cette thématique est encore relativement novatrice dans notre canton, ce qui rend notre recherche d'autant plus pertinente. Ainsi, notre question de recherche s'intitule : « Quels sont les enjeux, les avantages et les défis de la première classe bilingue du canton de Fribourg en 2024 ? ».

Cette approche soulève également une interrogation supplémentaire : pourquoi ces classes sont-elles encore peu répandues et quels sont les obstacles à leur développement ? Nous souhaitons explorer la mise en œuvre d'une classe bilingue, en examinant ses implications au niveau administratif et dans la formation des enseignant·e·s. Notre objectif était également de comprendre les effets d'une classe bilingue sur les élèves, ainsi que d'examiner les perspectives futures pour ce type de classe. Nous espérons également que notre recherche encouragera l'ouverture de ce type de classe et favorisera la promotion de l'enseignement en immersion auprès de certains enseignant·e·s.

4.3 Recherche qualitative

Selon Hammersley (1989), deux approches méthodologiques de recherche se distinguent : la recherche quantitative et la recherche qualitative. La méthode qualitative se caractérise par le recueil de données non mesurables, telles que des interprétations, des observations ou des entretiens. Cette démarche est utilisée pour comprendre ou expliquer un phénomène. D'autre part, la recherche quantitative est mesurable et vise à exprimer une quantité. Elle est menée à l'aide de sondages ou de questionnaires. Quant à notre démarche, elle s'appuie sur une méthodologie qualitative construite selon une démarche multiple : deux entretiens oraux, un questionnaire et des observations. Ces dernières ont été menées de manière directe dans la classe où se déroulait notre recherche. Ce choix méthodologique a été réalisé en raison de sa pertinence pour notre question de recherche et afin de mieux comprendre la réalité de la classe bilingue telle qu'elle est vécue par ses enseignant·e·s et ses élèves. Cette méthode a permis de découvrir le fonctionnement de l'enseignement bilingue au sein du canton de Fribourg et a mis en lumière la faisabilité d'un tel enseignement et ce, même pour les jeunes enfants.

4.3.1 Entretiens semi-dirigés

Pour collecter nos données, nous avons mené des entretiens semi-dirigés (Kaufmann, 2001) avec deux enseignant·e·s du canton de Fribourg. Ces enseignant·e·s travaillent dans un duo pédagogique et enseignent en immersion réciproque dans une classe de 1-2H. Nous les avons contacté·e·s car ils·elles sont titulaires d'une des deux seules classes suivant officiellement un enseignement bilingue. Ces entretiens ont été menés

à l'aide de protocoles semi-dirigés, identiques pour les deux enseignant·e·s (Cf. protocole d'entretiens en annexe). Ces entretiens s'avéraient d'une grande importance pour notre recherche, car ils nous ont permis de mieux comprendre les pratiques linguistiques, pédagogiques et collaboratives mises en place sur le terrain. Ces deux entretiens oraux nous ont fourni des informations essentielles au niveau microsocial. Pour obtenir des données supplémentaires au niveau mésosocial, nous avons également interrogé un un·e collaborateur·trice du SEnOF. Cet échange s'est déroulé par courriel via un questionnaire (Cf. protocole d'entretien en annexe). Il nous a permis d'obtenir des informations sur le rôle et le fonctionnement du mésosystème pour les classes bilingues. Pour préserver l'anonymat des personnes interrogées, nous les désignerons sous les pseudonymes E1 et E2 pour les enseignant·e·s ainsi que C1 pour le·la collaborateur·trice du SEnOF.

4.3.2 Profils des personnes interviewées

L'enseignant·e 1 (E1) a grandi au sein d'une famille germanophone mais a suivi l'intégralité de sa scolarité en français. Durant ses années de collège et à la Haute École Pédagogique (HEP), il·elle a évolué dans un environnement bilingue. À ce jour, cette personne se considère comme bilingue. Bien qu'il·elle nous ait confié que sa langue de cœur soit l'allemand, il·elle n'avait pas l'impression de posséder une langue dominante au terme de ces études. Le bilinguisme a toujours été d'une valeur importante pour lui·elle. Après quelques années d'expérience dans l'enseignement, il·elle avait déjà tenté de mettre en place une classe bilingue, mais le projet n'avait malheureusement pas abouti.

L'enseignant·e 2 (E2) a grandi au sein d'une famille bilingue. Sa mère lui parlait en allemand tandis que son père s'adressait à lui·elle en français. Ainsi, on retrouve le concept d'un parent, une langue dans son environnement. Sa scolarité obligatoire s'est déroulée en allemand. Par la suite, il·elle a poursuivi ses études au collège et à HEP dans un environnement bilingue, avec l'allemand comme langue principale. Ayant l'intention d'enseigner en français plus tard, il·elle souhaitait s'inscrire à la HEP en L1 français. Cependant, cette demande a été refusée en raison de son parcours scolaire prédominant en allemand jusqu'à présent. Avant cette classe bilingue, il·elle enseignait en 3-4H en français.

Le·La Collaborateur·trice du SEnOF (C1) a grandi au sein d'une famille Suisse alémanique mais a été scolarisé·e en français tout au long de sa scolarité obligatoire.

Pendant cette période, il·elle a progressivement perdu l'usage du dialecte en raison de l'interdiction de pratiquer une langue étrangère à l'école. Il·a suivi la formation à la HEP en français pour devenir enseignant·e, métier qu'il·elle a exercé pendant plusieurs années. Par la suite, il·elle a été chargé·e du cours de didactique des langues étrangères à la HEP. Aujourd'hui, il·elle travaille en tant que collaborateur·trice au sein du SEnOF.

4.3.3 Retranscription des entretiens

Les entretiens oraux ont été enregistrés à l'aide d'un smartphone, puis transcrits à l'aide du logiciel *oTranscribe*. Lors de la transcription, nous avons choisi une approche de transcription retravaillée, où le contenu oral a été converti en langage écrit. Nous avons veillé à préserver autant que possible la fidélité des propos tenus lors des entretiens, tout en effectuant quelques modifications afin d'améliorer la compréhension du texte. Nous avons opté pour ce mode de transcription dans le but d'utiliser les propos pour des citations directes dans le texte. En ce qui concerne l'entretien avec le·la collaborateur·trice du SEnOF qui s'est déroulé par écrit, celui-ci figure tel qu'il a été reçu et n'a donc pas été modifié.

4.4 Observations

Afin de renforcer les éléments recueillis lors des entretiens, nous avons décidé d'effectuer des observations dans la classe bilingue. Pour mener à bien nos observations, nous avons utilisé une grille d'observation (Cf. protocole d'observation en annexe). Cette grille regroupe nos critères d'observation en plusieurs thèmes tels que les conditions de la classe et de la leçon, les matériaux utilisés, le comportement de l'enseignant·e, les interactions entre les élèves, ainsi que les moments hors la leçon. Les observations se sont déroulées sur deux périodes de 90 minutes à l'aide d'un protocole d'observation. Une première observation a eu lieu lors d'une matinée où l'enseignement était dispensé en allemand tandis que la seconde observation s'est déroulée lors d'un moment enseigné en français. À l'aide de cette démarche, deux variables ont émergé pour notre analyse. Pendant les observations, nous nous sommes réparti les thèmes afin de nous concentrer sur moins d'éléments simultanément ce qui a permis une observation des points spécifiques. Nous avons

pris des notes manuscrites sur notre grille imprimée pendant les observations, puis nous les avons retranscrites électroniquement par la suite.

4.4.1 Contexte des observations

4.4.1.1 Conditions des leçons observées

Notre recherche implique l'observation de deux leçons distinctes : une en français et une en allemand afin de permettre la comparaison. Pour chaque instant, nous avons observé la transition dans le vestiaire, une leçon en classe, ainsi que les périodes de jeu libre. De cette manière, il a été possible d'observer tous les critères de notre protocole d'observation.

Tableau 1: Conditions des leçons observées

FR
Il s'agit d'une leçon de dessin sur le thème de Pâques, où les élèves ont poursuivi un dessin en cours. Pour ouvrir la leçon, l'enseignant·e a utilisé un livre sur le thème de Pâques afin de motiver les élèves. Par la suite, l'enseignant·e a donné les consignes pour la suite du dessin. Pour fermer la leçon, l'enseignant·e a proposé un jeu de transition. Durant la leçon, les élèves ont échangé entre eux et l'enseignant·e a circulé dans la classe pour soutenir leur apprentissage, générant ainsi des observations enrichissantes. En fin de leçon, les jeux libres ont été observés. Avant de se rendre au vestiaire, la classe chante une chanson rituelle en plusieurs langues pour se dire au revoir.
ALL
Il s'agit d'une leçon de sciences autour du thème de la « chouette » et du « hibou ». Pour démarrer l'activité, l'enseignant·e a présenté une image de chaque animal et a interrogé les élèves sur leurs noms respectifs. Ensuite, une phase d'institutionnalisation a suivi, au cours de laquelle les parties du corps des animaux, leur alimentation, leur mode de vie et leurs différences ont été abordés. Après cela, les élèves ont été invités à réaliser un exercice individuel consistant à entourer les chouettes en bleu et les hiboux en jaune sur une fiche de travail. La leçon s'est conclue par une mise en commun pour corriger la feuille. Enfin, des activités de jeu libre ont été observées à la fin de la leçon. Avant de se rendre au vestiaire, la classe chante une chanson rituelle en plusieurs langues pour se dire au revoir.

4.4.1.2 Profils des élèves de la classe bilingue

La classe est composée de neuf élèves de 2H, dont cinq sont inscrits en allemand et quatre en français :

Tableau 2: Profils des élèves de la classe bilingue

Élèves inscrits en allemand	Élèves inscrits en français
2 élèves alémaniques	1 élève allophone
2 élèves bilingues dont un·e a comme langue forte le français	3 élèves francophones (dont un·e malade lors de l'observation)
1 élève de langue maternelle française	

4.5 Traitement des données et méthode d'analyse

Pour analyser nos résultats, nous avons tout d'abord organisé les données dans des sous-catégories à l'aide de l'outil *Taguette*. Nous avons ensuite extrait les passages pertinents de chaque entretien pour chaque sous-catégorie. Ces éléments clés ont ensuite été présentés dans la présentation des résultats. En ce qui concerne les observations, elles ont également été catégorisées, mais cette fois-ci sur papier. Bien que certaines catégories des entretiens et des observations puissent correspondre, nous avons choisi de les présenter séparément afin d'inclure les éléments relevés spécifiquement lors des observations. Les catégories choisies pour cette recherche sont les suivantes : Définition du bilinguisme, arguments en faveur de l'ouverture de classes bilingues, facteurs organisationnels, fonctionnement de la classe, les défis d'un enseignement bilingue, les résultats de la classe bilingue, l'avenir pour les classes bilingues. Pour l'analyse, notre objectif était de créer des synthèses par sous-objectif afin de faire des liens entre les entretiens et les observations pour mettre en évidence les points communs ou, au contraire, les divergences. Dans la partie analytique de notre travail, nous avons également établi des liens entre les résultats de la recherche et la théorie, cherchant à les articuler de manière cohérente.

5 Présentation des résultats

Ce chapitre a pour but de présenter les résultats de nos recherches. Il présentera les éléments clés des entretiens et des observations menées en classe.

5.1 Entretiens

Le contexte des entretiens ainsi que le profil des interviewé·e·s est présenté dans le chapitre « Méthodologie »

5.1.1 Définition du bilinguisme

Nous avons interrogé les personnes sur leur définition du bilinguisme afin de recueillir leurs perceptions à ce sujet. Ces perceptions peuvent avoir ou non une influence sur l'ouverture et la mise en œuvre des classes bilingues. Voici les réponses obtenues :

« Pour moi c'est un contexte où il y a la présence de deux langues mais où il n'y a pas toujours toutes les personnes qui parlent les deux langues et où tout n'est pas systématiquement traduit » (E1, 38-40).

« Je dirais que c'est comprendre et pouvoir communiquer dans deux langues » (E2, 46).

« J'adhère à la définition courante. Pour une personne, le bilinguisme est la possibilité d'interagir dans au moins deux langues (en compréhension et/ou production) » (C1, 26-27).

Nous constatons dans ces définitions proposées qu'il peut s'agir d'un contexte ou de l'utilisation des deux langues.

5.1.1 Arguments en faveur de l'ouverture de classes bilingues

Nous avons d'abord examiné les raisons qui motivent l'ouverture de classes bilingues dans le canton. Les avantages sont nombreux et les enseignant·e·s interrogé·e·s sont convaincu·e·s de leur pertinence :

Tableau 3 : Les arguments en faveur de l'ouverture de classes bilingues

	Raisons / arguments d'ouvrir une telle classe	Arguments pour encourager l'ouverture de classes bilingues
E1	Le contexte est plus que favorable pour les enfants. [Il y avait aussi l'] idée d'alléger les classes alémaniques parce qu'elles sont composées de plus de 50% d'enfants francophones. Ce serait d'enlever ces élèves francophones qui font l'immersion totale et de les mettre dans des classes bilingues... Tout le contexte de la ville, du canton et de la Suisse entière et les apprentissages en général sont favorables. (96-102)	Quand on voit la motivation des petits enfants à apprendre la L2 et leur ouverture , ça fait sens. C'est le futur de l'enfant, du canton et de la Suisse qui est quand même quadrilingue. Pour moi, il n'y a pas d'arguments contre surtout qu'en ville de Fribourg, ça aiderait beaucoup, ça ferait un pas vers le bilinguisme. (299-302)
E2	Pour les élèves qui ont qu'une langue, c'est une chance énorme d'apprendre à connaître la L2, à jouer avec, à l'entendre, à la comprendre et à gentiment la parler à la fin... en 1-2H je ne vois pas d'arguments contre. C'est que du positif pour les apprentissages. Le fait de jouer et d'échanger entre eux, les enfants ne se posent plus de questions, il n'y a plus la barrière de la langue. (99-106)	Il faudrait qu'ils viennent voir un peu dans notre classe ! Ils verront que c'est que bénéfique pour ces élèves 1-2H qui vont bien et c'est tellement une chance d'avoir la deuxième langue ! Je trouve qu'il y a aucun point négatif. Après bien-sûr, les élèves qui ont un peu de difficultés logo ou autres, c'est plus difficile...Il faut trouver la limite de quand est-ce que c'est vraiment utile et que ça peut apporter du bien à l'enfant. Mais sinon c'est que du positif ... (376-383)
C1	Il y a de multiples raisons ... <ul style="list-style-type: none"> - Le positionnement officiel de notre canton comme canton bilingue. - La volonté de la DFAC d'encourager l'immersion à l'école obligatoire. - Les demandes assez importantes des parents. - La plus-value en termes de compétences utiles et de développement cognitif chez les élèves. La construction d'une perception plurilingue de notre environnement. (63-68)	

Nous remarquons que les deux enseignants affirment qu'il n'y a aucun aspect négatif, mais uniquement du positif. Parmi les avantages évoqués qui poussent au développement des classes bilingues, il y a donc la promotion d'une certaine ouverture à la L2, en vue du futur, comme le souligne E2 :

En tout cas pour ces élèves, je trouve que c'est une chance incroyable pour plus tard. Dès qu'ils sortent de cette 2H, ils sont ouverts à la L2. Ils vont à l'accueil, ils peuvent autant parler avec les alémaniques que les francophones. Surtout que les enfants de 4 ans, ils n'ont pas encore cette barrière. C'est nous qui la leur mettons un peu plus tard... (E2, 329-333)

De plus, il y a le fait que les élèves acquièrent et développent davantage de stratégies cognitives en situation d'immersion :

Dès petit, cela enlève la peur de l'autre langue. D'être dans un cours et ne rien comprendre, ils en ont l'habitude au début. Ils apprennent à comprendre et ils trouvent pleins de stratégies pour comprendre ce qui vient d'être dit. Ils paraphrasent par exemple. (E2, 113-116)

Elle ajoute également : « C'est normal de parler les deux langues, d'essayer l'autre, de se tromper, ce n'est pas grave » (E2, 25-26). Ces témoignages mettent en lumière de nombreux aspects positifs concernant l'ouverture de classes bilingues, ce qui pourrait être une source de motivation pour l'avenir du canton.

Plus de doutes, les avantages l'emportent largement sur les inconvénients. Ainsi, nous comprenons parfaitement le désir de l'E1 d'avoir déjà tenté par le passé d'ouvrir une telle classe. Malheureusement, le projet n'a pas abouti faute de réunir tous les facteurs nécessaires, notamment les enseignant·e·s, la direction et la commune.

5.1.2 Facteurs organisationnels

5.1.2.1 Conditions pour ouvrir la classe bilingue

Comme le souligne C1, plusieurs éléments doivent être alignés pour permettre l'ouverture de classes bilingues : « La motivation des enseignants, l'implication des directions, la volonté politique (communale), les ressources (humaines et financières) » (C1, 41-45). Dans le cadre de notre recherche, il semble que le changement de direction au sein de l'école soit à l'origine de l'évolution de la situation dans l'établissement. Lors de la mise en place de la classe sur laquelle nous avons effectué nos recherches, la direction, les enseignant·e·s et la commune ont travaillé ensemble pour atteindre cet objectif commun. Un rapport a dû être rédigé, tâche qui a été confiée aux conseiller·ère·s pédagogiques et aux directeur·trice·s : « La ville s'est occupée de l'organisation des inscriptions. Pour le reste, on a été assez libres » (E1,

162-163). L'initiative aurait été prise par la nouvelle direction de l'école et la commune, qui ont sollicité l'E1 sachant qu'il-elle serait intéressé-e, ayant déjà tenté par le passé. Cette phase a été suivie par un grand nombre de réunions entre les enseignant·e·s, les directions, ainsi que les représentant·e·s du DOA et du SEnOF afin de concrétiser le projet.

5.1.2.2 Formation des enseignant·e·s

Un aspect important dans l'ouverture des classes bilingues est la formation des enseignant·e·s. Dans notre recherche, les deux enseignant·e·s affirment avoir suivi la formation à la HEP en bilingue : « J'ai fait la HEP en bilingue. J'étais dans l'ancienne formation à la HEP, c'est-à-dire qu'on avait toujours un semestre en français et un semestre en allemand. On avait aussi deux stages finaux, un en allemand et un en français » (E1, 51-53). Néanmoins, cette formation bilingue à la HEP n'était pas une condition pour que cette classe bilingue puisse voir le jour : « On a fait la formation bilingue à la HEP mais ils ne nous avaient pas demandé de l'avoir » (E2, 64-65).

Compte tenu du fonctionnement de cette classe où chaque enseignant·e reprend l'enseignement dans une langue, E1 pourrait s'imaginer qu'une personne monolingue puisse assurer l'enseignement dans une des deux langues. Toutefois, il-elle soutient que la maîtrise des deux langues facilite grandement les aspects pratiques tels que les entretiens avec les parents ou les interactions avec les élèves :

À Bienne par exemple, ils ont aussi un enseignant - une langue. Les enseignants ont une certaine compréhension dans la L2 mais ne pourraient pas enseigner dans cette langue. Simplement, pour nous c'était un avantage étant donné que nous faisons les entretiens à deux sachant aussi qu'un enfant peut également nous parler dans la langue opposée que nous enseignons. Pour nous c'était donc important de comprendre au moins ce qu'il dit. (E1, 58-63)

En revanche, E2 ne pourrait pas s'imaginer qu'une personne monolingue puisse enseigner dans une classe bilingue : « Pour enseigner dans une classe bilingue même si on a qu'une seule langue d'enseignement, on doit quand même être bilingue. Je ne pense pas qu'on donnerait un poste dans une classe bilingue à quelqu'un qui n'est pas bilingue » (58-61). Cependant, les enseignant·e·s affirment avoir participé à des formations pour l'enseignement en immersion : « Par après, on a fait une formation pendant les vacances d'été à la HEP. C'était pour l'immersion en L2. Ce n'était pas vraiment pour les classes bilingues mais plutôt pour les classes francophones qui souhaitent enseigner en allemand » (E2, 65-67).

5.1.2.3 Profils des élèves

Nous avons également questionné l'origine des enfants et sur la manière dont le choix des enfants admis dans la classe bilingue est géré. Les enseignant·e·s nous ont expliqué que ce sont les parents qui inscrivent leurs enfants et que par la suite un tirage au sort est administré. E1 précise que le tirage au sort doit remplir certaines conditions que le SEnOF a mis en place : « On a chaque année 18 élèves qui sont tirés au sort, dont 6 germanophones, 6 francophones et 6 allophones (3 scolarisés en français et 3 en allemand) » (34-35). E2 explique la raison de ce choix : « Cette décision était pour éviter que la classe bilingue devienne une "classe d'élite" et que les autres élèves se retrouvent tous dans la même classe » (126-128). À ce sujet, les enseignant·e·s partagent une problématique qu'ils·elles ont pu identifier : « Du côté francophone, il y a beaucoup d'inscrits et c'est très demandé mais du côté germanophone un peu moins » (E1, 246-247). En raison de la forte demande du côté francophone, les parents inscrivent leurs enfants du côté alémanique ce qui n'est pas sans conséquences :

Les alémaniques comme ils sont beaucoup moins, quand ils s'inscrivent en général ils sont tirés au sort. Par contre les francophones, comme il y en a beaucoup plus, aussi dans le quartier et ils ne sont pas forcément tirés au sort. Du coup, on a parfois le problème qu'il y a des vrais francophones qui s'inscrivent en tant qu'alémaniques et puis s'inscrivent en bilingue comme ça ils sont tirés au sort. Ce qui fait qu'on se retrouve avec une classe où, normalement on a un tiers, un tiers, un tiers mais il y a une majorité de francophones. (E2, 230-236)

Cela pose problème puisqu'ils mettent de l'importance sur le fait que les deux langues soient présentes à parts égales :

...pour nous c'est important d'avoir vraiment le bilinguisme parmi les élèves aussi. Si on se retrouve qu'avec des francophones et qu'on est une classe bilingue ça fait plus trop de sens. C'est presque comme si les élèves suivaient l'enseignement dans leur langue 2 mais il n'y a pas d'enjeux linguistiques entre les élèves. (E2, 243-246)

Les enseignant·e·s nous indiquent également qu'ils·elles ne sont pas nécessairement favorables à l'intégration des élèves allophones dans la classe :

Ils ont 4 ans, c'est la première fois qu'ils viennent à l'école et en plus ils ont deux langues à apprendre en même temps, ça fait beaucoup. Parfois, je questionne le sens parce que quand on fait du vocabulaire pour apprendre des mots en allemand et en français et que les élèves allophones ne savent ni l'un ni l'autre, j'ai envie de leur dire de se focaliser que sur une langue. (E2, 128-133)

De même, cela s'applique aux élèves qui rencontrent des difficultés langagières, comme le souligne E1 :

...nous au départ on avait voulu limiter les élèves qui ont déjà quelques difficultés langagières. Il y a une famille où on a vraiment déconseillé de poursuivre en 2H bilingue. C'est un enfant qui avait de grands soucis logo en 1H, rester aurait rendu ses problèmes encore plus compliqués. Vu que de toute façon en 3H, il allait retourner en français. (E1, 240-244)

5.1.3 Fonctionnement de la classe

5.1.3.1 Horaire

Notre recherche s'est tout d'abord concentrée sur le fonctionnement des classes bilingues. Premièrement, l'alternance en 1-2H se fait comme dans toutes les écoles comme nous certifie E1 : « c'est la même chose. On ne pouvait de toute façon pas changer ça, c'était donné par la ville et la classe bilingue ne peut pas avoir d'autres directives » (180-181). En créant ces classes, un gros travail a été effectué sur l'organisation de l'horaire et l'utilisation des langues. En effet, le but était que chaque degré ait respectivement 50% de leçons en français comme en allemand. E1 et E2 se complètent en disant que ce n'était pas une tâche facile. Il a fallu coordonner avec l'alternance en 1-2H, pour que chaque degré ait 50% de chaque langue. Ci-suit, E1 explique de manière détaillée quelle solution a été adoptée :

Ce qui était important c'était d'avoir 50% de chaque langue et étant donné qu'il n'y a pas de suite en 3H, on a décidé de faire un *Sprachnachmittag*, le lundi après-midi où chaque enfant va dans sa L1. Comme ça, ils ont quand même leur langue qui est travaillée, donc on fait un peu de phonologie et syllabes parce que ce serait trop difficile de continuer sans ça en 3H. C'était un peu notre crainte, que les élèves ne soient pas prêts pour aller en 3H. Actuellement ce n'est pas parfaitement 50/50% parce que le problème qu'on avait nous, c'est qu'avant, un mercredi sur deux était français et un mercredi sur deux était en allemand et la même chose le jeudi après-midi. Donc pour les petits qui en plus ne comprenaient pas la L2 voyaient que je parlais les deux langues et que mon ma collègue aussi, on avait l'impression que ça les perturbait. Donc on a adapté à 4 unités en allemand et 2 unités en français, ce qui fait qu'il y a moins de français officiellement mais étant donné qu'aux coins jeux, ils jouent de toute façon en français ; le français domine donc ça compense en quelque sorte. Légalement on a 3 unités en allemand et la 4ème en français. (E1, 165-178)















Nous pouvons relever que les enseignant·e·s ont adopté le concept d'un enseignant·e – une langue, à l'exception d'un après-midi où les enfants sont plongés dans leur L1 pour l'approfondir leurs connaissances. Pour faciliter la visualisation et l'identification de la langue utilisée à chaque moment, les enseignant·e·s ont également mis en place quelques astuces pratiques :

...dans chaque thème, on a un fichier de classe dans les deux langues pour pouvoir faire des exercices rituels de vocabulaire. Ensuite pour l'horaire et le calendrier, on a essayé de prendre des mascottes et des couleurs pour représenter les jours, pour faciliter le plus possible la compréhension et pour savoir quelle langue on parle quand

on arrive à l'école. En plus, il y a une personne par langue pour renforcer ça. Quand on fait nos jeux de fichiers, on a toujours la couleur rouge qui représente le français et le vert pour l'allemand. (E2, 155-161)

En plus d'attribuer une langue à chaque enseignant·e, deux peluches et un système de codes couleur ont été mis en place. Albert le singe, en rouge, représente la mascotte pour le français, tandis que Valdemar, le crocodile vert, symbolise l'allemand. Ce système de code couleur rouge/vert est également utilisé sur les affiches en classe, les fiches de travail et l'horaire. Sur la figure 3, les mascottes Albert et Valdemar apparaissent en haut à gauche et l'on peut observer la répartition des langues sur la semaine.

Classe bilingue 1-2

	LUNDI	DIENSTAG	MITTWOCH	JEUDI	FREITAG
07h50-10h00					Turnen 
10h00-10h20	Récréation				
10h20-11h35					
11h35-13h40	Pause de midi				
13h40-15h30	 Après-midi en L1 L1-Nachmittag				Schwimmen (1/3) 



 = 1H  = 2H

Figure 3: Horaire de la classe bilingue de la recherche

5.1.3.2 Plan d'études

La présence de l'allemand et du français dans cette classe a également amené la recherche à interroger le programme d'études suivi par cette classe. En effet, étant donné l'origine à la fois alémanique et francophone des élèves, et compte tenu du fait que la classe de 3H n'est pas encore bilingue, quelques ajustements ont été nécessaires lors du passage de l'enseignement en classe monolingue à celui en classe bilingue comme le souligne E1 :

Officiellement notre classe suit le plan d'études romand, on ne peut pas juste utiliser le PER et c'est fait...vu que la moitié de notre classe retourne quand même du côté alémanique en 3H. Donc on s'est quand même beaucoup intéressé au LP21 et on a fait beaucoup de comparaisons entre les deux plans d'étude. (E1, 144-146)

Les enseignant·e·s s'inspirent quotidiennement des deux plans d'études, même si officiellement le PER prédomine. Toutefois, ces deux plans d'études se rejoignent sur de nombreux points comme nous le dit E2 : « Alors notre classe est plutôt le PER et l'autre classe plutôt le *Lehrplan21*. Mais on avait comparé et finalement les objectifs se ressemblent beaucoup » (197-198).

5.1.3.3 Ressources pour mettre en œuvre un enseignement bilingue

Notre recherche s'est également portée sur les ressources à disposition pour mettre en œuvre un enseignement bilingue. E1 précise que des conseillers pédagogiques sont là pour les soutenir dans la mise en place de leur enseignement. Les collègues sont également considérés comme des ressources par E1. En effet, il·elle estime que la présence des deux langues dans leur établissement favorise l'échange de ressources entre eux. Au sujet du partage des pratiques, E1 relève qu'ils·elles ont été en contact avec des enseignant·e·s de Bienne, une ville novatrice dans l'enseignement bilingue :

On a eu pas mal de contact avec Bienne qui est très investi dans le bilinguisme. Nous avons pu visiter les classes et eu des échanges avec les enseignantes. Cela nous a permis de remarquer que c'est totalement différent à Bienne qu'ici dans le sens où nous, on a une grande classe 18 élèves souvent que des demi-groupes alors qu'à Bienne ils ont tous les matins entre 22 et 24 élèves ce qui mène à des façons de fonctionner très différentes de ce que nous, on a. (E1, 73-78)

E1 mentionne également qu'en raison de la rareté des classes bilingues, il n'y a pas de ressources disponibles pour un enseignement bilingue : « Mais étant donné que ces classes bilingues ne sont pas répandues, il n'existe pas de moyens d'enseignement » (71-73). À ce sujet, E2 la rejoint et rajoute que la ville finance les moyens d'enseignement en allemand et en français pour la classe. E1 précise qu'ils·elles fonctionnent donc à l'aide des deux moyens d'enseignement et que parfois ils·elles traduisent un moyen d'enseignement dans l'autre langue :

La ville finance les moyens d'enseignement en L2 pour pouvoir avoir deux points de vue. On peut piocher dans le MER français et le MER allemand. Par contre pour le français, vu que c'est le nouveau MER qui a été introduit, on est obligé de l'utiliser et on a quand même un certain nombre de parcours à respecter donc ce que l'on fait c'est qu'on les adapte en bilingue. (E1, 227-231)

E2 rejoint E1 sur le fait qu'ils·elles utilisent plutôt les moyens d'enseignement francophone et traduisent en allemand. Il·elle précise que c'est parce que leur classe est plutôt SEnOF tandis que la deuxième classe bilingue est plutôt DOA et donc ils utilisent les moyens d'enseignement alémaniques. E1 partage également que le fait de ne pas avoir de moyens d'enseignement bilingue pousse à être créatif et à trouver ses propres façons de fonctionner : « On a inventé, testé et essayer de se construire quelque chose avec nos propres ressources. » (79-80). À ce sujet, le·la collaborateur·trice du SEnOF indique qu'un *sharepoint* est mis à disposition afin que tous les enseignant·e·s qui mènent un enseignement en immersion puissent partager

leurs ressources. Il·elle précise également qu'ils soutiennent les enseignants au début de leur mise en œuvre de l'enseignement bilingue de différentes manières :

Un accompagnement à la réflexion préalable, un accompagnement à la conception du projet, un soutien lors du dépôt du projet à la direction du SEnOF, un accompagnement durant les premières années selon les besoins et demandes des enseignant.e.s, un suivi du projet avec un bilan en vue du développement possible du projet. (C1, 54-60)

5.1.3.4 Enseignement

Notre recherche s'est concentrée plus particulièrement sur la mise en œuvre concrète de l'enseignement dans cette classe bilingue. Comme mentionné précédemment, les deux enseignant.e.s se sont réparti.e.s l'horaire de manière à ce chacun.e ait une langue. En ce qui concerne la structure de l'enseignement en 1-2H, E1 explique que l'organisation de la journée en 1-2H est différente du côté francophone que du côté alémanique :

Il y a juste que la journée en 1-2H est construite différemment du côté alémanique que du côté francophone, donc on a dû faire un choix de fonctionnement. On a donc gardé cette organisation francophone où il y a qu'une seule fois les jeux. (E1, 147-150)

E2 relève également les différences entre leur classe, qui est plutôt francophone puisqu'elle relève du SEnOF, et la classe bilingue parallèle, qui est plutôt alémanique puisqu'elle relève du DOA :

Dans l'autre classe, les rituels sont alémaniques, donc elles commencent les jeux à 10h et nous vu qu'on a le fonctionnement francophone, on fait les coins jeux tous les matins à partir de 11h jusqu'à 11h30. Donc ils jouent quand même beaucoup plus dans l'autre classe. Et l'après-midi, nous on commence à 15h et elles à 14h30. C'est incroyable ces différences de fonctionnement entre le côté francophone et alémanique. Mais au final, ça revient au même. (E2, 219-224)

En ce qui concerne l'enseignement plus spécifiquement, E1 indique que la langue utilisée pour la leçon est prédéterminée par l'horaire : « ...dans l'enseignement normalement, on se tient vraiment à la langue... » (192). C'est ainsi qu'a émergé la question de la traduction, et à ce propos, E1 explique : « Je remarque qu'on utilise beaucoup de gestuelles et de visuel et ça passe sans traduire... » (186-187). Les enseignant.e.s partagent qu'ils·elles ont recours à la traduction des interventions lors d'occasions spéciales, telles que le début de l'année, comme le souligne E2: « Au début de l'année, je traduis un petit peu mais j'essaie le moins possible. Avec les 1H par exemple, je traduis un peu pour construire ce lien de confiance avec eux... » (186-188). Ils·Elles indiquent également traduire lors de la transmission d'informations importantes pour s'assurer que tous les élèves comprennent : « Mais parfois, je parle français pour être sûr que tout le monde me comprenne, surtout lorsqu'il y a des

informations importantes » (E2, 192-194). E2 rajoute un autre cas dans lequel ils·elles traduisent :

Aussi si un enfant est vraiment bloqué et qu'il ne comprend pas, qu'il est paniqué, j'essaye dans l'autre langue...Idem quand c'est pour gronder, parce que ça ne sert à rien de gronder s'ils ne comprennent pas ce qu'ils ont fait de faux. (E2, 189-192)

Les enseignant·e·s mentionnent cependant que les élèves développent rapidement des stratégies de compréhension, et que souvent ce sont les enfants qui traduisent pour les autres. En général, E2 affirme avoir besoin de moins traduire car son enseignement se déroule en français.

5.1.3.5 Évaluation et bulletins de notes

Parmi tous les facteurs organisationnels à prendre en considération dans une classe bilingue, les évaluations et les bulletins scolaires en font partie. C'est pourquoi, notre recherche s'est également intéressée à cet aspect. À cela, E1 précise que l'évaluation en 1-2H se fait par le biais de l'observation, mais qu'il n'y a pas encore d'objectifs linguistiques que les élèves doivent atteindre, étant donné qu'il n'y a pas de suite prévue en 3H. Ils·Elles sont donc en train de mettre en place quelque chose à cet effet:

En 1-2H l'évaluation passe par l'observation mais étant donné qu'il n'y a pas de suite en 3H, il n'y a rien qui est mis en place. Le but premier est l'immersion. Après, nous, on est en train de construire et on n'est pas encore au point mais on essaye de faire un cahier des progrès en allemand et en français pour pouvoir documenter les progrès de l'élève. (E1, 213-217)

En ce qui concerne les bulletins de notes, les élèves de la première volée de la classe bilingue recevaient leur bulletin en français. Cela s'expliquait par le fait qu'ils étaient dans la classe bilingue du côté francophone (SEnOF). Cependant, E1 explique que cela n'est plus le cas:

Il y a un grand travail qui a été fait au niveau des bulletins scolaires parce qu'au départ nos élèves recevaient un bulletin scolaire en français et les enfants de la classe bilingue parallèle un bulletin scolaire en allemand. On ne trouvait pas normal qu'un élève inscrit en allemand recevait aussi un bulletin en français, donc maintenant chaque enfant reçoit le bulletin dans la langue dans laquelle il a été inscrit. (E1, 202-207)

De plus, E1 nous confirme que les enfants inscrit·e·s en classe bilingue reçoivent une mention spéciale dans leur bulletin scolaire, indiquant le nombre d'unités suivies dans la L2. Ce nombre s'élève à 7 pour les 1H et 10 pour 2H. Concluons ce chapitre sur le fonctionnement de la classe bilingue en notant que tous les changements organisationnels mentionnés contribuent à structurer l'enseignement bilingue, selon E1.

5.1.4 Les défis d'un enseignement bilingue

Notre recherche s'est concentrée sur les défis potentiels auxquels peuvent être confrontés les enseignants de cette classe bilingue. À ce sujet, les enseignant·e·s s'accordent sur l'identification des défis. Ils·Elles mentionnent que le manque de ressources pour un enseignement bilingue constitue une difficulté. E1 rajoute qu'il est difficile d'avoir les trois quarts des élèves qui ont une compréhension réduite qui est liée à la langue. E2 précise que ce sont surtout les élèves allophones qui représentent un grand défi :

Parfois, je questionne le sens parce que quand on fait du vocabulaire pour apprendre des mots en allemand et en français et que les élèves allophones ne savent ni l'un ni l'autre, j'ai envie de leur dire de se focaliser que sur une langue. (E2, 131-133)

Un autre point soulevé par E1 est que l'enseignement bilingue diffère d'un cours de langue ou d'un cours en immersion :

Je dirais qu'il ne faudrait pas confondre cours de langue et immersion. C'est ce qui m'est arrivé lors de ma première année en classe bilingue, j'avais envie de leur apprendre l'allemand mais il ne fallait pas oublier les germanophones qui maîtrisaient parfaitement la langue allemande et qui ont envie d'avancer. (E1, 115-118)

À plusieurs reprises, les enseignant·e·s mentionnent que leur classe est plutôt SEnOF, tandis que l'autre classe bilingue est plutôt DOA, ce qui implique qu'elle est perçue comme étant plus francophone qu'elle ne l'est réellement.

Un défi est aussi que notre classe est la classe bilingue francophone, on fait partie du côté francophone (SEnOF) donc les fêtes sont en français. L'autre classe bilingue est plutôt DOA donc elle fait les fêtes en allemand. Cela rend notre classe plus francophone qu'elle ne l'est réellement. Ça ne touche pas directement l'enseignement bilingue mais ça limite un peu. (E1, 119-123)

5.1.4.1 Röstigraben

Notre étude s'est aussi penchée sur la fameuse "barrière Rösti" qui perdure entre les deux langues et qui peut constituer un défi à l'enseignement bilingue. À ce sujet, E1 nous confie que la barrière du Rösti est selon elle omniprésente. Premièrement, E2 nous partage que certains éléments dans leur établissement sont encore séparés :

...La récréation est encore à l'ancienne, on a la récréation séparée, alors ce sont d'abord les Suisses allemands et puis après les francophones. Donc normalement notre classe allait à la récré avec les francophones et puis l'autre classe bilingue allait avec les alémaniques...On n'est jamais tous les alémaniques et les francophones ensemble, c'est séparé. C'est le *Röstigraben* de cette école! Et même le nouveau bâtiment est un peu « L » et au lieu de tout mélanger parce que c'est un bâtiment suisse allemand et francophone, ils ont quand même séparé au milieu. Il y a une ligne au milieu ! D'un côté c'est suisse allemand et de l'autre côté c'est francophone...Et les

fêtes de fin d'année tout ça, c'est tout séparé aussi. Notre classe bilingue, elle fait toutes les fêtes en français. L'autre classe bilingue, elle fait tout en allemand... (E2, 305-318)

E2 nous partage qu'ils-elles sont plutôt SEnOF et que donc le Röstigraben se fait également ressentir au niveau des services d'enseignement : « Et je pense qu'il faudrait se mettre un but commun pour la classe bilingue...Il y a ce *Röstigraben* ou chacun aimerait faire de sa manière plutôt que de faire de concessions » (292-296). En revanche, en classe, E2 affirme ne pas ressentir la division linguistique du *Röstigraben* :

Je dirais qu'il n'y a pas, vu que dès le début ils sont ensemble. C'était un peu plus difficile quand on a commencé cette classe bilingue, il y a des 2H qui sont arrivés pour commencer à partir de la 2H et là on voyait un peu cette séparation. Mais là vu qu'on commence dès la 1H, ça se mixe vite. Après forcément ceux qui parlent la même langue jouent un peu plus ensemble enfin il y a plus de liens qui se créent. Mais il y a quand même pas mal d'affinités entre les deux langues. (E2, 288-293)

E2 avance même que la classe bilingue contribue également à réduire le fossé linguistique du Röstigraben, non seulement chez les élèves, mais aussi chez les parents : « Au début, aux entretiens de parents, on voit encore la séparation entre les parents francophones et alémaniques. Et au cours de l'année, on ne voit plus de séparation » (104-108).

5.1.5 Résultats de la classe bilingue

5.1.5.1 Apprentissage des langues

Après avoir accordé la recherche à tous les aspects organisationnels de la classe bilingue, nous nous sommes intéressées aux résultats de cette dernière. Ainsi, les enseignant·e·s ont pu faire de nombreuses observations. Premièrement, ils-elles ont certifié que les élèves apprennent très rapidement les langues :

J'ai observé une grande motivation pour la L2. Tout ce qui passe par la musique, par le mouvement, ils adorent et il n'y a pas cette appréhension d'apprendre la L2. Pour eux, c'est devenu naturel à l'école d'avoir les deux langues vu qu'ils sont en 1-2H et qu'ils n'ont jamais connu autre chose. On voit qu'ils apprennent très vite, au début je leur apprenais plutôt des mots et maintenant plus des phrases et ça fait plus de sens pour eux. Maintenant, ils arrivent à utiliser les phrases types pour des situations de la vie, ils reprennent les *Chunks* naturellement. Ils répètent également ce qu'ils entendent dans les jeux libres. (E1, 250-257)

E2 le·la rejoint en indiquant que les alémaniques en ressortent bilingues et les francophones avec une bonne base linguistique : « Du côté alémanique, le français est vite appris, ils sont quasiment tous bilingues. Du côté francophone, je dirais que ça

dépend des enfants mais à la fin, ils ont tous une bonne compréhension de l'allemand » (265-268).

5.1.5.2 Socialisation

Les enseignant·e·s ont également pu partager leurs observations au sujet de la socialisation entre les élèves. En effet, ils·elles nous disent que le français domine dans la plupart des groupes et moment communs :

...le français domine clairement. Pendant les coins jeux, s'il y a deux vrais Suisses allemands qui jouent ensemble, ils vont parler allemand mais dès qu'il y a un francophone dans l'histoire, tout le monde parle français. C'est dingue que déjà en 1H ce soit un reflex direct. (E2, 272-278)

E1 confirme ses dires et va même jusqu'à mentionner avoir surpris un élève suisse alémanique et un élève allemand en train de parler français :

Cette année, le français domine beaucoup, donc c'est eu arrivé que même deux germanophones jouent en français. Ce qui est intéressant aussi c'est que certains germanophones parlent plutôt le *Hochdeutsch* et au lieu de parler le suisse allemand et le bon allemand, ils parlent le français. (E1, 267-270)

Il·elle ajoute que les alémaniques sont plus rapidement aptes à parler le français que les francophones, et cela pourrait être la raison de la forte présence du français : « C'est aussi parce que les francophones ne sont pas capables de parler entièrement en allemand tandis que les germanophones oui. » (E1, 278-280). E1 partage également le fait que des mélanges de langue peuvent parfois survenir :

Par contre pendant les jeux, ça peut arriver que certains mots ressortent en allemand suite à des activités qu'on a faites comme les couleurs, les chiffres... Quand on fait des jeux, on joue toujours une partie en français et après une partie en allemand et ils reprennent ça. (E1, 280-283)

E2 a également pu faire ce constat et nous a par ailleurs donné un exemple concret : « ...ils commençaient à mélanger le vocabulaire et commençaient à me dire des choses comme "il est où le *Bleistift*?" » (261-262).

5.1.6 Quel avenir pour les classes bilingues ?

La recherche s'est également penchée sur ce qui se passera pour ces classes bilingues à l'avenir. Pour l'instant, les classes bilingues ne vont pas au-delà de la 2H, comme nous le confirme E2 : « Les 2H qui partent de cette classe sont scolarisés soit en français soit en allemand selon leurs inscriptions. » (84-85). Ainsi, la déception est grande chez les enseignant·e·s ainsi que chez les parents, nous dit E2 : « C'est très dommage. Les parents sont également déçus. » (87-88). Certains parents auraient

même voulu agir : « L'année passée, il y a le conseil des parents qui voulait faire un groupe pour motiver l'ouverture de classes bilingues mais je ne sais pas vraiment ce que ça a donné. »(360-362). Même des enseignant·e·s de 3H sembleraient s'être porté·e·s volontaires pour ouvrir une classe bilingue en 3H : « De plus, ici, des enseignants s'étaient proposés pour prendre une 3H bilingue mais c'est au-dessus que ça a posé problème » (E2, 90-91). Apparemment, cela est dû à la complexité de la mise en place d'un enseignement bilingue en 3H, comme l'indique E2 : « Ils disent que le PER et le *LP21* ne sont pas du tout adaptables ni adaptés. » (91-92).

Pour répondre à ces questions, nous avons également examiné la perspective du·de la collaborateur·trice du SEnOF, qui nous explique que dans les cantons bilingues, les langues sont souvent un sujet politique sensible. De plus, il·elle nous indique que les approches mises en œuvre dans chaque canton sont différentes : « Je pense que c'est dû aux philosophies de mise en œuvre : Plutôt top down pour Neuchâtel, bottom up pour Fribourg. Dans un canton bilingue les langues sont souvent un sujet politique pas tout simple » (110-116). Quant à E1, il·elle partage l'avis d'E2 selon lequel le dysfonctionnement provient d'entre autres des services d'enseignement. Il·elle suggère également qu'un plan d'études commun et qu'un·e collaborateur·trice bilingue pourraient être des solutions facilitatrices, selon elle :

Je pense que cela vient de plus haut, du *DOA* et du SEnOF et je pense que ce qui pourrait faire que ça fonctionne c'est un plan d'études commun. Parce que les plans d'études sont quand même différents dans le sens ou la construction est différente, certaines branches existent en français mais pas en allemand et inversement. Et je pense qu'il faudrait se mettre un but commun pour la classe bilingue. Il faudrait peut-être une sorte de coordinateur bilinguisme qui travaille à 50% pour le SEnOF et à 50% pour le *DOA*. Il y a ce *Röstigraben* ou chacun aimerait faire de sa manière plutôt que de faire de concessions. (E1, 286-296)

Sur ce point, C1 s'oppose au fait d'avoir un·e collaborateur·trice commun au SEnOF et au *DOA* : « Je ne vois pas l'intérêt. Le dossier enseignement immersif est conduit de manière commune entre le SEnOF et le *DOA* (un seul groupe de pilotage pour les deux services) » (100-102). En ce qui concerne le plan d'études bilingue, C1 ne voit pas non plus son utilité pour l'instant, étant donné qu'il n'y a que deux classes bilingues à l'heure actuelle :

Le plan d'études bilingue peut être utile/nécessaire lorsque l'immersion est réciproque (élèves francophones et alémaniques dans la même classe). C'est le cas uniquement dans une école actuellement dans notre canton et pour deux classes de 1-2H. Pour ces classes les plans d'études sont très proches et ne nécessitent que très peu d'aménagements. Si les classes de ce type se développent pour d'autres degrés nous devons avoir une réflexion à ce sujet et trouver des solutions (un plan commun et une solution parmi d'autres possibles). (C1, 86-92)

Actuellement, ce qui est mis en place ressemble un peu à de l'immersion, comme l'explique E1 : « On a un peu promis au 2H qui sont allés en 3H cette année, qu'ils auraient quelques cours en immersion mais bien évidemment, ce n'est pas suffisant. »(130-132). Il·elle complète :

Il y a des petits projets en immersion qui sont censés être fait mais après il y a le quotidien qui fait que parfois ce n'est pas toujours possible. Le problème est aussi que les élèves qui étaient de la classe bilingue se retrouvent en classe avec des élèves qui n'ont pas de bases en allemand, donc ils ne peuvent pas avoir une leçon entièrement en immersion. Alors que ceux qui sortent de la classe bilingue seraient capables de suivre une leçon en L2, ils ont l'habitude de l'immersion. (E1, 135-141)

Étant donné qu'il n'y a pas de suite, les enseignant·e·s ont créé le *Sprachnachmittag* où chaque enfant passe un après-midi dans sa L1 : « Comme ça, ils ont quand même leur langue qui est travaillée, donc on fait un peu de phonologie et syllabes parce que ce serait trop difficile de continuer sans ça en 3H » (E1,167-169).

Concernant l'avenir des classes bilingues, nous n'avons pas pu trouver de réponses à notre recherche. Nous savons simplement que l'année prochaine, à la rentrée 2024, les classes bilingues en 1-2H seront à nouveau proposées aux parents. C1 nous indique qu'une conférence est prévue pour annoncer de nouvelles informations concernant les classes bilingues au deuxième semestre de l'année 2024. Cependant, il·elle n'a pas précisé de quoi il s'agissait.

5.2 Observations

Le contexte des observations est présenté dans le chapitre « Méthodologie ».

5.2.1 Objectifs de leçon

Nos observations se sont également penchées sur les objectifs spécifiques de la leçon. Nous avons pu voir qu'il y avait des objectifs spécifiques d'apprentissage liés à la discipline mais pas forcément des objectifs langagiers. L'enseignant·e nous indique qu'il n'y a pas d'objectifs spécifiques liés à la langue, car le principal objectif de la classe bilingue est de sensibiliser les élèves à la L2. Cependant, on pourrait envisager un objectif linguistique pour la leçon de sciences, tel que « l'élève est capable d'utiliser le vocabulaire spécifique tel que *Eule* et *Kauz* », et pour la leçon d'art visuel, « l'élève est capable d'utiliser le vocabulaire spécifique lié aux caractéristiques du lapin (moustaches, oreilles, nez, yeux...). »

Tableau 4: Objectifs spécifiques des leçons observées

FR	ALL
Objectifs spécifiques de la discipline : L'élève est capable de... - Reproduire un lapin selon ses caractéristiques.	Objectifs spécifiques de la discipline : L'élève est capable de... - Différencier les hiboux et les chouettes. - Reconnaître les caractéristiques propres au hibou et à la chouette.

5.2.2 Moyens d'enseignement utilisés lors de la leçon

Nos observations se sont portées sur les moyens d'enseignement utilisés lors des leçons en observations. Autant durant la leçon en français que dans la leçon en allemand, aucun moyen d'enseignement officiel a été utilisé. En revanche, d'autres matériaux ont été mobilisés :

Tableau 5: Matériel utilisé lors des leçons observées

FR - Utilisation de la peluche singe Albert pour indiquer que c'est une leçon en français. - Un exemple de dessin du produit fini - Crayons, papier, gommes, ciseaux, stylos indélébiles, étiquettes des prénoms
ALL - Utilisation de la peluche crocodile Valdemar pour indiquer que c'est une leçon en allemand. - Projection d'images + mots de vocabulaire dans les deux langues - Fiche de travail avec consignes dans les deux langues

5.2.3 Interventions de l'enseignant·e

Nous avons également examiné les interventions de l'enseignant·e pour déterminer s'il·elle s'exprime uniquement dans la langue dédiée à la journée ou s'il·elle traduit certaines interventions.

Tableau 6: Interventions des enseignant·e·s en classe

FR Une seule intervention en allemand a eu lieu, lors d'un moment plus informel, lorsque les élèves s'apprêtaient à partir chez eux : " <i>Du kannst tschüss sagen und nach Hause gehen.</i> " Sinon la totalité de la leçon a été conduite en français, sans aucune intervention de l'enseignante en allemand.
ALL La totalité de la leçon a été dispensée en allemand. Cependant, quatre mots ont été traduits: hibou, chouette, pelote de réjection et aigrettes.

En outre, nous avons relevé une particularité dans les consignes données par l'enseignant·e. Il·Elle utilise la marque de la deuxième personne du singulier pour donner ses explications. En cas d'incompréhension liée à la langue, l'enseignant·e utilise d'abord des gestes, des mimiques, des images, des exemples et des dessins.

Si cela ne suffit pas, il·elle fait appel à la traduction. Cela ne s'est produit qu'une seule fois au cours des deux périodes d'observation.

5.2.4 Interaction entre l'enseignant·e et les élèves

Nous avons observé l'interaction entre l'enseignant·e et les élèves afin de déterminer si ces derniers s'expriment dans leur langue maternelle ou dans leur langue seconde.

Tableau 7: Interactions enseignant·e – élève

FR
<ul style="list-style-type: none"> - Les élèves francophones parlent et répondent à l'enseignante en français. - Les élèves alémaniques parlent et répondent également à l'enseignante en français. - Nous n'avons pas observé de communication de la part de l'élève allophone. <p>Autres : Un·e élève francophone voulait poser une question à l'enseignante en français, mais le terme précis qu'il·elle voulait employer était uniquement connu en allemand. Il·Elle a donc intégré un mot complexe en allemand dans sa phrase en français.</p>
ALL
<ul style="list-style-type: none"> - Les élèves francophones s'expriment et répondent à l'enseignant·e en français, puis il·elle reformule leurs propos en allemand. Lorsque les élèves connaissent un vocabulaire spécifique en allemand, ils l'intègrent dans une phrase en français. - Les élèves alémaniques parlent et répondent à l'enseignante en allemand. - Nous n'avons pas observé de communication de la part de l'élève allophone.

Lors de la leçon en allemand, nous avons également remarqué que l'enseignant·e a eu deux interactions en suisse allemand avec des élèves alémaniques lors de moments plus informels.

5.2.5 Interactions entre les élèves

Durant les moments informels ainsi que les jeux libres, nous avons observé la nature des interactions entre les élèves. En général, nous avons constaté que le français domine dans la plupart des cas.

Tableau 8: Interactions élève – élève

FR
<p>Les groupes lors des jeux libres :</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'élève allophone a joué seul·e, mais lorsqu'il·elle devait communiquer, il·elle le faisait en français. - Un·une élève bilingue a joué seule. - Un·une élève bilingue + Un·une élève francophone + deux élèves alémaniques jouent ensemble et utilisent le français comme langue de communication. - Deux élèves francophones jouent ensemble et communiquent en français. <p>Remarques :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les deux élèves alémaniques, présent·e-s dans le groupe de francophones, communiquent également en français entre eux lors du jeu commun. Parfois, leurs phrases sont mélangées, comme « tu peux <i>klapper</i> ça ». Cependant, lorsqu'ils·elles se retrouvent seul·e-s, ils·elles conversent en allemand.

ALL

Les groupes lors des jeux libres :

- **L'élève allophone** a joué seul·e, mais lorsqu'il·elle devait communiquer, il·elle le faisait en français.
- Un·une **élève bilingue** a joué seul·e.
- Un·une **élève bilingue** + deux **élèves alémaniques** jouent ensemble et utilisent le français comme langue de communication.
- Trois **élèves francophones** jouent ensemble et communiquent en français.

5.2.6 Participation des élèves

Nous avons remarqué que de manière générale, les élèves francophones sont plus actifs·ves lors des moments en français. Cette tendance a également été observée chez l'élève allophone, qui communique rarement. En revanche, nous n'avons observé aucune différence de participation entre la leçon en allemand et la leçon en français chez les élèves alémaniques.

6 Interprétation et discussion des résultats

6.1 Définition du bilinguisme

Rappelons-nous, dans les définitions du bilinguisme, nous avons la théorie de maîtrise complète de deux langues face à la théorie d'utilisation régulière de ces deux langues. C'est notamment Bloomfield (1933) qui défend la première tandis que Grosjean (1982), tout comme Weinreich (1974) et Mackey (1976) sont convaincus de la deuxième. Plus tard, Bijeljac-Babić (2017) s'aligne à la deuxième théorie. Les interviewé·e·s de notre recherche sont en accord avec la deuxième et plus récente définition. Ainsi ils·elles définissent le bilinguisme par « la possibilité d'interagir dans au moins deux langues (en compréhension et/ou production) » (C1,26-27), « comprendre et pouvoir communiquer dans deux langues » (E2, 46). Ces deux réponses sont similaires. E1 voit la définition légèrement différente : « Pour moi c'est un contexte où il y a la présence de deux langues mais où il n'y a pas toujours toutes les personnes qui parlent les deux langues et où tout n'est pas systématiquement traduit » (E1, 38-40). Nous pouvons relever qu'E1 fait référence par exemple au contexte de Fribourg ou au contexte de la classe bilingue. En effet, dans ces contextes, le français et l'allemand cohabitent sans la nécessité de recourir à la traduction. Nous pouvons relier ces approches à la définition figurant dans le dictionnaire *Larousse*. E2 et C1 s'accordent sur la première partie de la définition : « situation d'un individu

parlant couramment deux langues différentes (bilinguisme individuel) » tandis que E1 met plutôt l'accent sur la « situation d'une communauté parlant couramment deux langues ». Nous pouvons donc avancer l'hypothèse qu'adopter une définition du bilinguisme mettant l'accent sur sa nature évolutive plutôt que sur une maîtrise totale des langues pourrait avoir un effet positif sur la mise en œuvre de l'enseignement bilingue.

6.2 Arguments pour l'ouverture des classes bilingues

Notre recherche a clairement mis en évidence les avantages de la classe bilingue. Les enseignant·e·s nous ont fourni des éléments pertinents, et nous avons également pu constater par nous-mêmes les bénéfices de cette approche. Dans le contexte plurilingue de la Suisse et plus spécifiquement du canton de Fribourg qui est reconnu pour son bilinguisme, les avantages des classes proposant un enseignement à la fois en français et en allemand sont considérables, comme l'affirme également C1 et E1. En effet, l'apprentissage des langues implique également des enjeux politiques. La maîtrise des langues nationales permet aux individus de communiquer tant au sein de la Suisse qu'au niveau cantonal et de participer à la vie politique, offrant ainsi un avantage significatif. C'est pourquoi, les politiques fribourgeoises encouragent les projets en immersion. Dans la constitution cantonale, (2021) il est cité : « L'État favorise la compréhension, la bonne entente et les échanges entre les communautés linguistiques cantonales. Il encourage le bilinguisme » (p. 2). Cet élément se retrouve dans l'article 12 de la loi scolaire qui stipule que la responsabilité de ces mises en œuvre est laissée aux directions d'école : « **Afin de tirer profit de la situation privilégiée due à la présence de deux langues nationales dans le canton, le Conseil d'État met en œuvre des dispositifs, en particulier l'enseignement par immersion, pour favoriser le bilinguisme** dès la première année de scolarisation. La Direction en fixe les modalités et les conditions. Elle veille à leur mise en application. » (p. 5).

En ce qui concerne l'apprentissage des langues, les enseignant·e·s ont relevé que les élèves ne redoutaient plus l'apprentissage de la L2. Cela correspond à l'argument avancé par García (2009), selon lequel l'enseignement bilingue favorise l'ouverture aux langues et aux cultures. De plus, E2 souligne que même si cela peut parfois être difficile pour les élèves au départ, ils·elles en ressortent tous et toutes avec une

certaine maîtrise de la L2. Cette observation est également corroborée par les auteurs Brohy & Gajo (2008) et de Planche (2002), qui indiquent que dans les modèles d'immersion intensifs où la L2 occupe 50 % du temps, il faut un certain temps d'adaptation. Un autre argument avancé par les enseignant·e·s est que le contexte d'apprentissage de la classe bilingue est particulièrement propice à l'acquisition des langues, car il combine l'enseignement disciplinaire de la L2, le jeu et les interactions sociales. Ce constat est étayé par les arguments avancés par Genesee (1987) ainsi que par Jenny (2023), qui affirment que l'enseignement par immersion est particulièrement efficace pour l'apprentissage des langues. En outre, selon C1, les classes bilingues favorisent le développement cognitif des élèves, une affirmation soutenue par l'auteur Bijeljac-Babić (2017) ou encore Planche (2002). Un argument supplémentaire solide est que l'ouverture des classes bilingues contribue à réduire le fossé du Röstigraben, constaté à plusieurs reprises au cours de nos entretiens. En effet, les enseignant·e·s soulignent qu'il n'y a pas de séparation entre les élèves francophones et alémaniques, ce qui a également été observé lors de la constitution des groupes pour les jeux libres. Par ailleurs, E2 mentionne qu'au début de l'année, une séparation entre les parents francophones et alémaniques est perceptible, mais au fil du temps, ces distinctions s'estompent et les deux groupes se mélangent davantage. Selon E1, un autre argument jouait un rôle dans leur établissement. Il y avait l'idée d'alléger les classes alémaniques, où plus de 50% des élèves sont francophones et suivent une immersion spontanée, telle qu'elle est décrite par Brohy & Gajo (2008). De plus, les parents jouent un rôle essentiel dans la volonté d'ouvrir des classes bilingues, car leur forte demande encourage effectivement cette initiative. En ce qui concerne les aspects négatifs, les interviewé·e·s relèvent qu'il n'y en a pas, comme le soulignent différents auteurs tels que Brohy & Gajo (2008), Planche (2002), et Bijeljac-Babić (2017), qui démontrent que les élèves scolarisés en bilingue ne présentent pas de retard par rapport à ceux scolarisés en monolingue. Ainsi, selon nos interviewés, les classes bilingues constitueraient un pas vers le bilinguisme du canton.

6.3 Facteurs organisationnels

6.3.1 Formation des enseignant·e·s

Durant les entretiens, nous avons appris que les deux enseignant·e·s de la classe n'ont pas dû suivre de formation spéciale. Ils·Elles ont simplement suivi leur formation

à la HEP en bilingue, mais cela n'était pas une condition pour être titulaire de cette classe bilingue. E2 nous explique également qu'ils-elles ont suivi une formation à la HEP mais que cette dernière était plutôt pour l'enseignement immersif dans une classe monolingue. Nous en déduisons ainsi qu'il s'agit d'une lacune au niveau de la formation des enseignant·e·s ainsi que de la formation continue, ce qui justifierait la raison pour laquelle nous n'avons pas trouvé de références à ce sujet. Selon nous, cela est en contradiction avec les politiques d'encouragement pour l'immersion à l'école obligatoire de la DFAC et de la proposition 9 du concept cantonal de l'enseignement des langues qui est la suivante :

Encourager la création de classes bilingues. / Proposer différentes modalités d'organisation qui tiennent compte à la fois de la composition des élèves selon leurs savoirs linguistiques et des contingences locales, en particulier, des compétences des enseignants (Cf. également prop. 3)... (Direction de l'instruction publique, de la culture et du sport, 2009, p. 25)

Ce manque de formation des enseignant·e·s peut s'expliquer par le fait que les classes bilingues sont encore peu développées. Nous pensons cependant qu'un changement pourrait avoir lieu à ce sujet, si les classes venaient à se développer.

6.3.2 Profils des élèves

Au cours de notre recherche, nous avons examiné le profil des élèves de cette classe. Nous avons constaté que le tiers des élèves est francophone, un tiers alémanique et le dernier tiers allophone. Les interviewé·e·s ont précisé qu'il est essentiel que la scolarité bilingue soit ouverte à tous les enfants qui souhaitent s'inscrire afin d'éviter de créer une classe élitiste. Pour que ce soit égalitaire un tirage au sort est donc administré. En ce qui concerne les élèves allophones, les enseignant·e·s expriment des doutes quant aux bénéfices de la classe sur leur apprentissage. Des difficultés accrues liées à la langue ont également été observées lors des leçons en observation. Nous pensons que cela peut avoir un lien avec les phases d'apprentissage des langues, présenté par Geiger-Jaillet (2005). En effet, étant donné que les élèves sont encore à un âge précoce, ils sont encore en plein apprentissage de leur L1. Ce qui constitue un défi car les élèves allophones apprennent trois langues simultanément, et cela peut avoir des répercussions négatives sur leur développement linguistique. De plus, cela peut potentiellement conduire à un bilinguisme qualifié de "soustractif",

où les langues entrent en compétition les unes avec les autres, entraînant un déséquilibre dans le bilinguisme, comme l'explique Gajo (2001).

6.4 Fonctionnement de la classe

Il est notable de souligner que la classe bilingue de notre recherche répond aux attentes nationales établies par le concordat Harnos de la CDIP en matière d'enseignement des langues. En outre, elle répond également aux exigences cantonales ainsi qu'à ses recommandations quant à l'enseignement immersif, en proposant le français ou l'allemand comme L2.

6.4.1 Enseignement dans la classe

Tout d'abord, le modèle pédagogique adopté dans la classe au sein de notre recherche peut être caractérisé comme un enseignement bilingue ou en immersion, en accord avec les définitions établies par Genesee (2004), Brohy & Gajo (2008) et Kersten et al. (2009). En effet, comme l'ont souligné les enseignant·e·s, la répartition de l'enseignement est équitable, avec 50 % dispensé en allemand et les 50 % restants en français. Par conséquent, les élèves bénéficient d'un enseignement disciplinaire non linguistique dispensé dans leur langue seconde pour la moitié de leur temps d'apprentissage. Ainsi, les cours sont donnés entièrement dans la langue programmée dans l'horaire, et nous avons constaté, grâce à nos observations en classe et aux indications des enseignant·e·s, que les traductions sont uniquement utilisées dans des cas isolés. Cet enseignement s'inscrit également dans le modèle d'enseignement bilingue réciproque tel que défini par Jenny (2023) et Brohy & Gajo (2008), en raison du profil des élèves.

6.4.2 Plan d'études et moyens d'enseignement

Fribourg est signataire de l'accord intercantonal de la CDIP, tout en étant également affilié à la CIIP pour la partie romande du canton. Cette situation soulève une problématique spécifique pour la classe bilingue, comme l'ont relevé les enseignant·e·s. En effet, la moitié des élèves sont scolarisés du côté alémanique, ce qui implique qu'ils suivent le *LP21* de la CDIP, tandis que l'autre moitié, du côté francophone, suit le PER de la CIIP. Confrontés à ce défi, les enseignant·e·s ont procédé à une comparaison des deux plans d'études et ont convenu de suivre officiellement le PER tout en intégrant certains éléments du *LP21*. Cette décision a été

motivée par le constat que, bien que la classe soit bilingue, elle relève davantage du SEnOF que du DOA. Ce constat a également conduit la classe à privilégier principalement les moyens d'enseignement romands, qu'ils·elles adaptent par la suite selon leurs besoins. Ils·Elles ont précisé qu'ils ont conçu leurs propres ressources en s'appuyant sur leur expérience. Les observations ont permis de confirmer leurs dires. En effet, une présentation *PowerPoint* ainsi qu'une feuille de travail rédigé en bilingue avaient été élaborées.

6.4.3 Évaluation et bulletin de notes

Nos observations ont révélé qu'aucun objectif spécifique lié à la langue n'était fixé pour les élèves. En effet, cette classe s'inscrit dans la lignée des autres projets d'immersion encouragés par le canton, qui mettent principalement l'accent sur la sensibilisation à la langue ainsi que sur le développement de certaines compétences linguistiques (SEnOF, 2023). En ce qui concerne les évaluations, le SEnOF (2023) indique que lorsque le niveau d'immersion est élevé, les évaluations peuvent être rédigées dans la langue L2. Cependant, dans la classe cible de 1-2H, l'évaluation se fait uniquement par observation. Étant donné que les élèves n'ont pas d'objectifs linguistiques à atteindre, cette modalité d'évaluation ne s'applique pas dans ce cas.

En ce qui concerne, le bulletin scolaire, lorsqu'une autorisation est demandée aux autorités une mention est incluse dans le bulletin pour indiquer que la discipline a été enseignée partiellement ou entièrement dans la L2 (SEnOF, 2023). Vu que dans la classe de la recherche, l'immersion correspond à 50% du temps dédié à la L2, les élèves de la classe bilingue reçoivent un bulletin dans la langue dans laquelle ils·elles sont inscrit·e·s, avec une mention qui indique le nombre d'unités suivis dans la L2.

6.5 Résultats de la classe bilingue

Les résultats de la classe bilingue sont impressionnants et constituent une source de motivation pour la création de davantage de ces classes. Effectivement, comme le souligne Genesee (1987) ou Jenny (2023), l'enseignement immersif est très efficace pour l'apprentissage des langues. Cela a été grandement démontré par notre recherche. Tout d'abord, les élèves affichent une grande motivation pour apprendre la L2. Les enseignant·e·s remarquent que cet apprentissage progresse rapidement. Au début, E1 se concentrait sur l'apprentissage du vocabulaire, mais maintenant, il·elle

se concentre sur l'enseignement de phrases types. Ceci s'explique probablement, comme l'a précisé Dalgalian (2000), par la grande plasticité des structures cérébrales chez les enfants, ce qui favorise l'apprentissage rapide des langues. En accord avec nos observations, les enseignant·e·s mentionnent ainsi que les élèves alémaniques parviennent à communiquer de manière fluide en français, tandis que les francophones, suivant l'élève, ils·elles disposent d'une base solide de vocabulaire. Nous avons observé ce constat de différentes manières. Premièrement, lors des interactions entre les élèves et les enseignant·e·s, nous avons remarqué que les élèves alémaniques adoptaient la langue de l'enseignant·e lorsqu'ils interagissaient. En revanche, les élèves francophones ont utilisé principalement le français, en intégrant certains mots spécifiques en allemand à leurs phrases. De plus, dans les jeux libres, nous avons clairement observé que le français prédominait dans les interactions. Nous avons formulé plusieurs hypothèses au fait que le français domine. Initialement, on pourrait penser que davantage d'élèves sont inscrits du côté alémanique. Cependant, un regard plus approfondi révèle qu'il y a un·e élève francophone natif·ve et un·e élève bilingue, avec le français comme langue forte comme le précise Geiger-Jaillet (2005). Cette constatation nous amène à conclure qu'en fait, il y a plus d'élèves francophones, ce qui influence la langue utilisée pour la socialisation. Une autre hypothèse pourrait être que les personnes parlant l'allemand, représentant seulement 25% contre 69% de francophones selon l'État de Fribourg (2024), constituant ainsi une minorité. Par conséquent, ces élèves ont été plus fréquemment exposés à leur L2, le français, dès leur plus jeune âge, ce qui leur confère une plus grande facilité à apprendre cette langue. Les enseignant·e·s ont également relevé plusieurs occurrences de mélange de langues dans les phrases des élèves, ce que nous avons également constaté lors de nos leçons d'observation. Ces mélanges de langues correspondent à ce que Geiger-Jaillet (2005) décrit comme étant fréquents lors de l'apprentissage précoce des langues. En effet, l'enfant a tendance à utiliser en premier lieu le vocabulaire spécifique qui lui vient instinctivement en premier.

6.6 Défis et avenir des classes bilingues

Les langues semblent être un débat sensible dans les cantons bilingues. C'est pourquoi, l'ouverture de deux classes de 1-2H marque une avancée significative vers l'harmonisation des deux régions linguistiques. Cependant, notre recherche a révélé

que ce sujet reste complexe. Actuellement, l'enseignement bilingue se limite à la 1-2H, ce qui soulève des interrogations sur la volonté de développer ces classes également pour les degrés supérieurs. Les raisons de cette situation sont multiples. Premièrement, le *Röstigraben* tel qu'il est décrit par Bühlmann (2023), se fait ressentir à travers la séparation entre la scolarité francophone et alémanique qui persiste au sein des établissements bilingues. Nous avons pu le constater dans le contexte de notre recherche, les bâtiments, salles des maîtres ainsi que récréations sont séparés. Chaque côté linguistique a ses propres modes de fonctionnement, et pour ouvrir une classe bilingue, des compromis doivent être envisagés entre les deux. Cette séparation se reflète également dans les services d'enseignement SEnOF et DOA. Comme l'a suggéré E1, l'idéal serait de disposer d'un·e collaborateur·trice bilingue travaillant à la fois pour le SEnOF et le DOA. Cela permettrait d'éviter la distinction entre les classes bilingues SEnOF et DOA, et entraînerait des changements internes bénéfiques. D'une autre part, la problématique des plans d'études persiste. Étant donné que les plans PER et LP21 semblent plus différents pour les degrés au-delà de la 1-2H et que cela rend la mise en place d'un enseignement bilingue plus difficile, l'idée d'un plan d'études commun, semble alors faire sens aux yeux des enseignant·e·s. Cependant, C1 est d'avis que cette démarche n'est pas nécessaire pour l'instant, soulignant que seules deux classes bilingues subsistent dans le canton. Il·Elle estime qu'une telle réflexion devrait être envisagée si davantage de classes bilingues venaient à ouvrir. Nous pensons que ces points de vue contribuent à alimenter un cercle vicieux : les enseignants auraient besoin d'un plan d'études commun pour ouvrir une classe de 3H et au-delà, mais comme il y a peu de classes bilingues, les services d'enseignement ne sont pas favorables au plan d'étude commun. La problématique des ressources pédagogiques constitue également un défi supplémentaire à l'ouverture des classes bilingues. Il est indéniable que chaque langue nécessite ses propres moyens d'enseignement. Ainsi, il est impératif de trouver un terrain d'entente pour la mise en place efficace des classes bilingues. Nous sommes également d'avis que la responsabilité de trouver une solution n'incombe pas seulement aux services d'enseignement, mais également aux autorités fribourgeoises. Il est possible qu'à l'avenir, un accord émerge entre les cantons bilingues pour offrir une scolarité bilingue plus cohérente. Concernant l'avenir des classes bilingues, nous savons que l'année prochaine, à la rentrée 2024, les classes bilingues en 1-2H seront à nouveau proposées aux parents et qu'une conférence sera menée en vue de

proposer des solutions pour la suite. Il est donc évident que la volonté de faire progresser le projet est bien présente.

7 Conclusion

Notre travail a été rédigé et complété de théorie puis enrichi grâce aux interviews. L'essence du travail s'est centrée sur l'enseignement bilingue dans le canton de Fribourg puis plus particulièrement sur une des deux seules classes bilingues. Pour rappel, la recherche a été menée de manière qualitative en interviewant deux enseignant·e·s de la classe bilingue SEnOF ainsi qu'un·e collaborateur·trice du SEnOF que nous aimerions remercier une dernière fois. De plus, le travail a pu être étoffé d'observations menées directement dans la classe. Puis, nous avons tenté d'établir une analyse en croisant les éléments théoriques aux informations recueillies lors de la recherche.

En conclusion, notre recherche a révélé une situation complexe mais prometteuse au niveau de l'enseignement bilingue dans le canton de Fribourg. À travers une analyse approfondie des politiques éducatives et des pratiques pédagogiques, il apparaît que le canton de Fribourg met en place diverses mesures pour promouvoir le bilinguisme dès les premières années de la scolarité. Nos recherches ont démontré que les autorités ont pris conscience de l'importance de l'environnement multilingue pour les enfants fribourgeois et des bienfaits d'un enseignement bilingue pour le futur en encourageant l'immersion dès le primaire. Les deux classes bilingues ayant vu le jour, il y a trois ans, en sont la preuve. De plus, les enseignant·e·s interviewés relèvent des bénéfices sur l'apprentissage linguistique et le développement cognitif chez les élèves. Comme mentionné dans notre travail, les classes offrant un enseignement en immersion permettent aux enfants de surmonter la barrière de la deuxième langue. C'est un avantage considérable pour leur avenir de se familiariser avec cette langue, surtout dans notre canton, reconnu pour son bilinguisme. Dans le contexte actuel, ces classes offrent de nombreux avantages aux enfants qui les fréquentent. En effet, de nombreux parents sont conscients de l'importance de maîtriser la deuxième langue du canton, voire celle du pays, et inscrivent leurs enfants directement dans des programmes d'immersion dans l'autre langue comme nous pouvons le voir dans la réponse d'E1 quant à la question des raisons d'ouvrir une telle classe. Qu'en serait-il si l'offre de classes bilingues était beaucoup plus répandue ? Nous avons également

constaté que les résultats des classes bilingues sont prometteurs ; les élèves sont motivé·e·s et capables de communiquer dans les deux langues pour la plupart à la fin de la 2H. Les observations ont révélé un mélange naturel des langues chez les élèves, témoignant de leur adaptation à un environnement multilingue dès leur plus jeune âge. Cependant, les défis persistent, notamment dans la formation des enseignant·e·s et dans l'adaptation des programmes tel que l'harmonisation des plans d'études pour répondre aux besoins spécifiques des élèves suivant un enseignement bilingue.

En outre, notre recherche a également mis en lumière quelques limites. D'abord, le nombre restreint de classes bilingues dans le canton de Fribourg a limité notre capacité à comparer les pratiques et les résultats. Bien que nous ayons pu étudier la classe bilingue du SEnOF, l'absence d'une analyse parallèle dans la classe du DOA a restreint la portée de notre recherche. C'est la découverte tardive de l'existence de cette deuxième classe qui a empêché une exploration plus approfondie. Ainsi, nous avons choisi de nous concentrer sur une seule classe pour une analyse ciblée, mais cela a également limité notre capacité à généraliser nos conclusions. De plus, le fait que les classes bilingues se limitent au degré 1-2H constitue une autre limitation, empêchant une évaluation complète des avantages sur plusieurs niveaux scolaires. Malgré ces limitations, nous sommes convaincues de l'importance de poursuivre la recherche sur le bilinguisme dans le système éducatif du canton de Fribourg.

Enfin, en ce qui concerne l'avenir des classes bilingues, notre étude soulève des questions importantes quant à l'expansion de ces classes au-delà du degré 1-2H. Les défis politiques, logistiques et institutionnels sont existants mais pas insurmontables. La bonne volonté de tous semble être le moteur principal pour l'avancée et le développement de ces classes bilingues sans oublier que tous les facteurs doivent bien être réunis : autorités, directions d'écoles et enseignant·e·s disposé·e·s.

En somme, notre analyse met en évidence l'importance du bilinguisme dans l'éducation primaire du canton de Fribourg, ainsi que les défis et les opportunités qui en découlent. Il est impératif que les décideurs·euses politiques, les écoles et la société en général collaborent pour garantir une approche équilibrée et inclusive de l'enseignement des langues, offrant ainsi aux élèves les outils nécessaires pour s'épanouir dans un monde de plus en plus multilingue et multiculturel. Ce qui nous amène finalement à répondre à notre question de recherche « Quels sont les enjeux, les avantages et les défis de la première classe bilingue dans le canton de Fribourg en 2024 ? ». Commençons par les enjeux car ils sont énormes sur un point de vue

social et sociétal. D'abord au niveau sociétal, nous pensons que la petitesse de la Suisse avec ses quatre langues et située au milieu de l'Europe est un avantage trop peu exploité. D'où l'importance éthique, philosophique et sociétale de vouloir avoir le dessein de se comprendre l'un l'autre au sein de notre petit pays.

En ce qui concerne le tissu social, les avantages sont nombreux. Si les enfants sont scolarisés en bilingue dès leur plus jeune âge, qu'ils jouent et parlent avec d'autres enfants qui n'ont pas nécessairement la même langue maternelle, ils peuvent établir des liens entre eux, surmonter la barrière linguistique et peut-être même se lier d'amitié. De plus, l'ouverture d'esprit ainsi permise par le bilinguisme va pouvoir promouvoir le fait de s'intéresser à une autre langue étrangère. Qui dit langue, dit culture, gastronomie, musique, etc. De plus, une compréhension mutuelle peut aider à éviter les malentendus à l'âge adulte. Une meilleure communication avec les autres et la résolution des problèmes deviennent ainsi plus accessibles.

La langue agit comme un pont entre deux cultures linguistiques, et les avantages de la classe bilingue que nous avons identifiés dans notre travail viennent renforcer ces aspects. En profitant dès le plus jeune âge de la grande malléabilité du cerveau de l'enfant, la barrière de la langue peut être surmontée plus facilement à l'avenir. Bien que quelques défis aient été identifiés, ils semblent être liés à la nouveauté de ces classes encore peu développées. En considérant tous les aspects positifs de la classe bilingue, pourquoi ne pas envisager toute une scolarité obligatoire bilingue, accompagnée d'un plan d'étude bien défini et de ressources pédagogiques dédiées ?

Références

Accord intercantonal sur l'harmonisation de la scolarité obligatoire (Concordat HarmoS), 411.4 (2007).

Autorités communales de Fribourg. (2020). *Quartiers*. Ville de Fribourg. <https://www.ville-fribourg.ch/quartiers>

Baker, C. (2001). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Multilingual Matters.

Bijeljic-Babić, R. (2017). L'enfant bilingue. De la petite enfance à l'école. *Odile Jacob*.

Bloomfield, L. (1933). *Language*. The University of Chicago Press.

Boder, W. (2000, 8 septembre). Le cauchemar des adeptes fribourgeois de la séparation des langues s'appelle Courtaman. *LE TEMPS*. <https://www.letemps.ch/suisse/cauchemar-adeptes-fribourgeois-separation-langues-sappelle-courtaman-0>

Boder, W. (2000, 17 septembre). Le gouvernement fribourgeois soulève les passions en voulant mêler les langues au sein de son école. *LE TEMPS*. <https://www.letemps.ch/suisse/gouvernement-fribourgeois-souleve-passions-voulant-meler-langues-sein-ecoles>

Boder, W. (2000, 19 septembre). La ville de Fribourg est bilingue mais refuse de le reconnaître. *LE TEMPS*. <https://www.letemps.ch/suisse/ville-fribourg-bilingue-refuse-reconnaitre>

Brohy, C., & Gajo, L. (2008). L'enseignement bilingue état de situation et propositions : vers une didactique intégrée. CIIP. Récupéré de <https://edudoc.ch/record/36548>

Bussard, S. (2002, 25 janvier). Les constituants fribourgeois assouplissent le principe de la territorialité des langues. *LE TEMPS*. <https://www.letemps.ch/suisse/constituants-fribourgeois-assouplissent-principe-territorialite-langues>

Bühlmann, H.-P. (2023). *Den Röstigraben vermessen: Breite, Tiefe, Dauerhaftigkeit*. Seismo Verlag.

Chancellerie de l'État de Fribourg. (2023, 27 octobre). *Fribourg, le canton à la couture des langues*. État de Fribourg. [https://www.fr.ch/vie-quotidienne/integration-et-coordination-sociale/fribourg-le-canton-a-la-couture-des-langues#:~:text=Le%20canton%20de%20Fribourg%20est,germanophones%20\(recensement%20de%202020\)](https://www.fr.ch/vie-quotidienne/integration-et-coordination-sociale/fribourg-le-canton-a-la-couture-des-langues#:~:text=Le%20canton%20de%20Fribourg%20est,germanophones%20(recensement%20de%202020))

Conférence des directrices et directeurs cantonaux de l'instruction publique. (s.d.). *La CDIP*. <https://www.cdip.ch/fr/la-cdip>

Conférence intercantonale de l'instruction publique et de la culture de la Suisse romande et du Tessin. (s.d.). *Portrait de la CIIP*. <https://www.ciip.ch/La-CIIP/Portrait/Portrait-de-la-CIIP>

Cook, V. (1997). *Tutorials Bilingualism. Psycholinguistic perspectives*. Annette M.B. de Groot.

Crystal, D. (1997). *English as a cold Global Language*. Cambridge University Press.

Dalgalian, G. (2000). *Enfances plurilingues. Témoignage pour une éducation bilingue et plurilingue*. L'Harmattan.

Direction de la formation et des affaires culturelles. (2021, 15 mars). *Ouverture de deux classes bilingues 1H/2H à l'école de la Vignettaz en ville de Fribourg*. Etat de Fribourg. <https://www.fr.ch/dics/actualites/ouverture-de-2-classes-bilingues-1h2h-a-lecole-de-la-vignettaz-en-ville-de-fribourg>

Direction de la formation et des affaires culturelles. (2024, 8 février). *Encouragement à l'apprentissage de la langue partenaire (Immersion)*. État de Fribourg. <https://www.fr.ch/dfac/apprentissage-des-langues/encouragement-a-l-apprentissage-de-la-langue-partenaire-immersion>

Direction de la formation et des affaires culturelles DFAC / Direktion für Bildung und kulturelle Angelegenheiten BKAD. (2023, janvier). *Instructions pour l'encouragement à l'apprentissage de la langue partenaire*. <https://www.fr.ch/sites/default/files/2023-12/enseignement-par-immersion--lignes-directrices-pour-l-encouragement-a-l-apprentissage-des-langues.pdf>

Direction de l'instruction publique, de la culture et du sport DICS. (2009, janvier). *Concept cantonal de l'enseignement des langues : acquisition de la langue partenaire et d'autres langues étrangères à l'école enfantine, aux degrés primaire et secondaire I*. https://res.friportail.ch/immersion/sites/immersion/files/concept_langues_fr.pdf

Direction de l'instruction publique, de la culture et du sport DICS. (2021, 11 février). *Cadre réglementaire pour un projet-pilote concernant les classes bilingues de 1H/2H à l'école primaire francophone et germanophone de la Vignettaz à Fribourg*. <https://www.fr.ch/sites/default/files/2021-03/cadre-reglementaire-pour-un-projetpilote-concernant-les-classes-bilingues-de-1h2h-a-l-ecole-primaire--de-la-vignettaz.pdf>

Éditions du conseil de l'Europe. (2021). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer – volume complémentaire*. <https://rm.coe.int/cadre-europeen-commun-de-reference-pour-les-langues-apprendre-enseigne/1680a4e270>

État de Fribourg. (2004, 16 mai). *Constitution du canton de Fribourg, RSF 10.1*. https://bdlf.fr.ch/app/fr/texts_of_law/10.1

Gajo, L. (2001). *Immersion, biliguisme et interaction en classe*. Didier.

- García, O. (2009). *Bilingual Education in the 21st Century: a Global Perspective*. Wiley-Blackwell.
- Geiger-Jaillet, A. (2005). *Le bilinguisme pour grandir – Naître bilingue ou le devenir par l'école*. L'Harmattan.
- Genese, F. (1987). *Learning through Two Languages: Studies of Immersion and Bilingual Education*.
- Genesee, F. (2004). What Do we Know about Bilingual Education for Majority Language Students. In T.-K. Bhatia (Ed.), *Handbook of Bilingualism* (547-576). Wiley Blackwell.
- Grosjean, F. (1982). *Life with two Languages: An introduction to Bilingualism*. Harvard University Press.
- Hammersley, M. (1989). Two dogmas of educational research. *Educational Researcher*, 14(8), 10-18.
- Jenny, E. (2023). *Immersion réciproque : Apprentissages et enjeux didactiques en contexte bi-plurilingue*. Alphil-Presses universitaires suisses.
- Kaufmann, J.-C. (2001). *L'entretien compréhensif*. Armand Collin.
- Kersten, et al. (2009). *Immersion in der Grundschule*. ELIAS.
- Lambert, W. E. (1975). Culture and Language as Factors in Learning and Education. *Education of immigrant students*, 55-83.
- LAROUSSE. (Eds.). Bilinguisme. In *Larousse*. Consulté le 10 janvier 2024, sur <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/bilinguisme/9291>

- Le Conseil d'État du canton de Fribourg. (2016, 19 avril). *Règlement de la loi sur la scolarité obligatoire*, RSF 411.0.11. https://bdlf.fr.ch/app/fr/texts_of_law/411.0.11
- Le Grand Conseil du canton de Fribourg. (2014, 9 septembre). *Loi sur la scolarité obligatoire*, RSF 411.0.1. https://bdlf.fr.ch/app/fr/texts_of_law/411.0.1
- Lebrun, Y. (1982). *L'aphasie chez les polyglottes*. Presses universitaires de France.
- Leclerc, J. (2015). *La frontière linguistique en Suisse*. L'aménagement linguistique dans le monde. www.axl.cefanelaval.ca/europe/suisse_front-Ing.htm
- Leclerc, J. (2024, 21 février). *Canton de Fribourg/Freiburg*. L'aménagement linguistique dans le monde. <https://www.axl.cefanelaval.ca/EtatsNsouverains/fribourg.htm>
- Lüdi, G. (1998). *L'enfant bilingue : chance ou surcharge?*. ARBA 8.
- Mackey, W.-F. (1976). *Bilinguisme et contact des langues*. Klincksieck.
- Macnamara, J. (1967). The Bilingual's Linguistic Performance – A Psychological Overview. *Journal of Social Issues*, 23(2), 58-77. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1967.tb00576.x>
- Office fédéral de la statistique. (2022). *Les langues – faits et chiffres*. <https://www.eda.admin.ch/aboutswitzerland/fr/home/gesellschaft/sprachen/die-sprachen---fakten-und-zahlen.html>
- Planche, P. (2002). L'apprentissage d'une seconde langue dès l'école maternelle : quelle influence sur le résonnement de l'enfant?. *Bulletin psychologie*, 55(461), 535-542. <https://doi.org/10.3406/bupsy.2002.15169>
- Py, B. (2000). Analyse conversationnelle et représentations sociales. Unité et diversité de l'image du bilinguisme. *Revue Tranel*, 32, 5-20.

RTS Radio Télévision Suisse. (2020, 15 septembre). *Loi fribourgeoise modifiée pour favoriser le bilinguisme à l'école*. RTS. <https://www.rts.ch/info/regions/fribourg/11606634-loi-fribourgeoise-modifiee-pour-favoriser-le-bilinguisme-a-lecole.html>

Salzmann, C.-L., & Le Pape Racine, C. (2008). Le développement de l'enseignement bilingue à l'école publique de Biel-Bienne. *Pays germanophones*, (1), 67-75.

Service de l'enseignement obligatoire de langue française SEnOF / Amt für deutschsprachigen obligatorischen Unterricht DOA. (2021, 29 janvier). *Einführung von zwei zweisprachigen 1H/2H-Klassen an der Vignettazschule in Freiburg auf Schulbeginn 2021/2022 - Concept pour l'introduction de deux classes bilingues 1H/2H à l'école de la Vignettaz*. <https://www.fr.ch/sites/default/files/2021-03/concept-pour-lintroduction-de-deux-classes-bilingues-1h2h-a-lecole-de-la-vignettaz-fribourg.pdf>

Weinreich, U. (1974). *Languages in Contact*. Mouton.

Table des illustrations et des tableaux

Figure 1: Enseignement de la L2 selon les régions linguistiques	12
Figure 2: Formes d'immersion présentes dans le canton de Fribourg	15
Figure 3: Horaire de la classe bilingue de la recherche	29
Tableau 1: Conditions des leçons observées	22
Tableau 2: Profils des élèves de la classe bilingue.....	22
Tableau 3 : Les arguments en faveur de l'ouverture de classes bilingues	24
Tableau 4: Objectifs spécifiques des leçons observées	38
Tableau 5: Matériel utilisé lors des leçons observées.....	38
Tableau 6: Interventions des enseignant·e·s en classe	38
Tableau 7: Interactions enseignant·e – élève	39
Tableau 8: Interactions élève – élève	39

Références des illustrations

Figure du titre : Œuvre créée par Elie Oppizzi

Figure 1 : Conférence des Directrices et Directeurs Cantonaux de L'instruction Publique. (2023) *Langues étrangères : langues enseignées, introduction*. CDIP. <https://www.cdip.ch/fr/systeme-educatif/organisation/enquete-aupres-des-cantons/langues-etrangees-langues-enseignees-introduction?highlight=de8f312cf1bd4076a38e41719ec14af8>

Figure 2 : État de Fribourg. (s.d.). *Encouragement à l'apprentissage de la langue partenaire (immersion)*. État de Fribourg. <https://www.fr.ch/dfac/apprentissage-des-langues/encouragement-a-lapprentissage-de-la-langue-partenaire-immersion>

Figure 3 : École publique du canton de Fribourg. (s.d.). *La Vignettaz classes de 1-2H*. La Vignettaz. <https://epvignettaz.ch/classes-7h-8h/>

Moyens auxiliaires

ChatGPT pour la reformulation

DeepL pour les traductions

MerciApp pour l'orthographe

Otranscribe pour la transcription des interviews

Taguette pour le codage des données

Annexes

Guide d'entretien semi-dirigé : enseignant·e·s

Date : _____

Lieu : _____

Guide d'entretien semi-dirigé

Accueil et remerciements : *Bonjour, (Présentation de nous et du TB), merci d'avoir accepté de répondre à ces quelques questions pour notre travail de Bachelor. Nous vous remercions pour votre participation à notre recherche sur le bilinguisme.*

Thème de la recherche et objectif principal: *Notre recherche est basée sur le bilinguisme dans le canton de Fribourg. Notre objectif est d'analyser et mettre en avant les classes bilingues à Fribourg.*

Durée prévue de l'entretien : entre 60 et 90min

Normes éthiques et droits de l'interviewé : *Chaque enseignant.e a accepté de son plein gré, en gardant leur anonymat, la participation à cette recherche. S'ils ne sont pas d'accord de procéder à un enregistrement de l'entretien, un suivi sur papier sera fait.*

Données personnelles de l'interviewer :

Enseignantes titulaires d'une classe bilingue dans le canton de Fribourg.

*Questions de recherche (thèmes spécifiques)	Questions ouvertes (qui permettent l'expression libre de l'interviewé·e)
Données personnelles (Profil et parcours de l'enseignant.e)	Quel âge avez-vous ? Quel a été votre parcours scolaire ? A-t-il été réalisé en français ou en allemand ? Quelles expériences avez-vous eues avec le bilinguisme, avant lors de votre scolarité/formation et maintenant que vous êtes titulaire d'une classe bilingue ? Depuis combien d'années enseignez-vous ? Avez-vous enseigné en français, en allemand ou les deux ? Dans quel degré enseignez-vous actuellement ?
Définition du bilinguisme	Comment définissez-vous le bilinguisme ? Vous considérez-vous comme bilingue ? Pourquoi ? Quel point de vue avez-vous en ce qui concerne vos compétences langagières en classe ? (Difficultés et facilités)

<p>Formation d'enseignant·e·s bilingues</p>	<p>Avez-vous dû suivre une formation spéciale pour enseigner dans une classe bilingue ?</p> <p>Quelles sont vos ressources pour effectuer un enseignement bilingue ?</p>
<p>Raisons</p>	<p>Quand est-ce que l'idée concernant la création d'une ou plusieurs classes bilingues ont-elles vu le jour dans votre établissement?</p> <p>Qui a pris cette décision, initiative?</p> <p>Quelles sont les raisons/arguments d'ouvrir une telle classe ?</p> <p>Quels facteurs facilitent l'enseignement bilingue?</p> <p>Quels défis rendent l'enseignement bilingue difficile ?</p> <p>Y a-t-il des éléments externes qui ont une influence sur votre enseignement bilingue ? (Parents, direction...)</p>
<p>Mise en place de la classe</p>	<p>Qu'avez-vous dû mettre en place pour que ce projet puisse se réaliser?</p> <p>Qu'est-ce que ou qui vous a aidé à réaliser la mise en place de classes bilingues? Et quels ont été les défis que vous avez rencontrés ?</p>
<p>Organisation de la classe</p>	<p>Grille horaire ?</p> <p>Quelles langues parlez-vous à quel moment en classe? Traduisez-vous chaque intervention/consigne?</p> <p>Quelle % de chaque langue ?</p> <p>Plan d'étude : PER ou LP21 ?</p> <p>Quels moyens d'enseignements ?</p> <p>Quelles ressources ?</p> <p>Avez-vous des directives spéciales à suivre?</p>
<p>Profils des élèves</p>	<p>Comment les élèves ont-ils·elles été choisis ?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Monolingue Français ou monolingue allemand ? - Bilingue ? - Allophone ?
<p>Observations</p>	<p>Quelles observations avez-vous pu faire sur l'apprentissage des langues chez les élèves ?</p>

<p>Culture français/allemand</p>	<p>Pouvez-vous témoigner de la “problématique” du “Röstigraben”, est-elle présente dans votre classe?</p> <p>Y-a-t-il des problèmes de cohésion de classe? (Des divisions entre “francophones” et “Suisse alémaniques”? ou au contraire, la classe est-elle unie?)</p> <p>Concernant à la socialisation, en quelle(s) langue(s) les élèves communiquent-ils·elles entre eux·elles?</p> <p>Dans quelle(s) situation(s) les élèves favorisent-ils·elles le français comme langue de communication entre eux?</p> <p>Dans quelle(s) situation(s) les élèves favorisent-ils·elles l’allemand comme langue de communication entre eux·elles?</p>
<p>Représentation sur le bilinguisme dans le Canton de FR</p>	<p>A votre avis, pourquoi la tendance à créer ce genre de classe est-elle encore peu développée? Quels sont les facteurs influents?</p> <p>Quels arguments avez-vous pour encourager l’ouverture davantage de classes bilingues dans le canton de Fribourg?</p>

Conclure l’entretien :

Merci pour votre participation à notre recherche ainsi que pour le temps que vous nous avez consacré. Nous n’avons plus de questions à vous poser mais est-ce que vous souhaitez rajouter quelque chose? Comment avez-vous vécu cet entretien ?

<p>Vos notes, commentaires, impressions, ...</p>	
---	--

Guide d'entretien semi-dirigé collaborateur·trice du SEnOF

Date : _____

Lieu : _____

Guide d'entretien semi-dirigé

Bonjour, dans le cadre de notre formation en tant qu'enseignant.e primaire, nous réalisons un travail de Bachelor qui porte sur l'enseignement bilingue dans le canton de Fribourg. Nous vous remercions pour votre participation à notre recherche sur l'enseignement bilingue.

Durée prévue de l'entretien : environ 15-30 min.

Données personnelles de l'interviewer :

Collaborateur·trice du service de l'enseignement obligatoire de la langue française

*Questions de recherche (Thèmes spécifiques)	Questions ouvertes
Données personnelles (Profil et parcours professionnel)	<p>Quel a été votre parcours scolaire ? A-t-il été réalisé en français ou en allemand ?</p> <p>Quel est votre relation avec votre L2 (français ou allemand) actuellement, dans votre vie professionnelle et privée ? Comment était-ce lors de votre scolarité ?</p> <p>Quel est votre métier ? Pourquoi ce choix ?</p> <p>Avez-vous de l'expérience dans l'enseignement ?</p> <p>À quelle fréquence entrez-vous en contact avec la L2 dans votre quotidien ?</p>
Définition du bilinguisme	<p>Comment définissez-vous le bilinguisme ?</p> <p>Comment définissez-vous une classe bilingue ? Qu'est-ce qui la caractérise ?</p>
Ouverture des classes bilingues	<p>Qui a pris l'initiative d'ouvrir les classes bilingues dans cette école ?</p> <p>Quelles sont les conditions pour l'ouverture d'une classe bilingue ?</p> <p>Quels facteurs externes ont une influence sur l'ouverture d'une classe bilingue ?</p> <p>Quels facteurs facilitent l'ouverture de classe bilingue ?</p> <p>Quelles mesures avez-vous prises pour que ce projet puisse se réaliser ?</p>

	<p>Quelles sont les raisons/arguments d'ouvrir une telle classe ?</p> <p>Pourquoi ce projet prend-il fin à la fin de la 1-2H et ne prévoit-il pas de continuité pour la suite ?</p>
<p>Soutien aux enseignant.e.s sur le terrain</p>	<p>Qu'est-ce qui est mis en place afin de soutenir les enseignant.e.s sur le terrain ?</p> <p>Fournissez-vous aux enseignant.e.s sur le terrain des ressources pédagogiques spécifiquement conçues pour l'enseignement bilingue ?</p> <p>Nous savons qu'à Bienne, un plan d'étude bilingue a été mis en place. Y-t-il un plan d'études commun au SEnOF et au DOA à Fribourg ? Si oui, pourquoi ? Si non, pourquoi ?</p> <p>Comment est géré la responsabilité entre SEnOF et DOA sur ces classes bilingues ? Pourquoi ?</p> <p>Serait-il envisageable d'établir un service dédié à l'enseignement bilingue pour faciliter la collaboration entre le SEnOF et le DOA ? Si oui, pourquoi? Si non, pourquoi ?</p>
<p>Représentations sur le bilinguisme dans le Canton de FR</p>	<p>Comment expliquez-vous le fait qu'actuellement, dans notre canton bilingue, il y ait moins de classes bilingues que dans des cantons monolingues tel que Neuchâtel, qui a mis en place le projet PRIMA ?</p> <p>Quels sont les facteurs ou les éléments manquants au développement de ce genre de projet au sein du canton de Fribourg ?</p>

Conclure l'entretien :

Merci pour votre participation à notre recherche ainsi que pour le temps que vous nous avez consacré. Nous n'avons plus de questions à vous poser mais est-ce que vous souhaitez rajouter quelque chose?

<p>Vos notes, commentaires, impressions, ...</p>	
---	--

Protocole d'observations

Conditions de la classe	
Nombre d'élèves au total	
Combien d'élèves alémaniques ?	
Combien d'élèves francophones ?	
Combien d'élèves allophones ?	
Combien d'élèves bilingues ?	
Description de la disposition de la classe : <ul style="list-style-type: none"> • Places attribuées en classe? • Si oui, quelle est la disposition ? 	
Conditions de la leçon	
Description de la leçon en observation :	Activité d'ouverture Déroulement Activité de fermeture
Objectifs spécifiques de la leçon	
Objectifs spécifiques langagiers (L1 & L2)	
Activités de groupe ? Si oui, quelle composition ?	
Matériaux utilisés lors de la leçon	
Quels moyens d'enseignement ?	
Quels autres matériaux didactiques sont utilisés durant la leçon ?	

Quels matériaux sont utilisés pour favoriser la L2 ?	
Conditions de l'enseignant·e	
Nombre d'interventions en L1	
Nombre d'interventions en L2	
Quelle langue est utilisée pour les consignes ?	
Que se passe-t-il lors d'incompréhension de la consigne ? <ul style="list-style-type: none"> - Traduction de la consigne ? - Aides ? 	
Dans le déroulement de la leçon, qu'est-ce qui est mis en place lors de difficultés liées à la compréhension de la L2 ?	
Interaction élève-enseignant : En quelle langue les élèves répondent-ils·elles à l'enseignant·e ? En quelle langue les élèves interagissent-ils·elles avec l'enseignant·e ?	
Interactions entre les élèves	
Dans quelle langue les élèves communiquent-ils·elles entre eux lorsqu'ils·elles sont confrontés à un·e élève ayant une autre L1 ?	
Dans quelle langue communiquent les élèves allophones ?	
Les moments hors leçon	
Dans quelle langue les élèves communiquent-	

<p>ils·elles entre eux·elles dans le vestiaire?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entre deux francophones ? - Entre deux alémaniques ? - Entre francophone et alémanique ? - Entre bilingues ? 	
<p>Dans quelle langue les élèves communiquent-ils·elles entre eux lors des moments de jeu?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entre deux francophones ? - Entre deux alémaniques ? - Entre francophone et alémanique ? - Entre bilingues ? 	
Autres remarques	

Retranscription entretien enseignant·e titulaire de classe bilingue (E1)

1 **1. Quel âge avez-vous ? Depuis combien d'années enseignez-vous ? Avez-**
2 **vous enseigné en français, en allemand ou les deux ? Dans quel degré**
3 **enseignez-vous actuellement ?**

4 J'ai 34 ans et j'enseigne depuis onze ans dans cette école toujours en 1-2H. Jusqu'à
5 l'ouverture des classes bilingues, j'enseignais du côté francophone en 1-2H et depuis
6 la classe bilingue, j'ai repris le côté allemand de la classe bilingue. J'enseigne donc
7 tout en allemand, il y a juste un après-midi que j'ai en français.

8 **2. Quel a été votre parcours scolaire ? A-t-il été réalisé en français ou en**
9 **allemand ?**

10 Mes parents sont germanophones donc j'ai été dans un cadre germanophone habitant
11 dans une commune francophone. J'ai donc fait toute ma scolarité obligatoire en
12 français. Puis, j'ai fait mon collège en bilingue et la HEP aussi. Enfaite, dès qu'il y a eu
13 l'opportunité, j'ai changé sur le bilingue tout en ayant toujours comme première langue
14 le français. Je me considère donc comme parfaitement bilingue.

15 **3. Quelles expériences avez-vous eues avec le bilinguisme, avant lors de**
16 **votre scolarité et formation et maintenant que vous êtes titulaire d'une**
17 **classe bilingue ?**

18 J'ai grandi dans un contexte bilingue quand j'étais enfant. C'est un sujet qui m'a
19 toujours tenu à cœur et que j'ai toujours trouvé intéressant parce que je trouvais que
20 ma langue de cœur était l'allemand mais j'étais dans un contexte francophone. Donc
21 dès que j'ai pu, j'ai essayé d'aller en filière bilingue. Au collège, nous avons une bonne
22 classe bilingue, où il y avait une bonne répartition des deux langues. J'ai également
23 pu écrire mon travail de maturité sur les classes bilingues : "Quel avenir pour les
24 classes bilingues dans le canton de Fribourg" et j'ai pu faire des recherches sur ce qui
25 a déjà pu être mis en place. Mon idée était toujours d'enseigner en ville de Fribourg
26 parce qu'en sortant de la HEP je n'avais aucune langue dominante et donc je ne savais
27 pas de quel côté enseigner, cela me permettait d'exploiter les deux côtés de la langue.
28 Après quelques années dans cet établissement, on a essayé de lancer un projet de
29 notre côté en tant qu'enseignante mais qui n'a pas abouti.

30 **4. Donc vous n'avez pas de langue de préférence pour l'enseignement ?**

31 Maintenant j'ai senti la différence, après dix ans d'enseignement en français, on a nos
32 habitudes. Je ne dirais pas que je parle moins bien en allemand mais c'est plutôt tous
33 les aspects pédagogiques comme mener des entretiens, j'ai dû retrouver les termes
34 en allemand. On voit aussi que le vocabulaire a changé, quand j'étais à la HEP, on
35 parlait de certaines choses qui aujourd'hui ont un autre nom. Il fallait se remettre à jour
36 mais ça revient facilement.

37 **5. Comment définissez-vous le bilinguisme ?**

38 Pour moi c'est un contexte, où il y a la présence de deux langues mais où il n'y a pas
39 toujours toutes les personnes qui parlent les deux langues et où tout n'est
40 pas systématiquement traduit.

41 **6. Vous considérez-vous comme bilingue ? Pourquoi ?**

42 Je me considère comme plus au moins parfaitement bilingue. J'ai plus de facilités dans
43 une langue comme je préfère lire en allemand par contre je suis plus à l'aise à l'écrit
44 en français. Je pense que ce sont des éléments personnels et propres à chacun.

45 **7. Quel point de vue avez-vous en ce qui concerne vos compétences
46 langagières en classe ? (Difficultés et facilités)**

47 En classe, je vois que pour tous les termes spécifiques, j'ai un léger retard en
48 allemand. Mais sinon dans le quotidien, je maîtrise les deux langues.

49 **8. Avez-vous dû suivre une formation spéciale pour enseigner dans une
50 classe bilingue ?**

51 Non j'ai fait la HEP en bilingue. J'étais dans l'ancienne formation à la HEP, c'est-à-dire
52 qu'on avait toujours un semestre en français et un semestre en allemand. On avait
53 aussi deux stages finaux, un en allemand et un en français.

54 Cette classe m'a un peu été attribuée parce que j'ai donné des leçons en immersion
55 auparavant et parce que nous avons déjà en amont fait la demande pour une classe
56 bilingue.

57 **9. Était-ce une condition d'être bilingue pour prendre cette classe ?**

58 Non, on va dire à Bienne par exemple ils ont aussi un enseignant une langue. Les
59 enseignants ont une certaine compréhension dans la L2 mais ne pourraient pas
60 enseigner dans cette langue. Simplement, pour nous c'était un avantage étant donné
61 que nous faisons les entretiens à deux sachant aussi qu'un enfant peut également
62 nous parler dans la langue opposée que nous enseignons. Pour nous c'était donc
63 important de comprendre au moins ce qu'il dit.

64 **10. Quelles sont vos ressources pour effectuer un enseignement bilingue ?**

65 Nous avons des conseillers pédagogiques qui sont là pour nous soutenir mais ils ne
66 répondent pas toujours à nos besoins. Vu qu'on est une classe plutôt SEnOF, nous
67 dépendons du·de la collaborateur·trice du SEnOF mais nous n'avons pas vraiment pu
68 mettre en œuvre ses conseils. Du côté germanophone une personne a pu nous donner
69 des conseils DAZ (*Deutsch als Zweitsprache*) et qui a pu nous amener vers ce qui se
70 faisait du côté alémanique dans le DAZ pour prendre des éléments en classe.

71 Ça n'a pas été des personnes-ressources comme on s'attendait. Mais étant donné que
72 ces classes bilingues ne sont pas répandues, il n'existe pas de moyens
73 d'enseignement. On a eu pas mal de contact avec Bienne qui est très investi dans le
74 bilinguisme. Nous avons pu visiter les classes et eu des échanges avec les
75 enseignants. Cela nous a permis de remarquer que c'est totalement différent à Bienne
76 qu'ici dans le sens où nous, on a une grande classe 18 élèves souvent que des demi-
77 groupes alors qu'à Bienne ils ont tous les matins entre 22 et 24 élèves ce qui mène à
78 des façons de fonctionner très différentes de ce que nous, on a.

79 On a inventé, testé et essayer de se construire quelque chose avec nos propres
80 ressources. Au total, on peut dire que l'on fait de l'immersion puisque les objectifs sont
81 les mêmes qu'en classe ordinaire.

82 **11. Quand est-ce que l'idée concernant la création d'une ou plusieurs** 83 **classes bilingues ont-elles vu le jour dans votre établissement ?**

84 Nous avons fait une première proposition il y a 6-7 ans. Nous avons également
85 rencontré Barbara Tscherner pour les aspects légaux. Mais au final en allant auprès
86 du directeur, le projet n'a pas été accepté. Les enseignants du terrain étaient motivés,
87 également du côté germanophone, mais pas le directeur. C'est seulement avec le
88 changement de directeur, il y a 4 ans que tout a basculé, les enseignants, le directeur
89 ainsi que la ville était favorable au projet bilingue. C'était l'année où tous les facteurs

90 étaient réunis. Et c'est ce qui manque dans les 4 autres établissements de la ville, pas
91 tous les facteurs sont réunis.

92 **12. Qui a pris cette décision, initiative ?**

93 Ce sont les directions et la ville qui sont venus vers nous puisqu'ils savaient que nous
94 étions intéressés par ce projet.

95 **13. Quelles sont les raisons/arguments d'ouvrir une telle classe ?**

96 Le contexte est plus que favorable pour les enfants. Je pense que le souci est que
97 nous avons une classe de 1-2H bilingue mais sans suite, s'il y en avait une ce serait
98 aussi une idée d'alléger les classes alémaniques parce qu'elles sont composées de
99 plus de 50% d'enfants francophones. Ce serait d'enlever ces élèves francophones qui
100 font l'immersion totale et de les mettre dans des classes bilingues.

101 Tout le contexte de la ville, du canton et de la Suisse entière et les apprentissages en
102 général sont favorables.

103 **14. Quels facteurs facilitent l'enseignement bilingue ?**

104 Le fait d'avoir un bâtiment bilingue, une salle des maîtres communes qui permet
105 l'échange de ressources et qui créer des liens. Avant les bâtiments étaient soit
106 francophone soit germanophone. Je pense qu'avoir l'enseignement dans les deux
107 langues au sein de la même école est également un facteur qui aide. On aurait bien
108 voulu des échanges mais c'est vrai que pour l'instant les alémaniques, ils ont plutôt le
109 souci où ils doivent limiter le français en raison de leurs quotas d'élèves francophones.
110 Donc les échanges sont plus difficiles étant donné qu'ils souhaiteraient favoriser
111 l'allemand plutôt.

112 **15. Quels défis rendent l'enseignement bilingue difficile ?**

113 Je dirais que la moitié voire 3/4 des élèves ne comprennent pas ce que l'on dit. C'est un
114 grand défi, le fait qu'il n'y a pas vraiment de ressources, de moyens à disposition. Un
115 autre élément, je dirais qu'il ne faudrait pas confondre cours de langue et immersion.
116 C'est ce qui m'est arrivé lors de ma première année en classe bilingue, j'avais envie
117 de leur apprendre l'allemand mais il ne fallait pas oublier les germanophones qui
118 maîtrisaient parfaitement la langue allemande et qui ont envie d'avancer.

119 Un défi est aussi que notre classe est la classe bilingue francophone, on fait partie du
120 côté francophone (SEnOF) donc les fêtes en français. L'autre classe bilingue est plutôt
121 DOA donc elle fait les fêtes en allemand. Cela rend notre classe plus francophone
122 qu'elle ne l'est réellement. Ça ne touche pas directement l'enseignement bilingue mais
123 ça limite un peu.

124 **16.Y a-t-il des éléments externes qui exercent une influence sur votre**
125 **enseignement bilingue ? (Parents, direction...)**

126 Les parents certainement étant donné que la plupart des parents parlent que français
127 voire presque pas chez les parents allophones. La direction, vu qu'on dépend du
128 SEnOF aussi. Il y a toute la partie positive aussi, il y a peu de parents qui ne sont pas
129 contents, personne ne regrette avoir été dans cette classe bilingue. C'est plutôt la
130 déception qu'il n'y a pas de suite qui est grande. On a un peu promis au 2H qui sont
131 allés en 3H cette année qu'ils auraient quelques cours en immersion mais bien
132 évidemment ce n'est pas suffisant.

133 **17.Actuellement, vous avez les classes 1-2H en bilingue. Mais pour l'instant**
134 **n'y a-t-il pas de suite?**

135 Oui, chaque élève retourne dans la section dans laquelle il a été inscrit. Il y a des petits
136 projets en immersion qui sont censés être fait mais après il y a le quotidien qui fait que
137 parfois ce n'est pas toujours possible. Le problème est aussi que les élèves qui étaient
138 de la classe bilingue se retrouvent en classe avec des élèves qui n'ont pas de bases
139 en allemand, donc ils ne peuvent pas avoir une leçon entièrement en immersion. Alors
140 que ceux qui sortent de la classe bilingue seraient capable de suivre une leçon en L2,
141 ils ont l'habitude de l'immersion.

142 **18.Qu'avez-vous dû mettre en place pour que ce projet puisse se réaliser ?**

143 Finalement pas grand-chose parce qu'on a surtout dû revoir un peu nos planifications.
144 Même si officiellement notre classe suit le plan d'étude romand, on ne peut pas juste
145 utiliser le PER et c'est fait. Donc on s'est quand même beaucoup intéressé au LP21 et
146 on a fait beaucoup de comparaisons entre les deux plans d'étude. On a remarqué qu'il
147 y a énormément de similitudes. Il y a juste la journée en 1-2H est construite
148 différemment du côté alémanique que du côté francophone, donc on a dû faire un
149 choix du fonctionnement. On a donc gardé cette organisation francophone où il y a

150 qu'une seule fois les jeux et on a aussi décidé que les enfants nous appellent par nos
151 prénoms alors que dans la classe parallèle c'est Frau tatata. Mais finalement on n'a
152 pas beaucoup dû changer par rapport à l'organisation. Après tous les affichages ont
153 dû être mis en bilingue et ce qu'on a pas mal fait c'est le travail autour des couleurs et
154 les mascottes. On a Albert le singe qui est francophone (rouge) et Valdemar (vert) est
155 l'allemand. Donc les demi-journées et le calendrier sont toujours en couleurs, aussi
156 quand on aimerait que les élèves recopient quelque chose, c'est dans le code couleur
157 qui correspond. C'est un changement organisationnel qui permet de structurer
158 l'enseignement bilingue.

159 **19. Qu'est-ce que ou qui vous a aidé à réaliser la mise en place de classes**
160 **bilingues?**

161 La mise en place très générale a été fait par les conseillers pédagogiques et les
162 directeurs, donc ils ont rédigé tout le rapport, c'est-à-dire tout l'aspect. La ville s'est
163 occupée de l'organisation des inscriptions. Pour le reste on a été assez libre.

164 **20. Comment est construite votre grille horaire?**

165 Ce qui était important c'était d'avoir 50% de chaque langue et étant donné qu'il n'y a
166 pas de suite en 3H, on a décidé de faire un *Sprachnachmittag*, le lundi après-midi où
167 chaque enfant va dans sa L1. Comme ça, ils ont quand même leur langue qui est
168 travaillée, donc on fait un peu de phonologie et syllabes parce que ce serait trop difficile
169 de continuer sans ça en 3H. C'était un peu notre crainte, que les élèves ne soient pas
170 prêts pour aller en 3H. Actuellement ce n'est pas parfaitement 50/50% parce que le
171 problème qu'on avait nous, c'est qu'avant un mercredi sur deux était français et un
172 mercredi sur deux était en allemand et la même chose le jeudi après-midi. Donc pour
173 les petits qui en plus ne comprenait pas la L2 voyait que je parlais les deux langues et
174 que ma collègue aussi et on avait l'impression que ça les perturbait. Donc on a adapté
175 à 4 unités en allemand et 2 unités en français, ce qui fait qu'il y a moins de français
176 officiellement mais étant donné qu'aux coins jeux, ils jouent de toute façon en français.
177 Le français domine donc ça compense en quelque sorte. Légalement on a 3 unités en
178 allemand et la 4ème en français.

179 **21. Donc vous avez l'alternance 1-2H comme dans toutes les autres écoles?**

180 Oui c'est la même chose. On ne pouvait de toute façon pas changer ça, c'était donné
181 par la ville et la classe bilingue ne peut pas avoir d'autres directives.

182 **22. Quelles langues parlez-vous à quel moment en classe ?**

183 C'est prédéfini par l'horaire.

184 **23. Traduisez-vous chaque intervention/consigne ?**

185 Dans la mesure du possible pas du tout. La première année, j'ai peut-être plus traduit
186 et ensuite de moins en moins. Je remarque qu'on utilise beaucoup de gestuelles et de
187 visuel et ça passe sans traduire. Mais après il y a quand même certaines fois où je
188 parle français pour être sûr que tout le monde me comprenne surtout quand il y a des
189 informations importantes. Idem quand c'est pour gronder, parce que ça ne sert à rien
190 de gronder s'ils ne comprennent pas ce qu'ils ont fait de faux. Aussi si un enfant est
191 vraiment bloqué et qu'il ne comprend pas, qu'il est paniqué, j'essaye dans l'autre
192 langue. Mais dans l'enseignement normalement, on se tient vraiment à la langue.
193 Souvent ce sont les autres enfants qui traduisent au final, ils s'aident entre eux. Ils le
194 font naturellement. Ils observent avec leurs stratégies. Et pis finalement, on a
195 beaucoup d'allophones dans nos classes qui ne comprennent ni l'allemand ni le
196 français donc ils font aussi comme ça.

197 **24. Quelle est le pourcentage de chaque langue ?**

198 C'est 50 et 50 plus un après-midi dans la langue maternelle.

199 **25. Quel plan d'étude suivez-vous : PER ou LP21 ?**

200 Officiellement le plan d'étude romand mais sachant qu'on a fait le travail pour être à
201 jour aussi au niveau du LP21 vu que la moitié de notre classe retourne quand même
202 du côté alémanique en 3H. Il y a un grand travail qui a été fait au niveau des bulletins
203 scolaires parce qu'au départ nos élèves recevaient un bulletin scolaire en français et
204 les enfants de la classe bilingue parallèle un bulletin scolaire en allemand. On ne
205 trouvait pas normal qu'un élève inscrit en allemand recevait aussi un bulletin en
206 français, donc maintenant chaque enfant reçoit le bulletin dans la langue dans laquelle
207 il a été inscrit.

208 **26. Y'a-t-il une mention particulière chez l'enfant ayant suivi les cours en**
209 **classe bilingue?**

210 Oui, c'est marqué que l'élève a suivi tant d'unité en L2 (7 pour les 1H et 10 pour les
211 2H).

212 **27. Est-ce qu'il y a des objectifs en L2 que les élèves doivent atteindre?**

213 En 1-2H l'évaluation passe par l'observation mais étant donné qu'il n'y a pas de suite
214 en 3H, il n'y a rien qui est mis en place. Le but premier est l'immersion. Après nous on
215 est en train de construire et on n'est pas encore au point mais on essaye de faire un
216 cahier des progrès en allemand et en français pour pouvoir documenter les progrès
217 de l'élève.

218 Quand on fait de la publicité pour cette classe bilingue, on précise toujours que les
219 enfants n'en sortent pas bilingue, c'est plus une sensibilité à la langue, à la culture
220 avoir une certaine ouverture à la L2. Pour être honnête les enfants germanophones
221 qui n'avaient aucune base ressortent quasiment bilingue parce que la langue qui
222 domine est le français. Et les francophones ressortent avec un peu de vocabulaire et
223 quelques phrases types mais ils ne sont pas bilingues. Ils vont mener une étude en fin
224 de 3H pour voir ce qu'il reste mais étant donné qu'ils ne sont plus en immersion, je ne
225 pense pas qu'il restera grand-chose.

226 **28. Quels moyens d'enseignements ? Quelles ressources ?**

227 Il n'y a rien. Par contre la ville finance les moyens d'enseignement en L2 pour pouvoir
228 avoir deux points de vue. On peut piocher dans le MER français et le ME allemand.
229 Par contre pour le français, vu que c'est le nouveau MER qui a été introduit, on est
230 obligé de l'utiliser et on a quand même un certain nombre de parcours à respecter
231 donc ce que l'on fait c'est qu'on les adapte en bilingue.

232 **29. Comment les élèves ont-ils été choisis ?**

233 Ce sont les parents qui inscrivent les élèves et par la suite c'est un tirage au sort. Donc
234 on a chaque année 18 élèves qui sont tirés au sort dont 6 germanophones, 6
235 francophones et 6 allophones (3 scolarisés en français et 3 en allemand). Mais
236 allophone c'est un grand mot, ça veut dire que la langue première n'est pas le français
237 ou allemand.

238 **30. Est-ce que tous les élèves ont la possibilité de s'inscrire en classe**
239 **bilingue?**

240 Oui même si nous au départ on avait voulu limiter les élèves qui ont déjà quelques
241 difficultés langagières. Il y a une famille ou on a vraiment déconseillé de poursuivre en
242 2H bilingue à un enfant qui avait de grands soucis logo en 1H que de rester aurait
243 rendu ses problèmes encore plus compliqués. Vu que de toute façon en 3H, il allait
244 retourner en français.

245 **31. Y'a-t-il beaucoup d'inscrits pour cette classe bilingue?**

246 Du côté francophone, il y a beaucoup d'inscrits et c'est très demandé mais du côté
247 germanophone un peu moins.

248 **32. Quelles observations avez-vous pu faire sur l'apprentissage des langues**
249 **chez les élèves ?**

250 J'ai observé une grande motivation pour la L2. Tout ce qui passe par la musique, par
251 le mouvement, ils adorent et il n'y a pas cette appréhension d'apprendre la L2. Pour
252 eux, c'est devenu naturel à l'école d'avoir les deux langues vu qu'ils sont en 1-2H et
253 qu'ils n'ont jamais connu autre chose. On voit qu'ils apprennent très vite, au début je
254 leur apprenais plutôt des mots et maintenant plus des phrases et ça fait plus de sens
255 pour eux. Maintenant, ils arrivent à utiliser les phrases types pour des situations de la
256 vie, ils reprennent les *Chunks* naturellement. Ils répètent également ce qu'ils entendent
257 dans les jeux libres. D'ailleurs l'autre jour ma collègue et moi étions les deux en classe
258 puisque nous préparions la soirée des parents et la consigne a été donné en français
259 et une élève francophone nous a demandé "Doit-on faire avec le *Bleistift*?", je le dis
260 tellement souvent, qu'elle n'avait pas le mot en français et elle a utilisé le vocabulaire
261 qu'elle avait. On voit des grands progrès.

262 **33. Pouvez-vous témoigner de la "problématique" du "Röstigraben", est-il**
263 **présent dans votre classe?**

264 Je pense qu'elle est quand même présente, ça dépend des volées. Les francophones
265 jouent entre eux et les germanophones entre eux et parfois ils se mélangent mais dans
266 ce cas le jeu devient francophone. Donc on a quand même cette langue qui domine.
267 C'est rare que les élèves germanophones ne parlent pas un mot de français. Cette
268 année, le français domine beaucoup, donc c'est eu arrivé que même deux

269 germanophones jouent en français. Ce qui est intéressant aussi c'est que certains
270 germanophones parlent plutôt le *Hochdeutsch* et au lieu de parler le suisse allemand
271 et le bon allemand, ils parlent le français.

272 **34. Y'a-t-il des problèmes de cohésion de classe?**

273 Pas spécialement, peut-être qu'ils se mélangent moins mais ça ne fait pas de conflits.

274 **35. Concernant à la socialisation, en quelle(s) langue(s) les élèves**
275 **communiquent-ils entre eux? Dans quelle(s) situation(s) les élèves**
276 **favorisent-ils le français ou l'allemand comme langue de communication**
277 **entre eux?**

278 C'est le français, ils communiquent le plus souvent en français. C'est aussi parce que
279 les francophones ne sont pas capables de parler entièrement en allemand tandis que
280 les germanophones oui. Par contre pendant les jeux, ça peut arriver que certains mots
281 ressortent en allemand suite à des activités qu'on a faites comme les couleurs, les
282 chiffres... Quand on fait des jeux, on joue toujours une partie en français et après une
283 partie en allemand et ils reprennent ça.

284 **36. À votre avis, pourquoi la tendance à créer ce genre de classe est-elle**
285 **encore peu développée? Quels sont les facteurs influents?**

286 Je pense que cela vient de plus haut, du *DOA* et du *SENOF* et je pense que ce qui
287 pourrait faire que ça fonctionne c'est un plan d'étude commun. En tout cas à Bienne
288 c'est le cas, ils ont un plan d'étude commun pour les classes bilingues. Et il n'y a pas
289 de service de l'enseignement obligatoire alémanique et francophone mais pour la
290 classe bilingue, il n'y a qu'un service responsable. Parce que les plans d'études sont
291 quand même différents dans le sens ou la construction est différente, certaines
292 branches existent en français mais pas en allemand et inversement. Et je pense qu'il
293 faudrait se mettre un but commun pour la classe bilingue. Il faudrait peut-être une sorte
294 de coordinateur bilinguisme qui travaille à 50% pour le *SENOF* et à 50% pour le *DOA*.
295 Il y a ce *Röstigraben* ou chacun aimerait faire de sa manière plutôt que de faire de
296 concessions.

297 **37. Quels arguments avez-vous pour encourager l'ouverture davantage de**
298 **classes bilingues dans le canton de Fribourg?**

299 Quand on voit la motivation des petits enfants à apprendre la L2 et leur ouverture, ça
300 fait sens. C'est le futur de l'enfant, du canton et de la Suisse qui est quand même
301 quadrilingue. Pour moi, il n'y a pas d'arguments contre surtout qu'en ville de Fribourg,
302 ça aiderait beaucoup, ça ferait un pas vers le bilinguisme.

Retranscription entretien enseignant·e titulaire de classe bilingue (E2)

1 **1. Pour commencer, si vous pouviez nous parler un peu de vous, quel âge**
2 **vous avez, et un peu sur votre parcours scolaire...**

3 J'ai 32 ans. J'ai grandi dans une famille bilingue, donc ma maman me parlait en
4 allemand et mon papa en français. Et j'ai fait l'école primaire en allemand. Mes parents
5 sont les deux enseignants ; ma maman enseigne en allemand et mon papa en français.
6 J'ai fait toute ma scolarité en allemand : primaire en allemand, CO en allemand, collège
7 en bilingue mais ma L1 restait l'allemand. Après, la HEP je voulais faire L1 français
8 mais ils n'ont pas accepté vu que j'avais fait tout mon parcours en L1 allemand. Donc
9 j'ai fait la HEP en L1 allemand mais en sachant qu'à la fin je voudrais enseigner en
10 français.

11 **2. Quelle expérience avez-vous avec le bilinguisme ?**

12 Le bilinguisme m'a accompagné toute ma vie. À la maison, c'était drôle parce que j'ai
13 une sœur et un frère et moi je parle français avec mon frère et ma sœur mais les deux
14 entre eux se parlent en allemand.

15 Et maintenant que j'ai trois enfants, je leur parle en allemand et mon mari leur parle en
16 français. Donc on peut dire que tout est bilingue chez moi.

17 Ça fait trois ans maintenant qu'on est dans cette classe et je suis très fière d'être dans
18 cette classe bilingue. Ce qui m'impressionne le plus c'est que les enfants n'ont plus du
19 tout peur de l'autre langue. C'est tellement beau ça !

20 On a le thème de la forêt et dernièrement on faisait le fichier des animaux, il fallait
21 lancer le dé pour savoir dans quelle langue il fallait prononcer le mot. Il y avait le mot
22 "*Eichhörnchen*" et ils ont tous essayé de le dire. Alors pour beaucoup c'était difficile de
23 le dire mais tout le monde a osé. On a un micro et les élèves peuvent le dire dans le
24 micro, ce qui les encourage à se lancer. On voit qu'il n'y a plus la peur de l'autre langue.
25 C'est normal de parler les deux langues, d'essayer l'autre, de se tromper, ce n'est pas
26 grave. C'est ça que j'adore !

27 **3. Cela fait maintenant trois ans que vous êtes dans cette classe. Avant cela,**
28 **vous avez enseigné en allemand ou en français ?**

29 Avant, j'ai enseigné pendant 6 ans en 3-4H uniquement en français. Quand l'idée de
30 créer une classe pilote bilingue a vu le jour, ma collègue est venue me demander si je
31 voulais reprendre cette classe avec elle et puis j'ai accepté.

32 **4. Par rapport à votre ressenti. Avez-vous déjà éprouvé un effet négatif de la**
33 **L2 ? Comme une mauvaise connotation ?**

34 Comme j'étais à l'école en allemand et qu'il y avait d'autres élèves qui parlaient
35 français, je n'ai pas vraiment eu de mauvais ressentis. Mais je l'ai ressenti plutôt
36 scolairement, le fait d'avoir deux langues, je trouvais que ce n'était pas facile. Par
37 exemple, dans les exercices de rédaction j'avais des difficultés par manque de
38 vocabulaire et donc je devais souvent apprendre du vocabulaire par cœur.

39 Mon frère, lui a toujours dit à mes parents qu'il regrettait d'être bilingue, d'avoir
40 plusieurs langues parce qu'il n'était pas parfait dans une langue. Je n'ai pas ressenti
41 cela comme lui parce que ça me suffisait d'avoir de bonnes connaissances dans les
42 deux langues.

43 Mais du coup ce n'était pas négatif d'avoir deux langues à mes yeux parce que je
44 venais d'un endroit où tout le monde est plurilingue.

45 **5. Comment est-ce que vous définiriez le bilinguisme ?**

46 Je dirais que c'est de comprendre et de pouvoir communiquer dans deux langues.

47 **6. Quel point de vue avez-vous en ce qui concerne vos compétences**
48 **langagières en classe ? Difficultés / facilités ?**

49 Moi j'enseigne uniquement en français dans cette classe. Avant, on enseignait
50 chacun·e en allemand et en français, pour que la répartition des langues corresponde
51 à exactement 50% chacun·e. C'était très compliqué pour les enfants. J'enseignais
52 presque tout le temps en français et seulement un après-midi en allemand. Ça
53 devenait ridicule parce que les Suisses allemands se donnaient une peine énorme à
54 me parler français et après je venais et je parlais un après-midi tout à coup en
55 allemand. Cela cassait tout. Finalement on s'est donné chacun une langue. Il·Elle a
56 encore un tout petit peu de français avec les 2H pour que ça joue.

57 Pour mes compétences en français, j'ai toujours enseigné en français donc j'ai pris
58 l'habitude. En allemand, pas de difficultés non plus. Pour enseigner dans une classe
59 bilingue même si on a qu'une seule langue d'enseignement, on doit quand même être

60 bilingue. Je ne pense pas qu'on donnerait un poste dans une classe bilingue à
61 quelqu'un qui n'est pas bilingue.

62 **7. Passons maintenant à la formation. Avez-vous dû suivre une formation**
63 **spéciale?**

64 Non. On a fait la formation bilingue à la HEP mais ils ne nous avaient pas demandé
65 de l'avoir. Par après, on a fait une formation pendant les vacances d'été à la HEP.
66 C'était pour l'immersion en L2. Ce n'était pas vraiment pour les classes bilingues mais
67 plutôt pour les classes francophones qui souhaitent enseigner en allemand.

68 **8. Quand est-ce que l'idée concernant la création d'une ou plusieurs**
69 **classes bilingues a-t-elle vu le jour dans votre établissement ?**

70 Mon·ma collègue saura mieux vous répondre parce qu'il·elle était dès le début de ce
71 projet bilingue 1-2H. Avec un·e autre collègue, ils·elles étaient très motivé·e·s à ouvrir
72 ces classes bilingues. C'est avec un changement de directeur qui a fait avancer le
73 projet. Puis, mon·ma collègue est venu·e me demander parce qu'il fallait des
74 enseignants pour le projet. Dès qu'il y avait des enseignants prêts, c'était bon. Il y a eu
75 plusieurs réunions mensuelles avec le·la collaborateur·trice pédagogique responsable
76 du bilinguisme qui était donc responsable de ce projet.

77 **9. Qui a pris cette décision ?**

78 Le SEnOF et les directeurs·trices de l'établissement ensemble. On s'est beaucoup vu,
79 nous les enseignant·e·s et les directeurs·trices pour préparer notre projet. Après on a
80 dû le présenter au collaborateur·trice du SEnOF et son·sa collègue. Puis, cela a été
81 rediscuté tous ensemble.

82 **10. Vous qui avez pris ces initiatives pour ouvrir cette classe de 1-2H, vous**
83 **pensez que c'est possible plus loin dans les degrés 3 à 8H ?**

84 Oui ! Nous le voulions dès le départ. Les 2H qui partent de cette classe sont scolarisés
85 soit en français soit en allemand selon leurs inscriptions. Et les francophones qui ont
86 bien appris l'allemand quand même pendant 2 ans sont replongés en français et
87 n'entendent plus jamais l'allemand jusqu'en 5H. C'est très dommage. Les parents sont
88 également déçus. Au début, les enseignants de 3H étaient d'accord de reprendre un
89 peu l'allemand mais cela s'est vite perdu. Ils essayaient de faire la gymnastique en

90 immersion par exemple. De plus, ici, des enseignants s'étaient proposés pour prendre
91 une 3H bilingue mais c'est au-dessus que ça a posé problème. Ils disent que le PER
92 et le *LP21* ne sont pas du tout adaptables ni adaptés. Cela prendrait beaucoup de
93 temps. Pour défendre ses propos, le collaborateur du SEnOF a dit que rien que pour
94 changer une couleur d'un onglet dans le PER ça leur prenait presque une année donc
95 imaginez pour faire un plan d'études en bilingue. Pourtant à Bienne, ils en ont fait un
96 donc c'est faisable. Ce n'est donc plus de notre sort mais plus d'en haut. Je pense que
97 c'est beaucoup une question d'argent.

98 **11. Quels sont les arguments d'ouvrir une telle classe ?**

99 Pour les élèves qui ont qu'une langue, c'est une chance énorme d'apprendre à
100 connaître la 2ème langue, à jouer avec, à l'entendre, à la comprendre et à gentiment
101 la parler à la fin. En 1-2H on a beaucoup d'objectifs, mais on a le temps d'apprendre
102 une deuxième langue. Après en 3-4H, je comprends que ce soit plus difficile à mettre
103 en place mais en 1-2H je ne vois pas d'arguments contre. C'est que du positif pour les
104 apprentissages. Le fait de jouer et d'échanger entre eux, les enfants ne se posent plus
105 de questions, il n'y a plus la barrière de la langue. Par contre, la récréation est séparée
106 entre francophones et alémaniques. Au début, aux entretiens de parents, on voit
107 encore la séparation entre les parents francophones et alémaniques. Et au cours de
108 l'année, on ne voit plus de séparation.

109 Par la suite, on a appris qu'il y a quelques éléments compliqués au niveau du système
110 si on demande de l'aide. Il faut voir de quel côté est inscrit l'enfant car le système de
111 psychologie n'est pas le même par exemple.

112 **12. Est-ce qu'on peut dire que ça réduit l'espace du « Röstigraben » ?**

113 Oui, c'est tellement beau ! Dès petit, cela enlève la peur de l'autre langue. D'être dans
114 un cours et ne rien comprendre, ils en ont l'habitude au début. Ils apprennent à
115 comprendre et ils trouvent pleins de stratégies pour comprendre ce qui vient d'être dit.
116 Ils paraphrasent par exemple.

117 **13. Quel(s) facteur(s) facilite(nt) l'enseignement bilingue ?**

118 Pour moi, c'est très facile car presque tous les élèves comprennent le français. Bien
119 sûr qu'il y a les vrais Suisses allemands mais ils ont déjà fait la crèche ou l'accueil en
120 français. Donc de mon côté, c'est vraiment facile. Pour mon·ma collègue, c'est

121 beaucoup plus difficile. Il y a des francophones qui n'ont encore jamais entendu un
122 mot d'allemand. Ce qui facilite c'est d'avoir des élèves qui comprennent.

123 **14. Quels défis rendent l'enseignement bilingue difficile ?**

124 Ce qui est difficile, ce sont les élèves allophones. D'ailleurs, nous n'étions pas pour au
125 début. C'est le collaborateur·trice du SEnOF qui voulait une répartition d'un tiers
126 d'alémaniques, un tiers de francophones et un tiers d'allophones. Cette décision était
127 pour éviter que la classe bilingue devienne une "classe d'élite" et que les autres élèves
128 se retrouvent tous dans la même classe. Ils ont 4 ans, c'est la première fois qu'ils
129 viennent à l'école et en plus ils ont deux langues à apprendre en même temps, ça fait
130 beaucoup. Le fait qu'ils ont une langue par personne aide déjà l'apprentissage des
131 langues. Parfois, je questionne le sens parce que quand on fait du vocabulaire pour
132 apprendre des mots en allemand et en français et que les élèves allophones ne savent
133 ni l'un ni l'autre, j'ai envie de leur dire de se focaliser que sur une langue.

134 Cette année c'est la première fois qu'on a vraiment trois vrais allophones, qui ne
135 parlaient pas un mot de nos langues. Actuellement, on a un·e élève allophone en 2H
136 qui est arrivé sans aucune connaissance d'allemand ni de français. Maintenant, il·elle
137 parle un peu le français mais l'allemand très peu. Elle s'est rattachée à une langue.

138 **15. Parce que les élèves allophones, que vous avez dans la classe ont une** 139 **tout autre langue que le français et l'allemand ?**

140 Oui, on a comme langue l'arabe, l'albanais et l'érythréen. Ce sont les parents qui ont
141 inscrits leurs enfants. Je pense que certains parents d'enfants allophones ne
142 comprennent pas non plus les enjeux de cette classe puisqu'ils reçoivent une feuille à
143 la maison, ils voient qu'il faut remplir un document donc ils le font sans vraiment
144 comprendre l'enjeu qu'il y a là-dedans. Donc peut-être qu'il faudrait plus d'explications
145 pour ces parents-là aussi.

146 **16. Y a-t-il des éléments externes qui exercent une influence sur votre** 147 **enseignement bilingue ? (Parents, direction...)**

148 Non, c'est plutôt une influence très positive parce qu'en général les parents ils sont
149 contents et la direction nous soutient à fond parce qu'ils sont fiers d'avoir ces classes.
150 D'ailleurs, les deux dernières années, le collaborateur du SEnOF suivait de près la

151 classe et tous les quelques mois, les parents devaient répondre à un sondage.
152 Malheureusement, on n'a jamais vu le résultat mais il y a eu un suivi avec les parents.

153 **17. Qu'est-ce que vous avez dû mettre en place pour que ce projet puisse se**
154 **réaliser ?**

155 Alors, on a dû se mettre d'accord pour les langues, dans chaque thème, on a un fichier
156 de classe dans les deux langues pour pouvoir faire des exercices rituels de
157 vocabulaire. Ensuite pour l'horaire et le calendrier, on a essayé de prendre des
158 mascottes et des couleurs pour représenter les jours, pour faciliter le plus possible la
159 compréhension et pour savoir quelle langue on parle quand on arrive à l'école. En plus,
160 il y a une personne une langue pour renforcer ça. Quand on fait nos jeux de fichiers,
161 on a toujours la couleur rouge qui représente le français et le vert pour l'allemand.
162 Ce serait intéressant de voir le fonctionnement dans l'autre classe, où elles sont deux
163 enseignantes à parler les deux les deux langues. Les premières années, elle était
164 même seule pour les deux langues donc elle avait vraiment besoin de sa peluche pour
165 montrer quelle langue était parlée. Les élèves faisaient moins l'effort pour parler l'autre
166 langue, ils s'adaptaient moins à la langue. Quand on a deux personnes, ils savent, le
167 lien est fort. Même quand les parents viennent à l'entretien, ils savent que moi c'est
168 français alors ils demandent s'ils doivent parler français. Je leur réponds que je suis
169 bilingue et qu'ils peuvent donc nous parler en allemand.

170 **18. Qu'est-ce que ou qui vous a aidé à réaliser la mise en place de classes**
171 **bilingues ? Et quels ont été les défis que vous avez rencontrés ?**

172 On a eu beaucoup de réunions avec les deux directeurs·trices de l'école, nous quatre
173 et puis les deux collaborateurs·trices du SEnOF. Les défis, où on a le plus discuté,
174 c'étaient les horaires. Il fallait trouver quels jours on parlait en allemand et quels jours
175 en français. Il fallait se mettre d'accord qui travaillait quand et regarder pour que ça
176 joue avec les horaires, pour que ça fasse 50-50 pour les 1H et pour les 2H.
177 On a tourné un film au début aussi pour qu'ils puissent le mettre sur le site du SEnOF.
178 Ils l'avaient mis en lien sur toutes les inscriptions parce qu'ils avaient peur de ne pas
179 avoir assez d'élèves pour la classe bilingue au début. Finalement, il y avait beaucoup
180 d'inscrits...

181 **19. En ce qui concerne l'organisation de la classe plus en détail, votre**
182 **collègue nous a déjà pas mal expliqué donc on va passer en revue pour**
183 **que vous n'avez pas tout à réexpliquer. Est-ce que vous parlez seulement**
184 **français et votre collègue seulement allemand ou traduisez-vous chaque**
185 **intervention ?**

186 Alors je parle qu'en français et je ne dois quasiment rien traduire. Au début de l'année,
187 un petit peu oui mais j'essaye le moins possible. Avec les 1H par exemple, je traduis
188 un peu pour construire ce lien de confiance avec eux. Mais maintenant, avec les 2H,
189 je ne traduis jamais. J'enseigne comme si j'enseignais à une classe francophone. Il y
190 a des élèves qui comprennent un tout petit peu moins mais ça se passe quand même
191 bien.

192 Des fois pendant les moments informels, quand je dois parler d'informations
193 importantes et que je vois que l'enfant est un petit peu bloqué par la langue, je lui parle
194 en allemand ou en suisse allemand.

195 **20. Plus précisément maintenant par rapport à vos planifications de leçons,**
196 **est-ce que vous vous basez plutôt sur le PER ou plutôt sur le *Lehrplan21*?**

197 Alors notre classe est plutôt le PER et l'autre classe plutôt le *Lehrplan21*. Mais on avait
198 comparé et finalement les objectifs se ressemblent beaucoup.

199 **21. Donc finalement les deux plans d'études se rejoignent, mais plus haut on**
200 **nous a précisé que ça serait trop compliqué de les mettre ensemble... Il y**
201 **a un peu une contradiction?**

202 Oui, clairement. En tout cas, nous on a comparé que 1-2H et oui en général c'était la
203 même chose. Les nombres on doit arriver à 12 dans les deux. Ce matin on a fait les
204 nombres et ils les savent dans les deux langues, même qu'on ne les a pas entraîné
205 dans les deux langues mais ça vient naturellement. Ils essayent de faire en français
206 parce qu'ils entendent l'exemple en français mais après ils switchent automatiquement
207 dans l'autre langue.

208 **22. Donc vous, vous utilisez les moyens d'enseignement francophones mais**
209 **est-ce que ça vous arrive d'utiliser les moyens d'enseignement**
210 **alémaniques ?**

211 Vu que je n'enseigne pas en allemand, je n'utilise pas les moyens d'enseignement
212 alémaniques. Mon·ma collègue pioche de temps en temps pour la musique dans un
213 moyen d'enseignement alémanique. Mais le plus souvent on traduit un peu ce que
214 nous on a. Par exemple, les maths on fait avec notre moyen d'enseignement. Après,
215 il n'y a pas mille moyens d'enseignement non plus donc le choix est vite fait. Pour
216 l'environnement, on a pris le moyen en français aussi. De l'autre côté, ils·elles font le
217 contraire, elles prennent les moyens d'enseignement allemands donc en maths le
218 *Zahlenbuch*.

219 Dans l'autre classe, les rituels sont alémaniques, donc ils·elles commencent les jeux
220 à 10h et nous vu qu'on a le fonctionnement francophone, on fait les coins jeux tous les
221 matins à partir de 11h jusqu'à 11h30. Donc ils·elles jouent quand même beaucoup
222 plus dans l'autre classe. Et l'après-midi, nous on commence à 15h et elles à 14h30.
223 C'est incroyable ces différences de fonctionnement entre le côté francophone et
224 alémanique. Mais au final, ça revient au même. Et le lundi après-midi, quand on fait
225 l'après-midi dans la L1, moi je prends que les francophones des deux classes et il·elle
226 que les alémaniques, vu qu'en 3H ils retournent là où ils sont inscrits.

227 **23. Comment les élèves ont été choisis ? C'est vraiment un tiers allemand, un**
228 **tiers français et un tiers allophone et puis c'est un tirage au sort ? Et tous**
229 **les élèves ont la possibilité de s'inscrire?**

230 Les alémaniques comme ils sont beaucoup moins, quand ils s'inscrivent en général ils
231 sont tirés au sort. Par contre les francophones, comme il y en a beaucoup plus, aussi
232 dans le quartier et ils ne sont pas forcément tirés au sort. Du coup, on a parfois le
233 problème qu'il y a des vrais francophones qui s'inscrivent en tant qu'alémaniques et
234 puis s'inscrivent en bilingue comme ça ils sont tirés au sort. Ce qui fait qu'on se
235 retrouve avec une classe où, normalement on a un tiers, un tiers, un tiers mais il y a
236 une majorité de francophones.

237 **24. Comment se passe la suite pour ces élèves ?**

238 Ils ne se sont pas inscrits dans leur langue 1 mais pour la suite ils continueront quand
239 même en allemand normalement. Là on a un garçon qui ne parle pas un mot
240 d'allemand mais les parents l'ont inscrit en allemand. Vu qu'il a bien pris l'allemand
241 pendant deux ans, je pense qu'il va continuer en allemand sans problème majeur. Mais
242 on a souvent ce problème quand même qui déplaît un peu aux directrices parce que

243 pour nous c'est important d'avoir vraiment le bilinguisme parmi les élèves aussi. Si on
244 se retrouve qu'avec des francophones et qu'on est une classe bilingue ça fait plus trop
245 de sens. C'est ça presque comme si les élèves suivaient l'enseignement dans leur
246 langue 2 mais il n'y a pas d'enjeux linguistique entre les élèves.

247 **25. Ça revient au problème des places en fait. C'est qu'il y a plus de demande**
248 **que d'offre c'est ça ?**

249 Oui, exactement. Beaucoup de romands du quartier inscrivent leurs enfants d'office en
250 allemand. Ça fait que dans les classes alémaniques, il y a beaucoup d'élèves
251 allophones, qui ont comme L1 le français.

252 **26. Quelles observations avez-vous pu faire sur l'apprentissage des langues**
253 **chez les élèves ? Est-ce qu'il y a des progrès ?**

254 Oui alors moi je parle pour le côté français. Ils apprennent tous hyper rapidement, là
255 en 1H, à Noël, ils parlent tous le français même les vrais Suisses allemands. Ça va
256 tellement vite. Donc les alémaniques ça va très vite, ils sont quasiment tous bilingues
257 après deux ans. Ils parlent couramment français en sortant. Les francophones c'est
258 plus mon·ma collègue qui pourra vous en dire plus. Il y a toujours des élèves qui
259 prennent plus et d'autres moins. Une fois, on a fait un quelque chose ensemble avec
260 mon·ma collègue, on n'est jamais ensemble les deux en classe avec les élèves et c'est
261 pour ça que j'ai été étonnée. Quand il·elle était là, les élèves ils commençaient à
262 mélanger le vocabulaire et commençaient à me dire des choses comme "il est où le
263 *Bleistift?*". J'étais impressionnée, tout ça parce que mon·ma collègue qui enseigne en
264 allemand était là. On a trouvé impressionnant comme ça vient vite chez les enfants.
265 Ou bien quand on fait le programme du jour ils me disent « ça c'est Graphomotorik ».
266 Du côté alémanique le français est vite appris, ils sont quasiment tous bilingues. Du
267 côté francophone, je dirais que ça dépend des enfants mais à la fin, ils ont tous une
268 bonne compréhension de l'allemand.

269 **27. Est-ce que la raison ça pourrait être qu'ils sont une majorité de**
270 **francophones ?**

271 Oui mais aussi quand ils vont jouer, ils parlent tous en français malgré le fait qu'il y ait
272 un francophone et trois alémaniques. Donc le français domine clairement. Pendant les
273 coins jeux, s'il y a deux vrais Suisses allemands qui jouent ensemble ils vont parler

274 allemand mais dès qu'il y a un francophone dans l'histoire, tout le monde parle
275 français. Finalement, c'est comme nous quand on est à table avec quatre adultes, il y
276 en a un qui parle français, tout le monde va parler français. Ce n'est jamais un romand
277 qui va vraiment faire l'effort de parler en allemand. C'est dingue que déjà en 1H ce soit
278 un reflex direct.

279 Je vois, à un tournus en français, il y avait deux vrais Suisses allemands en 1H qui
280 parlent un peu le français mais c'est pas du tout leur langue, plus un 2H qui était
281 bilingue, qui sait parfaitement les deux langues. D'ailleurs, c'est plutôt rare les élèves
282 bilingues comme ça mais lui préfère parler français. Alors les trois parlaient en français.
283 Nous on se disait juste : " les trois vous parlez super bien l'allemand, vous n'allez
284 quand même pas parler les trois français ensemble ? ». Les petits s'adaptaient et ils
285 se donnaient tellement de peine à parler français.

286 **28. Est-ce que vous pouvez témoigner de la problématique du "*Röstigraben*"**
287 **dans la classe ?**

288 Je dirais qu'il n'y a pas, vu que dès le début ils sont ensemble. C'était un peu plus
289 difficile quand on a commencé cette classe bilingue, il y a des 2H qui sont arrivés pour
290 commencer à partir de la 2H et là on voyait un peu cette séparation. Mais là vu qu'on
291 commence dès la 1H, ça se mixe vite. Après forcément ceux qui parlent la même
292 langue jouent un peu plus ensemble enfin il y a plus de lien qui se créé. Mais il y a
293 quand même pas mal d'affinités entre les deux langues.

294 **29. Je pense que peut-être que le fait de venir dans une classe bilingue, ça**
295 **demande quand même une certaine ouverture...**

296 Oui. D'ailleurs on demande aux parents d'en parler aux enfants. De savoir qu'ils iront
297 dans une classe où il y a les deux langues. Mais il y a des parents au début de la 1H
298 qui viennent et disent que leur enfant ne comprend rien dans l'autre langue. Mais nous
299 on leur dis que c'est normal, c'est un apprentissage. Donc au début, ce n'est pas facile
300 pour tout le monde mais c'est plutôt parce que y a beaucoup à l'entrée à l'école, hormis
301 la langue. Mais vraiment le *Röstigraben* dans la classe, on n'a pas.

302 **30. À la récréation ça se passe comment ? Les Suisses alémaniques vont-ils**
303 **jouer avec les élèves alémaniques ou restent-ils avec les élèves de la**
304 **classe ?**

305 Alors la récréation est encore à l'ancienne, on a la récréation séparée, alors ce sont
306 d'abord les Suisses allemands et puis après les francophones. Donc normalement du
307 coup notre classe allait à la récré avec les francophones et puis l'autre classe bilingue
308 allait avec les alémaniques. Mais si on va un petit peu plus tôt à la récré, on est avec
309 les alémaniques et là ils sont trop contents de revoir leurs grands frères, leurs voisins
310 aussi donc on voit qu'ils se retrouvent vite. On n'est jamais tous les alémaniques et les
311 francophones ensemble, c'est séparé. C'est le *Röstigraben* de cette école !

312 Et même le nouveau bâtiment est un peu « L » et au lieu de tout mélanger parce que
313 c'est un bâtiment suisse allemand et francophone, ils ont quand même séparé au
314 milieu. Il y a une ligne au milieu ! D'un côté c'est suisse allemand et de l'autre côté
315 c'est francophone. Je me dis qu'on aurait dû aller jusqu'au bout et tout mélanger. C'est
316 dommage et les fêtes de fin d'années tout ça, c'est tout séparé aussi. Notre classe
317 bilingue, elle fait toutes les fêtes en français. L'autre classe bilingue, elle fait tout en
318 allemand.

319 Parfois, on a le cas où des parents ont leur enfant aîné du côté alémanique et leur petit
320 dernier chez nous, ça fait que les fêtes sont séparées. Là les parents ne sont souvent
321 pas contents. Après en même temps c'est une tellement grande école qu'on serait trop
322 de tout faire ensemble mais oui c'est très séparé. On pourrait faire pleins de
323 trucs... Dans d'autres écoles de Fribourg, c'est la même chose. Mais je pense que ces
324 classes bilingues, c'est le début de quelque chose de positif... Même si pour l'instant,
325 ça reste coincé en 1-2H, je pense qu'une fois que ça prendra un peu plus d'ampleur,
326 ça aidera tout le monde. Je pense que ça a déjà fait évoluer le tout. Il y a plusieurs
327 enseignantes des deux côtés qui proposent ces projets 8 ou 7, où ils font une journée
328 ou une matière dans l'autre langue. Donc ça vient gentiment, ça aide à l'ouverture
329 d'esprit. En tout cas pour ces élèves, je trouve que c'est une chance incroyable pour
330 plus tard. Dès qu'ils sortent de cette 2H, ils sont ouverts à la langue 2. Ils vont à
331 l'accueil, ils peuvent autant parler avec les alémaniques que les francophones. Surtout
332 que les enfants de 4 ans, ils n'ont pas encore cette barrière. C'est nous qui la leur
333 mettons un peu plus tard quoi. Pour l'instant, c'est trop bien !

334 **31. Avez-vous des problèmes de cohésions dans la classe entre**
335 **francophones et Suisses alémaniques ? Ou pas forcément ?**

336 Peut-être qu'on a eu il y a 2 ans, ou il y a 3 ans, c'était notre première année qu'on
337 avait la classe bilingue, on avait peut-être deux groupes d'amis vraiment les Suisses
338 allemands et les francophones mais de problèmes, non, jamais vraiment.

339 **32. La langue de socialisation est donc le français comme on en a déjà parlé.**
340 **C'est le français qui domine ?**

341 Ouais clairement.

342 **33. Dans quelle(s) situation(s) les élèves favorisent-ils le français comme**
343 **langue de communication ? Et dans quelle(s) situation(s) ils favorisent**
344 **l'allemand ?**

345 Je ne sais pas si une fois il y a l'allemand... Quand ils jouent, c'est impressionnant,
346 c'est directement le français. J'entends rarement l'allemand, appart si c'est vraiment
347 deux amis alémaniques qui jouent ensemble. Mais sinon c'est vraiment le français
348 pour tout ; dans le vestiaire, dehors dans la cour de récré... Et même là je vois des
349 enfants, des 2H, qui parlaient pas du tout le français en arrivant, parler normalement
350 le français. Même les 1H maintenant ils parlent tous le français avec moi. Mis appart
351 un élève qui bloque alors qu'il saurait très bien parler français. Par exemple quand on
352 raconte notre weekend le lundi matin, ils ont le droit de raconter dans la langue qu'ils
353 veulent et beaucoup d'élèves font automatiquement l'effort de me parler en français
354 parce que c'est plus logique. Mais lui je dois vraiment l'encourager à parler en français.
355 Au bout d'un moment, si je sais que les élèves savent parler, je le leur demande. Mais
356 pas à tous, certains c'est bien qu'ils restent encore dans leur langue 1.

357 **34. A votre avis, pourquoi la tendance à créer ce genre de classe est-elle**
358 **encore peu développée? Quels sont les facteurs qui sont le plus**
359 **influents?**

360 Mmmmh, je ne sais pas tellement. Je pense que c'est la politique. L'année passée, il
361 y a le conseil des parents qui voulait faire un groupe pour motiver l'ouverture de classe
362 bilingue mais je ne sais pas vraiment ce que ça a donné.

363 Je pense que c'est vraiment des choses qui nous dépassent. C'est beaucoup politique,
364 je pense. Mais après je me dis, en 1-2H, ça serait tellement faisable partout. Et je suis
365 sûre que si, un jour, on postule dans d'autres classe de la ville en disant qu'on veut

366 ouvrir une classe bilingue, je pense que ça passe. De faire comme ici, je ne vois pas
367 pourquoi, ils pourraient refuser.

368 Chez nous, c'est aussi un problème de nombre d'élèves; ils ont un nombre d'élèves
369 du côté alémanique, un nombre d'élèves du côté francophone et si ce nombre d'élèves
370 il bouge de 1 ou de 2, une classe peut se fermer. Donc voilà, ça limite. Du coup vu
371 qu'ils ouvrent une classe bilingue, ils perdent quelques d'élèves... Ils ont aussi peur de
372 ça vu que la moitié d'élèves part de l'autre côté... Donc c'est aussi des calculs tous
373 bêtes mais ils ont peur de fermetures de classes.

374 **35. Pour finir, quels arguments avez-vous pour encourager l'ouverture**
375 **d'avantage de classes bilingues dans le canton de Fribourg ?**

376 Il faudrait qu'ils viennent voir un peu dans notre classe ! Ils verront que c'est que
377 bénéfique pour ces élèves 1-2H qui vont bien et c'est tellement une chance d'avoir la
378 deuxième langue ! Je trouve qu'il y a aucun point négatif. Après bien-sûr, les élèves
379 qui ont un peu de difficultés logo ou autres, c'est plus difficile. Là on a une maman qui
380 nous a demandé "Notre fille, elle a des grands soucis logo, est-ce que ça vaut la peine
381 de l'inscrire en bilingue ?" et on a répondu que non, autant aller dans une langue. Il
382 faut trouver la limite de quand est-ce que c'est vraiment utile et que ça peut apporter
383 du bien à l'enfant. Mais sinon c'est que du positif.

384 Après ailleurs dans le canton, je ne sais pas si ça fait sens d'ouvrir une classe bilingue
385 à Sorens... A voir comment c'est fait, si on n'arrive pas à avoir d'élèves alémaniques,
386 on ferait de l'immersion. Donc ce serait une classe francophone et on ferait des leçons
387 en immersion, ce qui est bien aussi pour les élèves mais ça ne serait pas une classe
388 bilingue. Mais en ville de Fribourg, c'est faisable surtout qu'on dit qu'on est une ville
389 bilingue...

390 **On espère que ça bougera !**

391 Ce serait une énorme une chance en 1-2H et il n'y a rien de négatif. Ils n'ont rien à
392 perdre ces enfants qui viennent. C'est que du bonus.

393 **Souvent, en ville de Fribourg, il y a les deux langues au sein de la même école**
394 **en plus.**

395 Mais oui ! Ce serait tellement facile ! Je ne comprends pas. Maintenant qu'il y a ici, je
396 ne comprends pas qu'ailleurs, ils se lancent aussi. Ça prend un peu de temps à mettre
397 en place mais c'est faisable.

Retranscription entretien collaborateur·trice du SEnOF (C1)

1 **1. Quel a été votre parcours scolaire ? A-t-il été réalisé en français ou en**
2 **allemand ?**

3 J'ai débuté ma scolarité dans une école francophone à la limite des langues dans le
4 canton de fribourg comme allophone (je ne parlais que le suisse allemand). L'utilisation
5 de langue partenaire était interdite à l'époque dans le périmètre de l'école (oui c'est la
6 vérité ...). J'ai perdu l'usage du dialecte petit à petit le long de mon parcours scolaire.
7 Le reste est banal, CO-HEP (École normale cantonale).

8 **2. Quelle est votre relation avec votre L2 (français ou allemand)**
9 **actuellement, dans votre vie professionnelle ou privée ? Comment était-**
10 **ce lors de votre scolarité ?**

11 L'utilisation de la L2 (en compréhension surtout) est quotidienne ... ma famille étant
12 très mélangée, il arrive souvent que les deux langues soient utilisées simultanément.
13 Durant ma scolarité (voir plus haut) la L2 n'apparaissait principalement qu'en tant que
14 discipline scolaire...

15 **3. Quel est votre métier ? Pourquoi ce choix ?**

16 Je suis enseignant primaire de formation (choix unique fait très tôt ... je ne sais pas
17 pourquoi ...). Après 20 d'enseignement dans des classes de 1-8H, j'ai fonctionné
18 comme chargé de cours à la HEP (didactique des langues étrangères) et comme
19 collaborateur pédagogique au SEnOF. Je suis actuellement uniquement au SEnOF.

20 **4. Avez-vous de l'expérience dans l'enseignement ?**

21 Voir plus haut ...

22 **5. À quelle fréquence entrez-vous en contact avec la L2 dans votre**
23 **quotidien ?**

24 Quotidiennement (au minimum par l'écrit ...)

25 **6. Comment définissez-vous le bilinguisme ?**

26 J'adhère à la définition courante. Pour une personne, le bilinguisme est la possibilité
27 d'interagir dans au moins deux langues (en compréhension et/ou production).

28 **7. Comment définissez-vous une classe bilingue ? Qu'est-ce qui la**
29 **caractérise ?**

30 Pour le canton, c'est l'utilisation des deux langues (souvent de manière équitable)
31 durant l'enseignement (env. 50% du temps d'enseignement dans la L2). La L2 a un
32 autre statut que durant l'enseignement disciplinaire (allemand pour les francophones).
33 La langue partenaire est principalement utilisée pour acquérir, appréhender de
34 nouvelles connaissances et/ou compétences.

35 **8. Qui a pris l'initiative d'ouvrir les classes bilingues dans cette école?**

36 Les directions et des enseignant.e.s

37 **9. Quelles sont les conditions pour l'ouverture d'une classe bilingue ?**

38 Voir : <https://www.fr.ch/document/407406>

39 **10. Quels facteurs externes ont une influence sur l'ouverture d'une classe**
40 **bilingue ?**

41 Externes ? j'aurais besoin que l'on précise ce mot ...

- 42 - La motivation des enseignants
- 43 - L'implication des directions
- 44 - La volonté politique (communale)
- 45 - Les ressources (humaines et financières)
- 46 - ...

47 **11. Quels facteurs facilitent l'ouverture de classes bilingues ?**

48 Chaque projet est différent, ces facteurs varient donc ...

- 49 - La motivation des enseignant.e.s (encore)
- 50 - La volonté des directions (encore)

51 La procédure étant plutôt bottom up, c'est évidemment la base qui peut bousculer les
52 habitudes pour développer ce genre de projet.

53 **12. Quelles mesures avez-vous prises pour que ce projet puisse se réaliser ?**

- 54 À la suite de la demande de l'établissement :
- 55 - Un accompagnement à la réflexion préalable
 - 56 - Un accompagnement à la conception du projet
 - 57 - Un soutien lors du dépôt du projet à la direction du SEnOF
 - 58 - Un accompagnement durant les premières années selon les besoins et demandes
 - 59 des enseignant.e.s
- 60 Un suivi du projet avec un bilan en vue du développement possible du projet

61 **13. Selon vous, quelles sont les raisons/arguments d'ouvrir une telle**
62 **classe ?**

63 Il y a de multiples raisons ...

- 64 - Le positionnement officiel de notre canton comme canton bilingue
- 65 - La volonté de la DFAC d'encourager l'immersion à l'école obligatoire
- 66 - Les demandes assez importantes des parents
- 67 - La plus-value en termes de compétences utiles et de développement cognitif chez
- 68 les élèves

69 **14. Pourquoi ce projet s'arrête-t-il à la fin de la 1-2H et ne prévoit-il pas de**
70 **continuité pour la suite ?**

71 Des informations seront communiquées au cours du deuxième semestre de cette
72 année scolaire.

73 **15. Qu'est-ce qui est mis en place afin de soutenir les enseignant·e·s sur le**
74 **terrain ?**

- 75 - Une attention particulière à propos des besoins et demandes
- 76 - Des possibilités de formation continue et d'échanges avec d'autres projets
- 77 - Des décharges et indemnités selon les projets immersifs (-20% ou +20%)
- 78 - D'autres aides vont être mis en place prochainement (communication durant le 2^e
- 79 semestre 2023/24)

80 **16. Fournissez-vous aux enseignant·e·s des ressources pédagogiques**
81 **spécifiquement conçues pour l'enseignement bilingue ?**

82 <https://eduetatfr.sharepoint.com/sites/FRITIC-Immersion/SitePages/Home.aspx>

83 **17. Nous savons qu'à Bienne, un plan d'études bilingue a été mis en place. Y**
84 **a-t-il un plan d'études commun au SEnOF et au DOA à Fribourg ? Si oui,**
85 **pourquoi ? Si non, pourquoi ?**

86 Le plan d'étude bilingue peut être utile/nécessaire lorsque l'immersion est réciproque
87 (élèves francophones et alémaniques dans la même classe). C'est le cas uniquement
88 dans une école actuellement dans notre canton et pour deux classes de 1-2H. Pour
89 ces classes les plans d'études sont très proches et ne nécessitent que très peu
90 d'aménagement. Si les classes de ce type se développent pour d'autres degrés nous
91 devront avoir une réflexion à ce sujet et trouver des solutions (un plan commun et une
92 solution parmi d'autres possibles).

93 **18. Comment est gérée la responsabilité entre SEnOF et DOA sur ces classes**
94 **bilingues ? Pourquoi ?**

95 Il n'y a pas de différence dans la gestion des établissements avec ou sans classe
96 bilingue.

97 **19. Est-ce qu'il serait possible qu'un service de l'enseignement bilingue**
98 **ouvre ses portes afin de favoriser la collaboration entre le SEnOF et le**
99 **DOA. Pourquoi ?**

100 Je ne vois pas l'intérêt. Le dossier enseignement immersif est conduit de manière
101 commune entre le SEnOF et le DOA (un seul groupe de pilotage pour les deux
102 services).

103 **20. Comment expliquez-vous le fait qu'actuellement, dans notre canton**
104 **bilingue, il y ait moins de classes bilingues que dans des cantons**
105 **monolingues tels que Neuchâtel, qui a mis en place le projet PRIMA ?**

106 Je pense que c'est dû aux philosophies de mise en œuvre :

- 107 - Plutôt top down pour Neuchâtel
- 108 - Plutôt bottom up pour Fribourg
- 109 - Dans un canton bilingue les langues sont souvent un sujet politique pas tout
110 simple :

111 Le passé

112 <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiRpOyj7f->

114 [EAxXR9AIHHariDUoQFnoECA8QAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.letemps.ch%2Fsu](https://www.letemps.ch/suisse/gouvernement-fribourgeois-souleve-passions-voulant-meler-langues-sein-ecoles&usq=AOvVaw2UaxwqDgpSxOazMOMzrnYD&opi=8997844)
115 [isse%2Fgouvernement-fribourgeois-souleve-passions-voulant-meler-langues-sein-](https://www.letemps.ch/suisse/gouvernement-fribourgeois-souleve-passions-voulant-meler-langues-sein-ecoles&usq=AOvVaw2UaxwqDgpSxOazMOMzrnYD&opi=8997844)
116 [ecoles&usq=AOvVaw2UaxwqDgpSxOazMOMzrnYD&opi=8997844](https://www.letemps.ch/suisse/gouvernement-fribourgeois-souleve-passions-voulant-meler-langues-sein-ecoles&usq=AOvVaw2UaxwqDgpSxOazMOMzrnYD&opi=8997844)

117 [Le cauchemar des adeptes fribourgeois de la séparation des langues s'appelle](#)
118 [Courtaman - Le Temps](#)

119 Le présent :

120 [Loi fribourgeoise modifiée pour favoriser le bilinguisme à l'école - rts.ch - Fribourg](#)

121 La territorialité des langues :

122 [Les constituants fribourgeois assouplissent le principe de la territorialité des langues -](#)
123 [Le Temps](#)

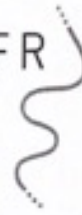
124 **21. Quels sont les facteurs ou les éléments manquants au développement de**
125 **ce genre de projet au sein du canton de Fribourg ?**

126 Je ne sais pas s'il manque vraiment quelque chose ou si les chemins sont justes
127 différents. Ces cheminements ont tous leurs difficultés qui jalonnent les
128 développements espérés.

129 **22. D'éventuelles autres remarques ?**

130 Désolé, je n'ai eu le temps souhaité pour répondre en détail à ce questionnaire. Je
131 reste à disposition pour un éventuel échange. Désolé pour les éventuelles coquilles...

Déclaration sur l'honneur



Déclaration sur l'honneur

Nous déclarons par la présente que nous avons rédigé le présent travail écrit de manière autonome et que nous n'avons pas utilisé d'autres sources et moyens auxiliaires que ceux indiqués dans la bibliographie et la liste des moyens auxiliaires (voir ci-dessous).

Cette déclaration implique en particulier,

- que nous avons cité correctement tous les passages textuels ou éléments d'une œuvre (par ex. dans les domaines de l'art, de la musique ou du design) qui ne sont pas de notre fait, conformément aux règles de citation scientifiques courantes, et que les sources utilisées sont mentionnées de manière claire ;
- que nous avons déclaré dans une liste tous les moyens auxiliaires utilisés (systèmes d'assistance fonctionnant avec l'intelligence artificielle (IA) tels que chatbots [par ex. ChatGPT], systèmes de traduction [par ex. DeepL] ou de paraphrase [par ex. Quillbot]) ou applications de programmation [par ex. GitHub Copilot] et que leur utilisation a été indiquée aux endroits correspondants du texte ;
- que nous avons acquis tous les droits immatériels sur les matériaux que nous avons utilisés, tels que les images ou les graphiques, ou que ces matériaux ont été créés par nos soins, ou qu'ils sont libres de droit ;
- que le thème, le travail ou des parties de celui-ci n'ont pas été utilisés dans le cadre d'une validation d'un autre module ou cours, sauf si cela a été expressément convenu à l'avance avec l'enseignant-e et que cela est indiqué dans le travail ;
- que nous sommes conscient-e-s que mon / notre travail peut être contrôlé quant au plagiat et à la paternité tierce d'origine humaine ou technique (IA) ;
- que nous sommes conscient-e-s que la HEP|PH FR poursuit toute infraction à la présente déclaration sur l'honneur ou aux obligations des étudiant-e-s qui la sous-tendent, telles que définies dans le règlement de la Haute école pédagogique de Fribourg ainsi que dans

le règlement des études et des examens de la HEP|PH FR, et qu'il peut en résulter des conséquences disciplinaires (avertissement, blâme ou exclusion de la filière d'études).

Fribourg, le 11.09.24

Lieu et date

Nell

Signature étudiant-e 1

Julia

Signature étudiant-e 2