



<https://bulletin.vals-asla.ch> · e-ISSN: 2813-7973 · p-ISSN: 1023-2044

Gajo, L. (1998). Introduction. *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, 67, 7-11.
<https://doi.org/10.26034/ne.vals-asla.1998.0585>

Cet article est publié sous la licence *Creative Commons Attribution 4.0 International* (CC BY):
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>



© Laurent Gajo, 1998

Introduction

Laurent GAJO

Le présent numéro répond à des enjeux théoriques et pratiques. Il vise à susciter une réflexion sur les diverses dénominations employées, dans l'espace et dans le temps, pour qualifier un système d'enseignement qui dispense au moins une partie des disciplines dans une langue non maternelle pour au moins une partie des élèves. Il s'agit, plus que de proposer une terminologie, d'interroger les termes couramment utilisés, de comprendre leurs éventuelles motivations, de voir ce qu'ils recouvrent, dans quel réseau ils apparaissent. Il n'est pas innocent par exemple que certaines appellations s'exportent tout en se laissant difficilement traduire.

Une des impulsions de ce recueil réside dans le statut quelque peu paradoxal de la terminologie, qui répond en fait à une volonté de mise en commun de pratiques ségrégatrices. En effet, si chaque terme s'élabore et se stabilise dans le but d'exclure les autres, il doit son fonctionnement au mouvement fédérateur qu'il implique au niveau de la communauté parlante. Il se situe entre une réalité qu'on veut fixer et des points de vue qu'on veut pouvoir exprimer. Il en résulte une dynamique intéressante, car autant la réalité que les points de vue sont susceptibles de changer. On observe ainsi, à travers les termes, des liens entre des objets et des perspectives, des liens relativement instables ou qui, quand ils se stabilisent, donnent naissance à des traditions. Une dénomination peut alors indexer davantage un objet, une perspective ou une tradition. Ce dernier aspect revêt toutefois une importance particulière, car il répond à une raison d'être de la terminologie, la stabilité relative. Ainsi, une fois que les termes existent, il est difficile de les ignorer; on ressent le besoin de les spécifier et on va même jusqu'à les surdéterminer. On risque alors de masquer les articulations communes de certains objets ou de certaines perspectives. Dans le monde de l'*immersion* notamment et des pratiques communicatives en général, on risque de perdre de vue la complexité et la globalité de l'objet. On court aussi le danger de trop vite canaliser une recherche encore balbutiante.

Pratiquement, on assiste - en tout cas en Suisse - à des dynamiques très intéressantes. Deux mondes pédagogiques traditionnellement séparés, le *bilingue* et l'*interculturel*, commencent à se regarder, à se trouver des ressemblances, des enjeux et des outils communs. Ce phénomène trouve

certainement sa source dans l'arrivée des approches d'*éveil au langage*, que ces deux mondes semblent vouloir s'approprier. Voilà une approche qui porte bien son nom, qui non seulement éveille au langage mais réveille certaines traditions d'enseignement. Elle aide à reposer certaines questions, à repenser la frontière entre, d'une part, la recherche et les actions pédagogiques concernant l'intégration des populations migrantes et, d'autre part, la recherche et les actions pédagogiques portant sur l'enseignement bilingue inhérent au plurilinguisme national. Le terme même de *plurilinguisme* est discuté. On l'oppose tantôt à *multilinguisme*, ou on l'utilise comme synonyme.

Il est difficile de mettre en cause une terminologie sans en proposer une autre. L'important semble toutefois de décristalliser l'emploi (ou les emplois) de certains termes tout en leur reconnaissant leur rôle de service, d'outil. Ou plutôt de s'interroger sur le phénomène de cristallisation, pour mieux le comprendre et pour mieux situer ou interpréter certains discours. En tout cas, toute considération terminologique paraît engendrer une double réflexion, sur les critères et sur les notions. En effet, opposer des appellations comme *immersion*, *submersion*, *enseignement bilingue*, *pédagogie interculturelle* fait appel aussi bien à des critères qu'à des notions ou des familles de notions. Comme critères, on invoquera par exemple l'âge, le temps d'exposition, les langues concernées, etc. Comme familles de notions, on remettra en question les couples langue 1/langue 2, instruction/éducation, bilinguisme/bilingualité ou alors des triplets comme langue maternelle/langue étrangère/langue seconde; on convoquera aussi des notions comme langue, culture et identité. Le débat devient très vite tentaculaire. Mais il ne doit pas empêcher une prise de décision et par là même une prise de risque. L'ordre provisoire inhérent à la terminologie doit jouer son rôle stabilisateur, sans toutefois étouffer les enjeux du débat. Ces enjeux restent d'ailleurs en permanence sous le projecteur de la science, mais il est nécessaire qu'ils soient interrogés constamment par la curiosité des praticiens et des politiques.

Ce recueil s'organise en deux parties, à la suite desquelles nous publions la version française d'un rapport soumis au Conseil européen des langues. Ce rapport présente une évaluation critique et sélective de la formation des maîtres en matière d'enseignement bilingue en Suisse. S'il ne touche qu'accessoirement les problèmes de terminologie, il devrait rejoindre l'intérêt des lecteurs de ce numéro.

La première partie porte sur des questions générales concernant les dénominations et les définitions des programmes visant à enseigner *en langues*.

Elle introduit aussi la perspective sociohistorique, constitutive de toute réflexion sur les termes.

L'article de NIKULA & MARSH, s'il vise à mettre de l'ordre dans les appellations les plus courantes, a pour but ultime de proposer un terme général, hyperonymique, rendant compte de tous les programmes destinés à enseigner une matière non linguistique dans une langue non maternelle. Il s'agit d'un projet fédérateur basé sur l'extraction de la substance même de ces programmes. L'argumentation prend en compte la question du contexte et de la perspective.

BALBONI part aussi d'une volonté de mettre de l'ordre dans l'emploi flou et confus des termes servant à qualifier l'enseignement bilingue. Pour cela, il utilise deux paradigmes de critères, socio-éducatifs d'un côté et sociopolitiques de l'autre. Son but est d'arriver à la définition de notions fondamentales, quatre en l'occurrence, recouvrant l'ensemble du territoire de l'enseignement bilingue tout en montrant les orientations contrastées et irréductibles l'une à l'autre. L'argumentation passe en outre par une revue historique, qui sert en fait de caution au caractère universel et fondamental de certaines distinctions.

Le texte d'AKKARI & LOOMIS, bien que portant sur une situation nationale particulière, thématise la question du contexte sociohistorique. Il envisage l'émergence synchroniquement et diachroniquement située des programmes d'enseignement bilingue. Comme les auteurs le disent dans une citation, dans les processus de changement, il y a toujours un commencement avant le commencement. L'étude se focalise surtout sur les populations scolaires minoritaires. Elle montre notamment le caractère potentiellement menaçant des étiquettes adoptées pour déterminer les programmes scolaires qui leur sont parfois spécifiquement destinés. On y trouve aussi une brève réflexion sur l'habitude d'établir des dichotomies, qualifiée de typiquement scolaire. En fin d'article, les auteurs proposent une classification des modèles bilingues pratiqués aux Etats-Unis.

La seconde partie propose des études de cas ou des analyses de situations qui illustrent, sans forcément les thématiser, des choix méthodologiques et terminologiques.

L'article de TAYLOR nourrit une réflexion sur l'axe *immersion/submersion*. A travers deux études de cas réalisées dans des contextes sociopolitiques relativement différents, l'auteure évalue la réussite d'enfants migrants dans des systèmes scolaires situés aux deux extrémités de cet axe. Ses résultats valident

totale l'opposition des deux termes, dont la racine commune trahit d'ailleurs la volonté de contraste. Le modèle d'immersion présenté, un modèle canadien, est en outre situé dans un ensemble de méthodes appelé *content-based instruction*. L'auteure insiste aussi sur les enjeux de la programmation, qui constitue la seule action sociale d'une école incapable de guérir tous les maux. Toutefois, à travers la notion de stratégies immersives, elle montre quand même que les "figements" de l'institution ne sont pas directement effectifs dans la pratique de classe. Les stratégies offrent ainsi une certaine opacité à l'actualisation du programme.

Les réflexions de BROHY & BREGY se situent essentiellement sur l'axe *enseignement bilingue/pédagogie interculturelle*. Elles essaient d'en évaluer la pertinence pour rendre compte de la situation helvétique, particulièrement complexe. La Suisse, avec son plurilinguisme officiel, ses dialectes et ses langues de migration pose en effet de façon variable les rapports entre langue et culture. L'argumentation concernant la caractérisation des modèles d'enseignement bilingue passe alors aussi bien par l'énumération de critères que par la problématisation de notions associées, comme celles de bilinguisme ou de langue étrangère ou seconde. Les auteures soulignent en passant les liens étroits entre les niveaux politique et pédagogique.

L'article de PERREGAUX porte sur les relations entre les approches d'éveil au langage et la pédagogie interculturelle. Ces relations, évidentes mais complexes, reposent sur un jeu d'interdéterminations, si bien qu'il serait difficile d'affirmer par exemple que l'éveil au langage constitue *un* type de modèle interculturel. Si l'ancrage est plutôt helvétique, l'argumentation de l'article jouit d'une certaine généralité. Elle passe d'ailleurs par l'évocation de notions intéressantes, comme celle de *langue commune* opposée et préférée à celle de *langue du territoire*. On y voit aussi comment les activités d'éveil au langage peuvent agir sur les attitudes et les représentations. Cet aspect revêt un intérêt tout à fait particulier, car on sent chez l'élève l'émergence possible d'un esprit critique par rapport aux catégorisations proposées par l'institution et la société, notamment à travers certains termes.

GAJO & MATTHEY s'occupent plus précisément des liens entre dénomination et catégorisation, et ceci aux niveaux collectif et individuel. Ils analysent dans un premier temps la genèse d'une expérience interculturelle helvétique à travers les discours officiels qui l'ont constituée. Ils s'arrêtent notamment sur les circuits énonciatifs à l'origine de certaines dénominations. Dans un deuxième temps, ils se penchent sur la façon dont quatre enseignants, au cours d'un entretien de

recherche, catégorisent - dans des relais polyphoniques intéressants - les systèmes dans lesquels ils évoluent à travers la négociation *de* et *autour de* certains termes. Les auteurs soulignent l'importance des processus de dénomination, situés à l'intersection entre institution et pratique scolaires.

Ce numéro devrait poser quelques jalons pour un débat de plus en plus nécessaire mais encore timide. Trouvons les mots pour le dire...