

Raconte-moi tes langues ... Les biographies langagières en tant qu'outils d'enseignement et de recherche

Claudine BROHY

Université de Fribourg, Centre d'enseignement et de recherche en langues
étrangères (CERLE), Criblet 13, CH-1700 Fribourg; claudine.brohy@unifr.ch

IRD, Fbg de l'Hôpital 43-45, case postale, CH-2007 Neuchâtel

«Die ca. 5000 Kommunikationssysteme der Welt, die wir nicht verstehen, deren Schrift wir oft nicht entziffern können, ja, die wir nicht einmal erkennen, werden *Sprachen* genannt. Wenn wir einige davon lernen, und sie uns dadurch vertrauter werden, nennen wir sie aber *Fremdsprachen*. Ich z. B. lerne Italienisch als Fremdsprache, Türkisch als Fremdsprache ... Komisch.»

Aus einer Sprachbiografie

Introduction

Que la vie soit un long fleuve tranquille ou non, il faut un certain regard tendancieux afin qu'elle devienne biographie. Ce regard peut provenir d'une personne extérieure, ou alors de notre œil intérieur lorsque qu'il s'agit d'introspection, la biographie devient dans ce cas autobiographie. La prise de conscience de certains épisodes de notre vie peut être élicitée ou spontanée, elle peut être partagée ou rester en vase clos, comme dans le cas de la rédaction d'un journal intime qui n'est (effectivement) pas destiné à une publication. Nombre de professions et de disciplines travaillent avec des biographies. Le personnel soignant, par exemple, établit une anamnèse, c'est-à-dire l'histoire de la maladie d'un(e) patient(e). L'ethnopsychiatre cherche des continuités et des ruptures dans l'histoire de la migration d'une personne ou d'une famille, et l'orienteur professionnel fait un bilan ou un portfolio des activités, des compétences et des expériences d'une personne à la recherche d'un emploi, ceci afin de valoriser des acquis pour lesquels il n'y a pas d'évaluation certificative, comme par exemple dans le cas d'une femme qui aimerait une réinsertion professionnelle après avoir élevé ses enfants. Dans un autre contexte, celui de l'Histoire, qui se résume en fait à l'histoire des guerres, on tente de plus en plus de faire émerger des histoires personnelles

et collectives, afin de peindre plus équitablement le tableau de la condition humaine.

Mais les biographies intéressent aussi les enseignant(e)s de langues et les sociolinguistes que nous sommes. Focalisées sur les aspects langagiers, celles-ci deviennent des (auto)biographies linguistiques ou langagières, ou alors, comme on dit aussi, des (auto)biographies d'apprentissage des langues. C'est qu'elles ne rendent pas seulement compte des pratiques et des réalités, mais aussi des attitudes et motivations, qui sont tant catalyseurs qu'ABS, et qui interviennent autant dans l'apprentissage des langues que dans tous genres de contacts interlinguistiques et interculturels (cf. Reich 1998). Résolument «méta», elles mettent en outre en exergue des stratégies d'apprentissage, des mécanismes cognitifs et des processus de conscientisation des faits linguistiques (dans le vrai sens de *language awareness*). Finalement, la biographie langagière fait partie du genre littéraire des biographies et autobiographies, facilement utilisable en milieu scolaire, on pense ici bien sûr à l'archétype *Die gerettete Zunge* d'Elias Canetti. Une quatrième approche, qui n'est toutefois pas exploitée ici, trouve donc une application dans la littérature et la littérature comparée.

Nous allons ici nous concentrer sur trois applications de la démarche «faire écrire des autobiographies langagières», deux didactiques et une scientifique. Dans un premier temps, nous allons développer l'utilisation des biographies langagières dans un cours d'allemand pour débutant(e)s de l'Université de Fribourg, appelé «Les débutant(e)s autonomes – Deutsch lernen so oder so!», puis, dans un deuxième, l'utilisation de biographies dans une recherche empirique sur les couples et les familles bilingues à Fribourg, et dans un troisième finalement, l'application de l'approche dans la formation des enseignant(e)s du niveau primaire. Pour les trois cas de figure, des exemples de biographies langagières sont reproduites dans l'annexe.

1. Die Sprachbiografien der «autonomen AnfängerInnen»

Gut zehn Jahre vor der Einführung des Portfolios (vgl. Europäisches Sprachenportfolio 1999, Portfolio européen des langues 1999, 1999/2000, Schneider 1999) wurde eines seiner Elemente, die Sprach(lern)biografie, bei einem Versuch, den Kurs Deutsch für AnfängerInnen auf Autonomie auszurichten, in das Kurskonzept integriert. Den Studierenden standen nebst einem gemeinsamen Block in Form eines Sprachkurses viele Lernmöglichkeiten zur Verfügung: individuelle Arbeit, Tandem- und Gruppenarbeit, Spiel-

ecke, Lernen am Computer, Audiothek und Bibliothek (für Weiteres zum Kurskonzept und seiner Auswertung cf. Schneider et al. 1989). Die Sprachbiografien sollten sowohl den Lernenden wie auch den Unterrichtenden wichtige Informationen zum bisherigen (Fremd)sprachenlernen geben, im Fishman'schen Sinne: «Welche Sprachen habe ich wann, wie, unter welchen Umständen, warum, wie gern und mit welchem Ergebnis gelernt und angewendet?» Die Studierenden mussten die Sprachbiografien in ihrer Muttersprache oder in einer bereits gut beherrschten Fremdsprache schreiben, wobei sie die Wahl zwischen Französisch, Englisch, Italienisch, Spanisch und Portugiesisch hatten. Der explizite Hinweis auf die Verwendung einer anderen Sprache als Deutsch sollte verhindern, dass das Biografieschreiben als Übung oder noch schlimmer als Übersetzungsübung ins Deutsche missbraucht wird. Die Texte waren unterschiedlich lang, die meisten wiesen eine Länge zwischen einer und zwei Seiten auf, es gab aber auch solche, die bedeutend länger oder kürzer waren. Sie ermöglichen den Lernenden, ihren Lerntyp ausfindig zu machen, aber sie sollten auch Lust geben, andere Lernerfahrungen zu sammeln und so aus ihrem gewohnten Schema des Sprachenlernens ausubrechen. Die Studierenden sahen das Sprachenlernen vermehrt in einem globalen Zusammenhang und konnten somit Strategien und Wissen von der Muttersprache wie auch von bereits gelernten Fremdsprachen besser transferieren. Aber nicht nur metasprachlich, auch metakognitiv brachte das Reflektieren über Sprachlernerfahrungen viel, indem das eigene Arbeiten und der Wissenserwerb im Allgemeinen besser analysiert wurde. Den Lernenden wurde klar, dass Misserfolge auch Lernfortschritte bedeuten können. Wir Unterrichtenden merkten, wie mehrsprachig eigentlich die Studierenden waren; nebst der gemeinsamen Sprache Französisch (als Muttersprache oder Fremdsprache) hatten die meisten noch andere Sprachen gelernt, dazu gehörte meistens natürlich das Englische. Viele hatten zwei oder mehr Muttersprachen, obwohl die meisten bei der Einschreibung nur eine angegeben hatten. Wir merkten, dass es neben dem ungesteuerten und gesteuerten Sprachenlernen noch halbgesteuertes Sprachenlernen gibt, und – unseren Erwartungen zum Trotz – dass das Grammatikbüffeln im stillen Kämmerlein auch zum «good language learner» passen konnte. Im Anhang befinden sich zwei Beispiele von Sprachbiografien von Anfängern. Eine Verbindung zwischen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft wird von beiden Schreibenden hergestellt, auch werden Lernstrategien («suelo estudiar un tiempo la gramática de base y luego ir al país donde ésta lengua se habla») erwähnt.

Der auf Französisch verfasste Text zeigt, dass Fachunterricht in der Drittsprache Französisch zu beachtlichen Ergebnissen führt und dass der Studierende durchaus gewillt ist, seine fünfte Sprache, das Deutsche, während seinen zukünftigen Reisen einzusetzen.

Das Sprachenportfolio ist nun voll in die Lehr- und Lernlandschaft des Lern- und Forschungszentrums Fremdsprachen der Universität Freiburg integriert, es wird in den meisten Kursen verwendet. Die Sprachbiografien sind jetzt fester Bestandteil der Lern- und Unterrichtsprozesse und erfüllen somit die Dokumentations- und didaktische Funktion des Lernbegleiters. Die Umsetzung in den Kursen nimmt je nach Niveau (Anfänger-, Aufbau-, Mittel-, Fortgeschrittenenstufe) und Kurstyp (Basis- oder Spezialkurs) verschiedene Züge an, sie kann schriftlich und auch mündlich, in Form von Diskussionen und Kurzvorträgen erfolgen.

2. Les biographies langagières des couples bilingues

Dans la recherche sociolinguistique, les biographies langagières servent de plus en plus de complément d'informations à des données «dures». Dans une enquête menée de 1983 à 1986 sur les pratiques langagières de vingt couples et familles bilingues/plurilingues conduite à Fribourg et environs (Brohy 1992), par exemple, les biographies avaient pour fonction de compléter et de différencier les réponses données aux questions fermées de trois questionnaires (pratiques sociolinguistiques et identités, compétences, attitudes).

Les textes des informatrices et informateurs ont été soumis à une analyse de contenu, de laquelle se sont dégagés dix thèmes que nous allons illustrer par quelques citations. Une informatrice fait part de son «*nomadisme transfrontalier*»: «Bis ich 5 Jahre alt war, wohnten wir in Heitenried und sprachen nur Deutsch. Dann zogen wir nach Romont, dort besuchte ich die französische Schule. Da gab es schon Sprachprobleme. Dann zogen wir nach Le Mouret. Bis zur 7. Klasse ging ich dort zur Schule. Die letzten drei Jahre ging ich dann nach Giffers in die Schule, um Deutsch schreiben zu lernen». Concernant les *contacts linguistiques à Fribourg*, une informatrice d'origine néerlandaise précise: «Pour moi, une langue est uniquement un moyen d'expression et pas du tout un facteur d'identification (ce qui est sûrement compréhensible dans mon cas), je ne pourrais ainsi jamais m'engager dans un conflit linguistique comme celui qui couve actuellement à Fribourg». Faisant référence à ses *compétences linguistiques*, un Fribourgeois d'origine alémanique écrit: «Ich bin stolz darauf, sehr gut Französisch zu sprechen. Auch meine Art, Deutsch

zu sprechen, habe ich so weit getrieben, dass ich nicht mehr das für Helveten typische, holperige Schülerdeutsch (oder Beamtendeutsch) spreche. Deutsche machen mir regelmässig Komplimente für mein 'gutes Deutsch'. Das höre ich gern». Une informatrice fait allusion à la *perte prototypique du patois*: «Mes parents s'exprimaient entre eux et avec leurs connaissances la plupart du temps en patois. Je l'ai compris et parlé plus ou moins couramment aussi longtemps que j'ai habité la région, mais je l'ai aujourd'hui presque complètement oublié». Les *jugements positifs* concernant le bilinguisme sont légion par rapport aux *jugements négatifs*: «Zweisprachigkeit ist mir sehr wichtig, weil mein Kommunikationsbedürfnis stark über die Sprache läuft», ou: «Je suis très heureux de parler deux langues», ou: «Parler deux, trois ou plusieurs langues étrangères est une richesse et ouvre de très grands horizons». Parmi les jugements négatifs ont été évoqués: Le risque d'un appauvrissement de la langue, et le danger, qu'une des deux langues ne soit pas maîtrisée totalement. On utilise souvent des symboles du *champ sémantique de l'espace* pour caractériser les avantages du bilinguisme, on parle de «grands horizons», de «Brücken», de «barrières de l'incompréhension» et de «Türen». Concernant l'*identité linguistique*, qui n'a pas été évoquée fréquemment dans les autobiographies, la Néerlandaise précise: «J'adapte les langues selon les circonstances; je passe du français à l'allemand, de l'anglais au hollandais tout en me sentant parfaitement moi». Un Fribourgeois francophone qui a appris l'allemand lors de ses études à Zurich dit à propos des *attitudes*: «Jusqu'à l'âge de 19 ans j'ai vécu dans un environnement uniquement français (même presque hostile à l'allemand)». Ce qui laisse songeur, c'est que les cours d'allemand dispensés pendant quelque dix années à l'école ne font apparemment ni partie de l'environnement ni d'un quelconque apprentissage!

En ce qui concerne le dépouillement des questionnaires et des interviews il faut dire que la lecture et l'interprétation des biographies avait été de loin la partie la plus jouissive du travail de recherche. S'agit-il d'un certain voyeurisme? Par contre, il était difficile de dégager des corrélations entre les biographies langagières, les compétences linguistiques, les attitudes et l'identité des informatrices et informateurs. Par contre, les biographies langagières ont pu corroborer un fait qui se reflète dans les recensements fédéraux et à travers nombre de travaux de recherche effectués le long de la frontière linguistique fribourgeoise: la langue «forte» à Fribourg est le français. Lorsqu'il y a changement de langue au sein du couple et de la famille, celui-ci s'opère pratiquement toujours au détriment de l'allemand. Ce fait est démenti par les fréquen-

tes lettres de lecteurs qui dénoncent régulièrement une soit-disante germanisation rampante ou même galopante. De même, lorsque des représentations négatives sont exprimées, elles ont pour cible l'allemand ou le suisse-allemand, mais pas forcément les locuteurs. Ces résultats n'étaient pas décelables dans les questionnaires, pas même dans celui qui traitait des attitudes.

3. Sprach(lern)biografien zukünftiger Lehrpersonen an einer zweisprachigen Pädagogischen Hochschule

Innerhalb der Bildungsbiografien Erwachsener (cf. Schröder-Naef 1997; 1998) nehmen diejenigen zukünftiger Lehrpersonen einen besonderen Stellenwert ein. Ihre Ausbildungsstätte befindet sich ja an der Schnittstelle zwischen Lernen und Lehren, und die persönlichen Lernbiografien werden in der Lehreraus- und -weiterbildung im Rahmen einer «reflexiven Praxis» eingesetzt (cf. das Schwerpunktthema «Vom Wissen zu Handeln – vom Handeln zum Wissen» in «Beiträge zur Lehrerbildung», und darin insbesondere Buri 1995). Im Rahmen der Ausbildung von Lehrpersonen in einem zweisprachigen Umfeld, d.h. an einer zweisprachigen Pädagogischen Hochschule (PH), die administrativ, pädagogisch, didaktisch und ideell der deutsch-französischen Zweisprachigkeit verpflichtet ist, sind die Sprachlernbiografien der zukünftigen Lehrpersonen wichtiger Bestandteil des Curriculums. An der PH Freiburg/Fribourg, die im Herbst 2002 ihre Tore geöffnet hat, können die Studierenden einem variierenden Prozentsatz an Immersionsunterricht teilnehmen, den sie selber wählen können. Mindestens 15% in der Zweitsprache ist für alle obligatorisch. Bei 30% Immersion in der Zweitsprache erlangt man ein Diplom mit Sprachenprofil und bei 50% ein zweisprachiges Diplom, das befähigt, in beiden Sprachen zu unterrichten. Persönliche Lernparcours sind auf die individuellen Bedürfnisse der Studierenden abgestimmt, der Lernbegleitung kommt dabei eine zentrale Bedeutung zu. Das Sprachenportfolio wird eingesetzt, seine Teile «Persönliche Sprachlernbiografie» und «Wichtige sprachliche und interkulturelle Erfahrungen» geben den Lernenden selbst und den Ausbildenden wichtige objektive und subjektive Informationen. So sieht man, dass zukünftige Lehrpersonen oft mehrsprachiger und plurikultureller sind, als sie selber denken, dies sollte ihre Empathie Minderheitenkindern gegenüber stärken. Die Reflexion über Sprachlernerfahrungen verbindet Austausch und Sachlernen mit dem Sprachenlernen, wichtige Aspekte der Ausbildung an dieser PH. Primarlehrpersonen als Generalisten sind automatisch auch Zweitsprachunterrichtende, ihren Einstellungen gegenüber der Zweisprachigkeit und dem Sprachenlernen im

Allgemeinen, vor allem in einem mehrsprachigen Umfeld, kommt eine zentrale Bedeutung zu. Die Sprachlernbiografien und das Portfolio sollen den Lernenden auch Lust auf Autonomie und lebenslanges Lernen geben, d.h. in diesem Zusammenhang auch Lust auf Weiterbildung in den zu unterrichtenden und auf andere Sprachen wecken. Im Anhang befindet sich ein Auszug aus der Lernbiografie und den interkulturellen Erfahrungen einer der zwölf Studierenden, die sich für das zweisprachige Diplom eingeschrieben und sich auf den Stufen C1-C2 des Niveausystems des Europarates eingestuft hat.

4. Epilogue

Dans une approche post-communicative, les biographies langagières s'insèrent dans une approche qui met l'apprentissage et l'utilisation des langues dans des parcours individuels.

Nous avons vu que dans un cadre didactique, les biographies langagières, insérées maintenant dans le support du Portfolio, constituaient un puissant vecteur d'apprentissage. Elles permettent de faire ressortir les expériences diverses liées à l'apprentissage informel et formel des langues et des dialectes, de lier les langues aux aspects culturels, à la communication et aux échanges, tout en valorisant des compétences en construction. Le regard vers le passé et l'analyse du présent permet aux apprenant(e)s de faire une analyse de leurs besoins et de formuler des perspectives pour l'avenir. Les activités en classe centrées sur les biographies langagières dans le cadre du Portfolio ont toutefois démontré que les modules portés sur le «méta» ne devraient pas dépasser un seuil critique d'investissement en temps et que l'utilisation des différentes composantes du Portfolio nécessitait une bonne préparation du corps enseignant. Utilisées à des fins scientifiques dans des contextes de plurilinguisme «naturel», elles présentent des pratiques, mais aussi des dispositions et des attitudes difficilement décelables par le biais de questionnaires classiques. Néanmoins, on ne perdra pas de vue que nous avons des appréciations de la réalité, et de ce fait, une loupe subjective que l'on peut d'ailleurs très bien exploiter dans une approche interculturelle. Comme les biographies langagières sont évolutives, par le passé qu'on peut évaluer différemment au cours des années et par l'avenir qui devient passé, on ne les établit donc pas une fois pour toutes. Il s'agit donc d'une réflexion récurrente, ou encore mieux, d'une réflexion constante qui accompagne en permanence l'apprentissage, même s'il y a des plages qui font plus intensivement appel aux biographies langagières que d'autres.

BIBLIOGRAPHIE

- Brohy, C. (1992). *Das Sprachverhalten zweisprachiger Paare und Familien in Freiburg*. Diss. Freiburg: Universitätsverlag.
- Buri, B. (1995). Die persönliche Lernbiografie in der Lehrerbildung. In: *Beiträge zur Lehrerbildung* 13, 3, 300-306.
- Canetti, E. (1994). *Die gerettete Zunge*. München, Wien: Hanser.
- Europäisches Sprachenportfolio. Schweizer Version. Bern: BLMV 1999. www.sprachenportfolio.ch
- Pädagogische Hochschule Freiburg (Schweiz). www.edufr.ch/hepfr/deutsch/
- Portfolio européen des langues. Version suisse. Berne: BLMV 1999. www.portfoliolangues.ch
- Le Portfolio européen des langues. Numéros spéciaux *Babylonia*, 1999,1; 2000, 4.
- Reich, H. H. (1998). «Sprachen werden total gebraucht, weil irgendwie musst du ja mit den Leuten reden». Analyse eines Interviews zum Thema Spracheinstellungen und Mehrsprachigkeit. In: Gogolin, I. et al. (Hg.). *Über Mehrsprachigkeit*. Tübingen: Stauffenburg, 213-231.
- Schneider, G. (1999). Wozu ein Sprachenportfolio?
www.sprachenportfolio.ch/alt/html-texte/wozu/teil1-aufsatz-gu-sprachenportfolio.htm
- Schneider, G., Wertenschlag, L. (1989). Deutschlernen: so oder so! Bericht über autonomes Lernen auf der Anfängerstufe. In: Müller, M., Wertenschlag, L., Wolff, J. (Hg.). *Autonomes und partnerschaftliches Lernen. Modelle und Beispiele aus dem Fremdsprachenunterricht*. Berlin: Langenscheidt, 59-75.
- Schräder-Naef, R. (1997). *Bildungsbiographien Erwachsener. Umsetzungsbericht*. NFP 33. Aarau: SKBF.
- Schräder-Naef, R. (1998). *Biographies éducatives d'adultes. Rapport de valorisation*. PNR 33. Aarau: CSRE.

Annexes

1. Exzerpte aus zwei Sprachbiografien von Deutschlernenden (Anfänger)

«El Valenciano lo aprendí desde pequeño en la escuela, hasta que empecé mis estudios universitarios. Además siempre he visto la televisión en Valenciano. He aprendido el inglés desde pequeño en el colegio, 3 horas por semana habitualmente. También he ido a una academia de inglés durante tres o cuatro años, y he viajado al extranjero durante dos veranos, un mes cada vez, a los EE.UU. donde viví con una familia. Durante cuatro años he estudiado el francés como asignatura optativa en el instituto (aprendí las bases de la lengua durante este tiempo). También he trabajado en Francia los dos últimos veranos.

Hice un curso de alemán durante un mes antes de venir a Friburgo porque ya tenía la idea de aprender algo de alemán durante mi estancia aquí. Aunque increíblemente lo olvide todo. Ahora he seguido este curso un semestre y quiero continuar en España para aprender las bases lingüísticas. Este verano puede que vaya a Alemania a trabajar en algún trabajo de bajo compromiso (camarero etc.) para aprender la lengua.

Resumen: para aprender las lenguas suelo estudiar un tiempo la gramática de base y luego ir al país donde ésta lengua se habla, para profundizar. De ahí que mi nivel oral de lenguas no sea muy malo y mi escrito deje mucho que desear.... jejeje.»

«Ma langue maternelle est le catalan, et c'est aussi la langue maternelle de mes parents. Quand j'ai commencé l'école à 3 ans, j'ai commencé à apprendre l'espagnol, mais il faut remarquer que la langue principale de mes études a toujours été le catalan. Cependant, je suis, comme la plupart des jeunes catalans, bilingue, et nous pouvons parler indistinctement les deux langues.

Quand j'avais 4-5 ans, j'ai reçu mes premiers cours en français, parce que j'ai étudié dans une école avec une très forte influence française; j'ai fait diverses matières en français: géographie, mathématiques, histoire ... et à l'école on nous a préparés à obtenir le certificat DELF.

Quant à l'anglais, j'ai commencé à l'étudier à 10 ans, avec une intensité de quatre heures par semaine, j'ai obtenu le certificat First Certificate à 17 ans.

Finalement, cette année, j'ai commencé l'apprentissage de l'allemand à l'Université de Fribourg. J'ai toujours vécu à Barcelone, région où existe un très fort bilinguisme. Pendant la plupart de mes études, j'ai utilisé le catalan comme langue de communication, parce que c'est la langue officielle de l'Université de Barcelone.

Pendant les voyages, j'ai souvent utilisé le français et l'anglais, mais j'espère que durant les prochaines années je pourrai faire la même chose avec l'allemand.»

2. Quelques citations des autobiographies des couples bilingues

«Zwölf erste Lebensjahre in deutschschweizerischer Umgebung, aber vom Französischen beeinflusst, jedesmal, wenn ich aus meinem Geburtsort Rohr bei Tafers in die «Hauptstadt» kam.

Mit 13 ins Internat nach Engelberg, dort vorerst grosse Verständigungsschwierigkeiten mit meinem Senslerdeutsch, passte mich sehr rasch an, redete dann im Kollegium ein «Passepartout-Deutsch», eine Mischung zwischen Berner-Luzerner-Zürcher-St. Galler- und meinem Deutsch.

An der Uni besuchte ich Vorlesungen und Übungen auf Deutsch und Französisch. In einem Fach habe ich meine Unistudien auf Französisch abgeschlossen. Es war mir wichtig, in meinem Hauptfach (Kunstgeschichte) die Sekundärliteratur in wenigstens Französisch, Italienisch und Englisch lesen zu können. Spanisch verstehe ich leider nicht.

Heute habe ich hier in Freiburg kaum Sprachprobleme, aber dies wohl deshalb, weil ich mich sprachlich an die (frankophone) Mehrheit anpasse. Ein Intellektueller, der hier in Freiburg nicht bereit ist, diese Anpassung zu leisten, hat – auf was für einer Ebene auch immer, in was für Orte, Gremien, Versammlungen usw. usw. auch immer – keine Chance.

Zweisprachigkeit, Mehrsprachigkeit ist mir sehr wichtig, weil mein Kommunikationsbedürfnis stark über die Sprache läuft.»

«Ich finde die Zweisprachigkeit sehr gut, da wir in einer gemischten Sprachregion wohnen. Da ich für verschiedene Sprachen sehr positiv eingestellt bin, werde ich noch Englisch dazulernen. Meine Kinder und Bekannten sind zweisprachig.

Heute spreche und schreibe ich beide Sprachen genauegleich gut, bevorzuge aber die deutsche. Die deutsche Sprache ist genauer. Wenn ich technische Informationen brauche, lese ich sie auf Deutsch (oder Englisch, mein Beruf ist Elektroniker). Hier sind die Ausdrücke klar und präzise. Französisch wird viel weniger präzise geschrieben. Lese sehr viel auf Deutsch, aber ich lese auch gerne französische Romane. Hier ist die französische Sprache sehr gut.

Je nach Situation überlege ich auf Deutsch oder auf Französisch. Wenn das Problem aber sehr schwierig ist, dann doch eher auf Deutsch.»

«J'ai autant d'amis romands que suisses-allemands. Bien que mon ami soit suisse-allemand, nous parlons pratiquement toujours le français ensemble; lui le parle très bien et moi je n'aurais pas envie de parler suisse-allemand avec lui, c'est comme ça!

Je ne me considère pas comme bilingue mais plutôt comme quelqu'un qui a la possibilité de s'exprimer en plusieurs langues. Je trouve que le bilinguisme est une chance et pas un mérite.»

«Tous mes enfants me remercient de les avoir «faits» bilingues. Ils pensent que c'est un avantage énorme en toutes circonstances, que c'est une ouverture envers les autres.

Meilleur témoignage: Celui de ma fille (23 ans, institutrice): «quand on est bilingue, il est impossible, honnêtement, d'être raciste». Le bilinguisme m'a toujours ouvert toutes les portes.»

«Ich bin im Tessin geboren, und habe dort bis zur Matura ausschliesslich Italienisch gesprochen.

In der Schule lernte ich zuerst Französisch (mit einem guten Lehrer) und dann Deutsch (mit einem schlechten Lehrer).

Meine Eltern (durch Sommeraufenthalte in Deutschland) haben mir die Angst vor der deutschen Sprache genommen.

Nach der Matura studierte ich in Freiburg an der Uni und besuchte absichtlich deutschsprachige Vorlesungen, wegen der besseren Qualität des Unterrichts. Ich sprach aber im Alltag vorwiegend Französisch. So auch mit S., meiner Frau. Heute ist für mich Italienisch eher die Sprache der Privacy, der eigenen Familie und der öffentlichen Auftritte im Tessin und in Italien. Deutsch ist die Sprache der Arbeit. Und Französisch die Sprache mit meiner Frau und bei öffentlichen Anlässen.»

«Je suis né à Berne. A la maison on parlait le français alors que dans la rue avec les amis on n'utilisait que l'allemand. J'ai suivi l'école primaire et l'école secondaire en allemand. J'ai eu quelques difficultés en grammaire – du fait que mes parents ne pouvaient pas me «suivre» pour les devoirs.

A l'âge de 14 ans j'ai déménagé à Fribourg, tout en suivant le collège St- Michel en classe allemande. Eprouvant certaines difficultés dans la branche de la langue maternelle, l'allemand (qui ne l'était en fait pas) j'ai changé de section à l'âge de 16 ans, pour être ensuite en section française (N.B. au Collège, seulement pour les cours de langues il y avait une distinction entre Romands et Allemands). J'ai terminé mes études avec comme langue maternelle le français.»

«J'ai habité Israël où la langue officielle est l'hébreu (et l'arabe) mais étant en contact avec beaucoup de langues étrangères. J'ai une grande facilité à comprendre et à parler d'autres langues, apprises à l'école ou dans la rue.

C'est presque trop peu d'être bilingue. Les langues sont pour moi une richesse, parce qu'elles permettent un horizon plus vaste.»

«Sicher hat Sprache etwas mit Geografie und Lebensbedingungen zu tun. Sie ist neben Flugzeug, Eisenbahn und Auto das wichtigste Vehikel, in andere Lebensräume vorzustossen. Es gibt eben Leute, die bleiben am liebsten zu Hause. Und es gibt Leute, die büffeln zu Hause Fremdsprachen, die sie dann nie brauchen. Glücklicherweise ist, wer zweisprachig aufwächst, glauben viele Leute. Das erhöht vielleicht die Mobilität, heutzutage eine sehr gefragte Eigenschaft, aber nicht die Häuslichkeit.»

«Our situation is this: I am English and my husband is Italian. We met at an Esperanto congress, and we talk Esperanto at home. Since it is the language we normally talk together, we also use it in situations like making love or being angry. I talk English to the children, which means that when my husband is present I have to switch back and forth between English and Esperanto. At first I found this a little difficult, but now it is automatic.»

3. Sprachlernbiografie und interkulturelle Erfahrungen einer Studentin der PH Freiburg¹

Biographie personnelle d'apprentissage linguistique

- J'ai été élevée en Suisse romande
- Langue parlée en famille: français
- Langue de l'école: français
- Découverte de la langue allemande par mon grand-père paternel (jusqu'à 4 ans)

1 Ich danke Ida Bertschy, Sprachdidaktikerin an der PH Freiburg/Fribourg, und der Studentin dafür, dass sie mir die Verwendung dieser Daten gestattet haben.

- Apprentissage de l'allemand dès la 4e primaire, cette langue n'était pas inconnue, mon oreille était déjà habituée à l'entendre
- Echange à Buchs
- Apprentissage de l'anglais (1995-97)
- Collège option langues modernes (allemand, anglais, italien)
- 4 mois en Allemagne (école de langues)
- Vacances en Allemagne durant l'année (2001-02)
- Cours d'allemand à l'Université de Fribourg
- 1 mois en Allemagne (Université de Heidelberg), 4-5 h. par jour, plus séminaire de phonétique, écriture, théâtre ...

Expériences linguistiques et interculturelles importantes

- Echanges avec une famille alémanique
- Une semaine à Buchs en 1995, connaissance de la vie quotidienne, contact facile, intégration dans l'école
- 4 mois en Allemagne en 2001 (famille allemande), connaissance de la vie quotidienne, loisirs en allemand (capoeira), contacts faciles (aussi avec de nombreux Allemands), visites d'autres villes (culture allemande), cinéma, théâtre, séminaire, intérêt pour les différences entre la Suisse et l'Allemagne
- 1 mois en Allemagne en 2002 (collocation avec un jeune Allemand (professeur), loisirs, théâtre, sorties, contacts faciles avec beaucoup d'étrangers, mais beaucoup d'Allemands aussi, théâtre, concerts, séminaires, politique allemande
- Pour les voyages, surtout entendu l'allemand, je n'ai aucune peine à me lancer
- Contacts quotidiens avec l'allemand (lettres, e-mails, téléphones).