Revue TDFLE

N° 78 | 2021
La résistance à l'apprentissage des langues

Apparentes résistances envers les dispositifs bilingues à Berne : approche pluridisciplinaire et plurilingue de politiques linguistiques familiales francophones

Jesabel ROBIN

Édition électronique :
URL :
https://revue-tdfle.fr/articles/revue-78/384-apparentes-resistances-envers-les-dispositifs-bilingues-a-berne-approche-pluridisciplinaire-et-plurilingue-de-politiques-linguistiques-familiales-francophones
DOI : numerev_1703
Date de publication : 30/09/2021

CertiScience© *Certifié évalué par les pairs*

Cette publication est sous licence **CC BY-NC-ND** (Attribution - No commercial - No derivatives).

Pour **citer cette publication** : ROBIN, J. (2021) Apparentes résistances envers les dispositifs bilingues à Berne : approche pluridisciplinaire et plurilingue de politiques linguistiques familiales francophones. *Revue TDFLE*, (78). https://doi.org/10.34745/numerev_1703

À la fois capitale d'une Confédération helvétique plurilingue et d'un canton bilingue (allemand-français) mais ville, quant à elle, exclusivement germanophone, Berne a inauguré en 2019 sa toute première offre de scolarisation bilingue. Si de nouvelles dynamiques liées aux langues nationales et à leurs enjeux dans les milieux éducatifs y semblent à pied d'œuvre, tous.tes ne partagent l'enthousiasme pour la « nouvelle idéologie dominante » (Maurer, 2011) du plurilinguisme. Certain.e.s francophones semblent exprimer de la méfiance à l'encontre de ce type de formation dont ils estiment qu'elles présentent avant tout des avantages pour les alémaniques. Allant à l'encontre de l'engouement actuel pour les formations bi/plurilingues, cet apparent décalage invite à envisager le point de vue de ces acteur.e.s, issus d'une communauté linguistique triplement minoritaire (aux niveaux, fédéral, cantonal et communal) : s'agit-il d'un refus d'apprendre l'allemand de leur part ? A l'instar de phénomènes observés en Belgique néerlandophone ou au Canada anglophone, c'est-à-dire là où le français est minoritaire, le bilinguisme serait-il perçu à Berne comme une forme de germanisation cachée ? Comment les parents parmi les quelques 7% de francophones/bilingues de Berne envisagent-ils leur rôle et celui de l'école dans la transmission (ou non) des langues à leur.s enfant.s ? En quoi les représentations de francophones suisses diffèrent-elles (ou non) de celles de francophones étranger.e.s ?

Ces questionnements sont à la base du projet de recherche qualitative « *Politiques linguistiques familiales de parents francophones à Berne* » (2019-23). Véritable collaboration entre chercheures de disciplines différentes (sociolinguistique, anthropologie sociale et sociologie) et de différents groupes linguistiques (francophone, germanophone, plurilingue), le projet articule pluridisciplinarité et plurilinguisme. Mettant en lumière les pratiques invisibilisées des parents francophones de Berne, il donne également à voir comment une apparente résistance microsociale peut cacher d'autres formes de résistance plus systémiques et institutionnalisées.

Abstract

Though Bern is the capital city of multilingual Switzerland and of the bilingual canton of Berne (German-French), it is but an exclusively German-speaking city where French-speakers represent about 7% of the population. Its first bilingual school opened in 2019 creating new dynamics as regards to the national languages. Still, not everyone seems to share the enthusiasm for the "new dominant ideology" (Maurer, 2011) of multilingualism. Some French-speaking parents even seem to express mistrust towards bilingual education, which they believe advantages above all German-speaking families. Contrary to the current craze for bi/multilingual education, this apparent discrepancy invites to consider the point of view of these actors, who come from a linguistic

community that is a triple minority (at the federal, cantonal and communal levels): is it the symptom of their refusal to learn German? Following the example of phenomena observed in Dutch-speaking Belgium or in English- speaking Canada, i.e. where French is a minority language, would bilingualism be perceived in Berne as a hidden form "Germanification"? How do French-speaking parents see their role and that of school in the transmission of languages to their children? Do representations of Swiss French-speaking parents differ from the representations of foreign French-speaking parents on that matter?

These questions form the basis of the qualitative research project "Family language policies of French-speaking parents in Berne" (2019-23). The project is a collaboration between researchers of different fields (sociolinguistics/language learning pedagogy, social anthropology and sociology) and of different language communities (French and German-speaking) and therefore articulates itself interdisciplinarity and multilingualism. It highlights the invisible practices of French-speaking parents in Berne and shows how an apparent microsocial resistance can hide other more systemic and institutionalized forms of resistance.

***Keywords*:** family language policies, sociolinguistics, social anthropology, bi/multilingual education, resistance

---

Mots-clés :
Sociolinguistique, Résistance, Politiques linguistiques familiales, Dispositif bi/plurilingue, Anthropologie sociale

---

Par Jésabel Robin – Pädagogische Hochschule Bern

jesabel.robin@phbern.ch

1. INTRODUCTION

Quel meilleur point de départ pour une recherche au croisement de la sociolinguistique et de la didactique des langues et des cultures que de partir d'un terrain duquel on devine qu'il est en proie à des besoins, des inégalités, des incohérences, des tensions

ou des résistances de la part de ses acteur.e.s ? Pour nous être penchée dans le passé sur les formes de résistance envers l'apprentissage du français langue étrangère (FLE) de la part de futur.e.s enseignant.e.s FLE (Robin, 2015), nous avons développé un certain goût pour les dés-articulations entre logiques individuelles et logiques institutionnelles. Notre projet de recherche actuel ne fait pas exception : né du constat d'apparentes résistances microsociales envers des dispositifs pourtant pensés sur mesure pour répondre aux besoins des acteur.e.s, il indique actuellement que les résistances présupposées ne se trouvent pas forcément là où nous pensions les trouver.

2. Résistances microsociales ou les origines du projet de recherche

2.1. Le contexte bernois

Depuis 1848, il y a en Suisse égalité de droit sur le plan fédéral entre les trois langues officielles : allemand, français, italien[1]. Toutefois, entre « langues officielles », « langues nationales », « plurilinguisme constitutionnel » et « principe de territorialité », le statut accordé (ou non) aux langues en Suisse contribue aux rapports ambigus entre les différentes communautés linguistiques. La dissymétrie démographique est importante : les alémaniques représentent plus de 66 % de la population, les francophones environ 19 % et les italophones environ 6 %[2]. Si ce déséquilibre est un paramètre important dans l'étude des rapports entre les communautés, le choix de la terminologie pour nommer la langue l'est tout autant : dans les programmes scolaires par exemple (et ce, quelle que soit la région linguistique), on désigne les autres langues nationales comme « langue étrangère ». Ainsi, le français a le statut de langue étrangère dans les cantons alémaniques, même dans ceux où son enseignement est obligatoire (ce qui n'est pas le cas de tous). Une langue peut ainsi avoir un statut différent (officielle, nationale, étrangère) selon la localité et / ou selon le niveau responsable du domaine (fédéral, cantonal ou communal). La langue première des 4,6 % de francophones vivant en Suisse alémanique (Lüdi et Werlen, 2005 : 29) est ainsi une langue étrangère.

Les cantons ne correspondent pas aux communautés linguistiques : trois des 26 cantons sont bilingues et un canton est trilingue. À l'intérieur de ces cantons, c'est le principe de territorialité qui s'applique pour déterminer la langue de fonctionnement. Le principe de protection des langues détermine qu'une langue est officielle là où elle est majoritaire. Une commune est dite bilingue si sa « minorité linguistique » représente au minimum 30 % de la population communale, ce qui est extrêmement rare. A l'exception des quelques communes bilingues, à chaque commune ne correspond en fait qu'une seule langue de fonctionnement public.

> Sous des discours officiels prônant un plurilinguisme plus fantasmé que réel, on retrouve deux attitudes partagées par les Suisses : l'accord tacite de ne pas parler des désaccords (…) et le déni d'un fonctionnement en fait monolingue (Veillette et Gohard-Radenkovic, 2012 : 102).

Les administrations et autres services publics, dont dépendent notamment les écoles, sont offerts dans la langue locale. Contrairement à ce que l'image de la Suisse à l'international pourrait le laisser penser, l'enseignement bilingue est encore très peu répandu en Suisse.

Les tensions entre Suisses romands et alémaniques[3] sont avérés depuis la fondation d'une unité helvète, mais c'est surtout depuis le refus de l'adhésion de la Suisse à l'Espace économique européen en 1992, résultant de majorité alémanique et contre l'avis de la minorité romande, que l'on parle de « crise de la cohésion nationale » (Widmer, 2004 : 7). Depuis lors, les mesures éducatives se multiplient pour sortir de la « guerre des langues » (Ackin Muji, 2007 : 311), instrumentalisant largement l'enseignement des langues.

Berne est capitale fédérale et capitale du canton bilingue de Berne. Les alémaniques représentent environ 85 % de la population cantonale et les francophones moins de 10 %. Située à une trentaine de kilomètres de la région francophone, la ville de Berne est exclusivement germanophone. Elle compte environ 7 % de francophones si l'on répertorie les bilingues (seulement 3 % sans les bilingues)[4]. Les services publics locaux y sont exclusivement offerts en allemand. Jusque dans les années 1990, les fonctionnaires fédéraux et cantonaux se devaient de résider à Berne, créant une population permanente de fonctionnaires romands. Une école francophone (l'École Cantonale de Langue Française) a été créée en 1944 pour leurs enfants. Son statut est unique, elle ne dépend pas de l'administration scolaire communale. Il existe par ailleurs deux écoles internationales privées. L'administration scolaire communale *Schulamt* gère la quarantaine d'écoles publiques de niveau de scolarité obligatoire (jusqu'à l'âge de 16 ans) de la ville. L'allemand y est la seule langue officielle locale et donc la langue de scolarisation. Le français est démographiquement triplement minoritaire à Berne :

- au niveau fédéral : langue officielle mais minoritaire (18 %)
- au niveau cantonal : langue officielle mais minoritaire (10 %)
- au niveau communal : langue étrangère et minoritaire (entre 3 % et 7,5 %)

La proportion de francophones se situant largement en deçà des 30 % nécessaires à un bilinguisme communal, le développement d'un bilinguisme au niveau des institutions communales (ex : administration scolaire) n'a jamais été envisagé à Berne. Pourtant, de nouvelles dynamiques semblent à pied d'œuvre. Une combinaison de facteurs – liés au contexte politique local, à une prise de conscience des avantages économiques du bilinguisme et à divers projets éducatifs impulsés ces dernières années – déclenche des

processus apparemment favorables au français et au bilinguisme. En 2019, l'ouverture d'une « classe bilingue » (Clabi) à titre de projet pilote[5] constitue une grande première pour la capitale. Le concept Clabi cherche, entre autres, à soutenir un bilinguisme déjà existant (français-allemand) et propose un modèle public d'enseignement à parts égales entre les deux langues pour toute la scolarité obligatoire, considérant didactiquement les deux langues comme langues premières[6].

Malgré les puissants freins que nous évoquerons par la suite, le projet rencontre un franc succès auprès des parents tous groupes linguistiques confondus (environ 10 fois plus de demandes chaque année que les douze places disponibles), auprès des enseignant.e.s (surtout des spécialistes de l'enseignement bilingue évoqués ci-après) et même auprès de certaines directions d'école qui se portent volontaires. Toute une série de critères est observée pour la sélection : équilibre garçon / fille, représentation des divers groupes linguistiques, des différents quartiers de la ville, des fratries et même tirage au sort, etc. Ce projet reste toutefois à l'heure actuelle limité à une seule école et à une demi-classe par niveau (double niveau systématique).

Par ailleurs, l'inauguration en 2018 d'une formation initiale des enseignant.e.s du primaire intégralement bilingue français-allemand[7] proposée conjointement par deux institutions indépendantes monolingues (la Haute École Pédagogique francophone (BEJUNE) basée à Delémont dans le canton du Jura et la Pädagogische Hochschule Bern germanophone (PHBern) basée en ville de Berne) constitue en apparence un deuxième marqueur d'ouverture envers le bilinguisme et le français au niveau éducatif.

2.2. Les politiques linguistiques familiales

Il ressort de discussions informelles avec des parents francophones l'impression d'un grand intérêt pour ces dispositifs, dont certain.e.s s'étonnent d'ailleurs de leur rareté en Suisse en général mais plus encore dans le contexte de la capitale. En revanche, d'autres parents francophones semblent plus réservé.e.s, voire méfiant.e.s, envers ces dynamiques qui serviraient selon eux.elles avant tout les alémaniques : « Une école bilingue ? Non, ça, c'est un truc pour les Suisses-allemands ! » (dixit). Allant à l'encontre de l'engouement pour les enseignements immersifs, cet apparent décalage invite à envisager le point de vue des acteur.e.s francophones. S'agit-il de leur part du refus d'apprendre l'allemand si souvent observés : « Les résistances observées à l'apprentissage de la langue partenaire, surtout du côté romand par rapport à l'allemand » (Veillette et Gohard-Radenkovic, 2012 : 100) ? Si le dictionnaire définit la résistance comme une force à la fois active « s'opposer », « refuser », mais également passive en cela qu'elle se développe en « réaction à » (Larousse, 2013), à quel(s) type(s) de résistance avons-nous à faire ici ? Il y a un lien fort entre apprentissage d'une langue et représentations que l'on a sur cette langue, cette apparente résistance serait-elle révélatrice d'attitudes négatives vis-à-vis de la langue et de ses locuteur.e.s ? Ou bien alors, seraient-ce les choix didactiques de ces dispositifs bilingues qui ne correspondraient pas aux attentes ? Les dispositifs auraient-ils été pensés, sans les consulter (faisant preuve d'une forme d'assignation identitaire auprès de francophones

pré-pensé.e.s) ? Aurait-on de plus à faire, comme au Canada anglophone ci-dessous ou bien en Belgique néerlandophone (Delahaie, 2014), à une réaction liée à l'appartenance à une communauté minoritaire ?

> La grande majorité des enfants [qui fréquentent les écoles bilingues] sont anglophones. (…) Si les anglophones – dominants – ne prennent pas de risque linguistique en s'immergeant en français, l'inverse ne semble pas toujours vrai, les francophones, immergés en anglais, risquant de perdre leur français dans l'environnement anglophone dominant. La peur des francophones d'être assimilés et intégrés à la culture anglophone dominante en s'immergeant en langue anglaise est évidemment exacerbée par la lutte économico-politique entre [les provinces] (Duverger, 1996 : 83).

Le bilinguisme à Berne serait-il soupçonné par certain.e.s francophones d'être une forme de germanisation cachée (Cichon, 1998) ? Les représentations de francophones suisses diffèrent-elles de celles de francophones étrangers ? La méfiance envers le bilinguisme qui souffre aujourd'hui encore des représentations négatives qui lui ont longtemps été associées (Tabouret-Keller, 2011) est-elle également à pied d'œuvre ? Tous ces questionnements de base nous ont amenée à nous pencher sur les « politiques linguistiques familiales » (dorénavant PLF) des parents francophones de Berne[8]13. Le concept de politique linguistique familiale recouvre, entre autres, les stratégies sociolinguistiques et socio-éducatives des parents.

> La plupart des États légifèrent sur le statut, les domaines d'emploi et la norme des langues parlées sur leur territoire. Ces actions politiques touchent les domaines de la vie publique. (…) On peut donc poser, par comparaison, l'idée d'une « politique linguistique familiale » pour rendre compte de la façon dont les familles bilingues gèrent leurs langues (Deprez, 1996 : 35).

La question de la « gestion de la langue d'origine » dans les familles migrantes se pose depuis plusieurs décennies (Tabouret-Keller et Varro, 1999) et perdure jusque dans les publications les plus récentes. Les problématiques des travaux qui se sont penchés sur les PLF sont variées et investissent toutes les formes d'« intervention parentale » (Spolsky, 2009), que ce soit le choix des prénoms donnés aux enfants (Parada, 2019 : 107), le paradigme vie privée - vie scolaire, le rôle des femmes / mères dans la transmission (Deprez, 1996 : 35), les stratégies de compensation, l'investissement familial dans des langues pensées en termes de capital à transmettre (Zarate, 2004 ; Haque, 2019) ou de langue « du cœur » (Merle et Matthey, 2010 : 20), les résultats divers de ces efforts, etc. Choisir la langue de scolarisation de ses enfants n'est pas un acte anodin puisque la langue transmet avec elle un poids institutionnel et un caractère normatif (Verdelhan-Bourgade, 2002).

> Par le choix d'une scolarisation bilingue breton-français pour le jeune enfant, plusieurs fonctions sont attribuées aux langues, plusieurs rôles sont assujettis aux enfants ainsi qu'à l'école, plusieurs attentes parentales sont formulées qui ne relèvent ni des mêmes représentations, ni des mêmes rapports aux normes. Les motifs sont pluriels, ressemblants ou dissemblants, en fonction de représentations différentes des langues, de la langue bretonne, du bilinguisme, de soi-même et des autres, en fonction de la définition de la ou des normes légitimes et du contexte sociolinguistique individuel et sociétal (Adam, 2020 : 232).

Plusieurs études se sont penchées sur les stratégies de couples mixtes plurilingues (Zeiter, 2018 ; Delamotte, 2018) et sur les enjeux du choix de langue(s) de scolarisation des enfants, dans différents contextes : basques (Lacroix, 2014), franco-ontariennes (Heller et Levy, 1994) et même suisse fribourgeois (Brohy, 1993).

2.3. Ancrages disciplinaires et posture de recherche

Le cadre méthodologique du projet de recherche qualitative « Politiques linguistiques familiales et institutions scolaires : les cas de parents francophones à Berne » (2019-2023) est basé sur une approche systémique du contexte sociolinguistique et compréhensive des témoignages recueillis. Trois types de corpus sont convoqués à l'occasion de deux rencontres.

Lors de la première rencontre :

1. fiche de données biographiques

2. carte de langue(s) et de mobilité(s) (Robin, 2014)

Lors de la seconde rencontre :

3. entretien individuel semi-directif en auto-confrontation avec les deux précédents corpus

Les analyses qualitatives sont envisagées « dans un esprit de dynamique dialogique entre les corpus » (Robin, 2014) puisqu'il s'agit de saisir des représentations et de pénétrer les logiques individuelles. Regroupements thématiques et mise à jour de « catégories conceptualisantes » (Paillé et Mucchielli, 2012) viennent compléter les instruments méthodologiques convoqués. Les acteur.e.s interrogée.e.s sont des parents francophones qui habitent en ville de Berne. Bien que postulant la complexité des identités et des répertoires linguistiques individuels, les parents sont dans un premier temps réduit.e.s à cette étiquette simpliste de « parent francophone ». Ils.elles sont :

- de Suisse romande ou étranger.e.s
- en couple linguistiquement mixte (français-allemand) ou francophone

- installé.e.s en Suisse alémanique depuis peu ou de longue date
- installé.e.s en Suisse alémanique de manière provisoire ou définitive
- ont choisi le français, l'allemand ou la formule Clabi comme langue.s de scolarisation
- actif.ves au sein de groupe d'intérêt francophone ou non

Il est possible de rencontrer seulement l'un des deux parents ou bien les deux (séparément ou ensemble). Tous ces raccourcis coupables mais nécessaires à leur sélection ne constituent à ce stade en aucun cas une définition : il appartient aux acteur.e.s de s'auto-définir, en remettant – au besoin – ces catégories de départ en question16. Il est par exemple probable que de nombreuses autres langues que le français, l'allemand et le suisse-allemand surviennent dans les biographies langagières. La participation au projet d'une douzaine de parents couvrant ces différents groupes est volontaire (bien que certainement motivée).

Le projet est mené en collaboration entre trois chercheures, de trois disciplines différentes et via deux langues de travail : le français et l'allemand. Il s'inscrit tant au croisement de la sociolinguistique et de la didactique des langues et des cultures (chercheure francophone et fonctionnelle en allemand et en suisse-allemand) de l'anthropologie sociale (chercheure germanophone et fonctionnelle en français) et de la sociologie (collaboratrice albanophone / germanophone et fonctionnelle en français). Pouvoir jouer sur le statut de germanophone / francophone / plurilingue des chercheures constitue par ailleurs un paramètre particulièrement intéressant pour le contact avec les acteur.e.s mais nécessite la mise en place de pratiques de recherche réflexives.

> Il est clair que appartenant moi-même au champ à construire, avec, comme tous les autres agents du champ, une position, des intérêts, une trajectoire, des capitaux, etc., je ne donne pas une analyse neutre, venue de nulle part et qui n'aurait pas de point de vue. D'une part cependant, un champ n'est jamais indépendant de l'observateur du champ, il n'y pas de point de forme pure du champ : dans ces conditions, appartenir au champ, que l'on veut décrire fait certes difficulté, mais, inversement, analyser un champ auquel on n'appartient pas entraîne des difficultés symétriques [...].
>
> D'autre part les démarches d'objectivation (bien qu'elles soient elles-mêmes toujours des productions socialement affectées) permettent d'espérer qu'on ira aussi loin que nécessaire dans la rupture constitutive avec les « adhérences et les adhésions ». Sera ainsi fournie une preuve supplémentaire de ce qui a été dit d'entrée de jeu : dans ce qui précède personne ne règle de compte avec quiconque, parce que l'auteur est lui-même observateur et observé (Porcher, 1987 : 74).

La chercheure francophone étrangère, elle-même parent en ville de Berne et didacticienne au sein des institutions éducatives germanophones, se trouve en tension

permanente entre « engagement et distanciation » (Elias, 1983) envers le terrain où elle occupe une double posture à la fois « émique et étique »[9]17. Pouvoir compter sur la posture de la chercheure germanophone est en ce sens une aide précieuse. Toutefois, en considérant l'alémanique comme suisse et bernoise, la distribution des postures étique et émique pourrait tout aussi bien être inversée : sur l'axe paradigmatique du proche et du lointain, de nombreux travaux ont suggéré que c'est au contraire en s'éloignant que l'on s'approche de son objet, et à ce titre, le regard étique de la française sur les enjeux sociolinguistiques bernois est donc tout aussi nécessaire. Si la posture de la collaboratrice pourrait passer pour étique, sa biographie personnelle en revanche fait écho à de nombreuses problématiques abordées par le projet, et, là encore, les étiquettes semblent peu pertinentes.

> L'intérêt que les acteurs des sciences de l'éducation trouvent à ma recherche m'oblige à sortir des seuls enjeux tels que ma discipline m'amène à les concevoir. Des problématiques nouvelles émergent de notre rencontre qui ne sont ni celles de ma discipline ni celles que ma recherche inspire à mes collègues et étudiants. Elles sont une ouverture pour nous tous (Delalande, 2009 : 108).

Les chercheures travaillent en étroite collaboration à toutes les phases du projet : phase exploratoire, développement des instruments, collecte du corpus, analyses, interprétations, présentation des résultats, etc., chacune éclairant le projet du point de vue de son domaine et de ses propres épistémologies. Stratégiquement, cette collaboration multiplie par ailleurs les chances de diffusion et de valorisation de la recherche en permettant l'accès :

- aux espaces scientifiques à la fois germanophones et francophones
- aux espaces scientifiques à la fois des sciences sociales et de la sociolinguistique / didactique des langues

3. La (fausse ?) piste qui dévoile des résistances inattendues

> Tenter de déterminer « la situation linguistique concrète » c'est inévitablement « la classer, étiqueter, c'est-à-dire proposer une typologie et en fait analyser la situation avant même de l'analyser (…) et donner une présentation de la situation (…) produite par notre vision préétablie des faits » (Calvet, 2011 : 140).

3.1. Pratiques de résistance envers le monolinguisme local

L'intuition scientifique de départ des résistances envers les dispositifs bilingues a très vite été remise en question au contact des parents francophones participant au projet ou plutôt les résistances se sont posées différemment. Plusieurs paramètres déterminants et propres au contexte sont révélés : l'importance pour les parents de la socialisation de quartier et de l'autonomie de déplacement des enfants. Il est effectivement coutume en ville de Berne, et plus largement en Suisse alémanique, d'habituer dès le début de la scolarisation obligatoire (4-5 ans pour l'école enfantine) les enfants à se rendre et de revenir de l'école seul.e.s ou en groupe de pairs et à pied. En Suisse, ceci est institutionnalisé et systémique. Dans les quartiers, toute une logistique est mise en œuvre pour ce faire, avec l'aide de la police qui est mobilisée aux heures de déplacements le matin et le midi et intervient à plusieurs reprises dans les classes pour étudier les parcours des élèves avec eux ainsi que les règles de sécurité. Les élèves portent par ailleurs des gilets jaunes fournis par l'école pour ces déplacements. Accompagner un.e enfant à l'école primaire (à partir de 6-7 ans) est impensable ou bien clairement un marqueur d'origine étrangère. Cette autonomie de déplacement physique dans l'espace public fait d'ailleurs écho à l'autonomie des déplacements à l'intérieur des établissements scolaires alémaniques : quel que soit leur âge, les élèves se rendent seul.e.s directement en classe au moment de la sonnerie : se mettre en rang, se déplacer en commun ou même être supervisé.e.s par un adulte pour se rendre à la salle de sport leur est tout-à-fait inconnu.

Ainsi, le fait que Clabi soit une offre scolaire centralisée de la ville à laquelle les élèves ne peuvent ni se rendre à pied ni en autonomie représente un frein majeur au choix d'un enseignement bilingue de la part des parents. S'infliger volontairement pendant les onze années de scolarité obligatoire une logistique familiale contraignante et localement inouïe (amener et aller chercher ses enfants à l'école dans un autre quartier) n'est pas compatible avec la représentation que les parents se font de l'école et, modestie protestante oblige, se distinguer n'est pas valorisé. La fréquentation d'écoles privées internationales est extrêmement marginale. Celles-ci attirent plutôt un public venu de toute la région-capitale (qui dépasse largement la ville de Berne) et composé en partie d'expatrié.e.s momentanément en Suisse et dont les enfants ne se fondent pas forcément dans le tissu social local (à moins d'habiter juste à côté). Les enfants sont très présent.e.s dans l'espace public bernois en dehors de l'école. Il.elles se réunissent et se déplacent sans adulte dès le plus jeune âge dans l'espace public de leur quartier (nombreux parcs, bancs et aménagements de qualité leur sont destinés). Les enfants ne fréquentant pas l'école de leur quartier connaissent ainsi peu leur.e.s voisin.e.s et sont exposé.e.s au risque d'être exclu.e.s – même involontairement – d'une forme importante de la socialisation alémanique.

Le témoignage de Françoise[10], qui par ailleurs a organisé une pétition de parents exigeant (sans succès) une offre d'enseignement bilingue dans son quartier, est édifiant à ce sujet : pour elle, le quartier est plus important que l'offre d'une école bilingue.

> « L'école est un peu loin pour chez nous. Logistiquement c'était beaucoup trop compliqué. (…) Je pense que ça aurait été difficile [pour mon fils] de pas aller au même endroit que tous ses voisins et amis du quartier. C'est un facteur très important de partir de la maison et de faire le même chemin que les autres.
>
> Mais s'il y avait eu une classe [dans le quartier], comme on en a fait la demande, justement (…) ça aurait pas été pour moi, pas une question du tout, ça aurait été la priorité ».
>
> (Françoise – entretien)

Les parents ayant fait le choix inverse de la scolarité bilingue Clabi à l'encontre de la socialisation de quartier s'en déclarent toutefois satisfait.e.s, cela correspond à leurs besoins comme l'explique le couple (entretien commun) Mathilda-Greg :

> « Bien sûr, qu'on a envie qu'elle s'intègre ici et puis qu'elle ait le bagage qu'il faut pour faire sa vie ici, si c'est comme ça que ça doit se faire, mais nous, ça nous est quand même bizarre, c'est-à-dire qu'elle n'allait pas maitriser notre langue à nous, qu'elle n'allait forcément pas savoir bien l'écrit, c'était quelque chose … non pas de douloureux, mais d'un peu…voilà…
>
> (…) donc, pour nous [Clabi] c'était la solution idéale, de pouvoir quand même aller dans le sens qu'elle est née ici, sa vie peut-être qu'elle se poursuivra toujours ici, mais qu'en même temps, ben… qu'elle ait ce bagage culturel qui est le nôtre. »
>
> (Matilda – entretien)

Toutefois, en commentant sa carte de langue(s) et de mobilité(s) durant l'entretien – sur laquelle il s'est représenté (d'où la 3^{e} personne pour parler de lui-même sous les traits du bonhomme bâton dans l'extrait qui suit), Greg, insiste justement sur le manque d'intégration de la famille dans le tissu social local :

> « Et puis, il tire un peu la gueule là, parce qu'il a envie de faire l'effort, il a envie de s'intégrer plus, mais il a de la peine… Il n'arrive pas trop. Il en a marre de lutter. Il a envie de revenir à [ville de Suisse romande] et de pouvoir communiquer plus facilement. (…). C'est pas toujours facile de s'intégrer. »
>
> (Greg – entretien)

Le projet de recherche permet ainsi de mettre en lumière toute une série de pratiques

de résistance envers le monolinguisme local. Très engagé.e.s, les parents interrogé.e.s donnent l'impression d'être acteur.e.s du changement et leurs témoignages attestent d'une envie de bilinguisme. Nos deux années d'enquête passées (sur les quatre du projet au total) nous donnent à voir des parents francophones demandeur.e.s de dispositifs bilingues et déçus des autorités locales qui ne développent pas davantage ce type d'offre :

> « Ça, ça a été vraiment mon regret qu'il y ait pas une institution bilingue. Parce que même, j'ai regardé dans le privé, tout ça, mais y'a pas d'institution bilingue ! Ca n'existe pas… Et c'est bizarre… Qu'ils aient même pas eu l'idée ! »
>
> (Sabine – entretien) [11]

De l'incrédulité dans un premier temps, plusieurs.e.s sont passé.e.s à l'action et s'engagent d'une manière ou d'une autre publiquement pour le bilinguisme des enfants, mettant en lumière la vitalité de la vie associative et des initiatives privées. C'est le cas d'Hanna :

> « Pour Cocoriki, au début j'ai essayé (…) de conceptualiser un peu quelque chose et puis de mettre en place avec quelqu'un qui l'enseigne, qui fait de l'enseignement ».
>
> (Hanna – entretien)

Le groupe Cocoriki du mot-valise alliant les sons attribués au coq « cororico » en français et le « Kikeriki » en allemand se définit comme suit :

> … un groupe de rencontre francophone dédié aux parents et à leurs jeunes enfants, qui habitent Berne. (…) nous souhaitons offrir une éducation bilingue à nos enfants. Jouer avec des enfants francophones du même âge nous semble être un moyen efficace pour garder la langue française « vivante ». (…) Groupe ouvert aux familles francophones ou dont au moins l'un des deux parents est de langue maternelle française. (…) Nous nous rendons compte que le français deviendra la langue minoritaire lors de l'entrée à l'école de nos enfants. C'est pourquoi nous nous réjouissons de rencontrer d'autres parents et enfants dans la même situation (afin de maintenir cette belle langue en vie)!
>
> (site internet – voir sitographie)

Romane, quant à elle, a tenté de faire mettre une place par le canton une offre de cours

en Langue et Culture d'Origine (LCO) en français au sein des écoles de quartier. L'offre cantonale LCO est très diversifiée. Ni la nature ni la quantité des offres ne reflètent les statistiques des langues en présence, ainsi une langue démographiquement très marginale peut être surreprésentée dans les offres LCO, et inversement (comme c'est le cas du français). Si la démarche n'a pas (encore ?) à ce stade permis de systématiser l'offre, des pourparlers sont actuellement en cours. Les francophones interrogé.e.s se présentent ainsi véritablement comme acteur.e.s sociaux / ales, participant.e.s à l'évolution et à la dynamique de leur environnement.

Le succès relatif des entreprises privées et bénévoles des parents est d'ailleurs corrélé à leur niveau d'études. En ville de Berne, il.elles représentent en effet une catégorie d'acteur.e.s urbain.e.s particulièrement bien formé.e.s[24], plutôt germanophiles et que les institutions ou autres administrations n'impressionnent pas. Les capitaux (économique, culturel, plurilingue, etc.) donnent à ces acteur.e.s une certaine sérénité dans les interactions. Il est frappant, dans toutes nos recherches d'acteur.e.s à interroger, de retrouver toujours le même type de profil de classe moyenne supérieure ou supérieure. Afin de diversifier ce profil, nous sommes passé.e.s par les paroisses en nous détachant de l'appellation « francophone » pour lui préférer « plurilingue dont le français est une des langues du répertoire », mais le résultat escompté n'est pas (encore ?) au rendez-vous et les catégories sociales des francophones / plurilingues restent à ce stade relativement homogènes. Aussi, à mi-chemin dans le projet, nous nous orientons actuellement vers des éléments de sociolinguistique urbaine afin d'explorer davantage les spécificités « urbaines » de notre terrain.

3.2. Modalités de résistance au discours scientifique

Seule une acteure à ce jour dissone et semble confirmer une partie de l'éclairage initial présupposé, à savoir les réticences à l'égard des dispositifs bilingues (en revanche, aucune trace à ce stade de discours concernant la minorité linguistique) :

> « Je n'ai pas que des retours positifs (…). Je fais tout pour que mon enfant soit bilingue, mais parfaitement bilingue. (…) Nous, on est très conséquents. Mais il y a des gens qui n'ont pas cette conséquence-là et puis après, ils vont faire des mélanges de langues ou je ne sais quoi ».
>
> (Linda – entretien)

Marginal, ce type de propos témoigne de tout autre chose que d'une peur de la germanisation d'une minorité ou d'un rejet du bilinguisme. Il est toutefois le reflet d'un important paramètre pour notre terrain : la résistance au discours scientifique des idées reçues sur le bilinguisme. Il existe une grande variété de modèles d'enseignement dit bilingue. Les rares variantes présentes en Suisse alémanique ont trait à l'immersion partielle ou à l'immersion réciproque. L'une comme l'autre doivent faire face à de nombreuses représentations négatives concernant le bilinguisme.

> Nous n'avons jamais pu obtenir de preuve sérieuse que les échecs, au demeurant moins fréquents dans ces classes que dans les classes monolingues, étaient dus à la présence des deux langues dans la classe. (…) L'enseignement bilingue ne règle pas les difficultés scolaires, notamment à l'écrit, et un « mauvais élève » ne devient pas « bon élève », mais il dispose de deux langues de communication et d'apprentissages potentiels ultérieurs au lieu d'une (Duverger, 2009 : 73-75).

Quarante ans de littérature scientifique et de recherches sur les enseignements immersifs ont pourtant permis de démontrer que l'enseignement bilingue n'est pas seulement réservé aux meilleur.e.s élèves, que l'on peut apprendre à lire et à écrire en parallèle dans deux systèmes linguistiques, que l'apprentissage d'une langue seconde ne se fait pas forcément au détriment de la langue première, enfin, que le bilinguisme parfait n'existe pas (Grosjean, 1989). C'est pourtant à ce mythe du parfait bilingue que Linda fait référence. La peur d'une maîtrise imparfaite des deux langues est liée à l'habitus monolingue (Gogolin, 1994) qui consiste à juger du bilinguisme au crible de normes monolingues et qui a pour conséquence de renforcer une image déficitaire du bilinguisme. Le bilinguisme ayant longtemps été perçu comme une pathologie :

> On « associait autrefois systématiquement le bilinguisme avec toute une série de problèmes au niveau non seulement du langage, mais aussi de l'intelligence, des mœurs et du caractère, les bilingues seraient en fait des bilingoïdes » (Brohy, 2012 : 62).

Il reste dans le témoignage de Linda des traces de cet héritage historique. Les pratiques d'alternance codique mentionnées par Linda sont pourtant relativement courantes chez les bi / plurilingues et sont scientifiquement réhabilitées en cela qu'elles révèlent justement les processus bilingues à l'œuvre (tout autant que de la créativité linguistique des individus).

De même, l'habitus professionnel représente une puissante force de résistance à la nouveauté (Baillauquès, 2001 : 48) ou aux discours scientifiques. Ainsi l'intérêt politique des institutions scolaires de la ville envers les pratiques d'enseignement bilingue est bridé par des schèmes profondément ancrés et faisant place à des pratiques plus traditionnelles, empreintes de méfiance envers l'enseignement bilingue. Malgré la demande, la multiplication des offres d'enseignement bilingue n'est ainsi pas envisagée par les institutions responsables. À en croire les parents interrogé.e.s, il n'y a pas de refus d'apprendre les langues, il y a en revanche de la part des institutions un refus d'offrir les langues.

4. Conclusion : qui a peur de la bilingualisation[12] de l'école ?

Nous avons mis en lumière trois types de résistance différents :

- une « résistance – renoncement » envers un dispositif bilingue qui représente, dans son implémentation actuelle, une perte potentielle de la socialisation de quartier pour les élèves
- une « résistance – prudence » conservatrice face aux discours savants sur le bi / plurilinguisme en particulier de la part des institutions
- une « résistance – revendication » proactive de la part de parents envers l'habitus monolingue des institutions scolaires

Si tous les bi / plurilinguismes ne se valent pas sur le marché des langues (Calvet, 2002), le français à Berne est en revanche, bien que langue étrangère et minoritaire, une langue valorisée et valorisante. Ce que nous donne à voir le projet de recherche à mi-chemin traduit bel et bien des formes de résistance mais celle-ci ne se niche pas où on l'attendait. Les institutions résistent au changement, les acteur.e.s résistent envers l'habitus monologue de l'école, tout cela augure de passionnantes perspectives d'approfondissement de nos recherches sur les dés-articulations entre logiques individuelles et logiques institutionnelles pour les deux années à venir.

---

[1] ___ Si le romanche a acquis en 1939 le statut de quatrième « langue nationale », il n'est officiel que dans le canton des Grisons.

[2] ___ Les chiffres varient légèrement d'une source à l'autre. C'est ici la dysmétrie qu'il faut retenir.

[3] ___ nous nommons les francophones « suisses romands » et leur territoire « Suisse romande ». Les germanophones sont nommés « suisses alémaniques » et leur territoire « Suisse alémanique ».

[4] ___ Chiffres 2020 de la Statistique de la ville de Berne.

[5] ___ https://clabi-bern.ch/fr/.

[6] ___ C'est ce qui distingue didactiquement l'école bilingue de Berne par rapport aux quelques autres (elles sont très

rares) écoles bilingues que l'on trouve en Suisse : les deux langues sont traitées dès l'école enfantine et pour toute la durée de la scolarité obligatoire des élèves, et ce quel que soit leur profil linguistique individuel de base, comme « langues premières » à savoir l'allemand comme pour les alémaniques selon le plan d'étude alémanique et le français comme pour les romands avec le plan d'études romand (voir Robin, 2018 à ce sujet).

[7]
___ https://www.phbern.ch/studium/vorschulstufe-und-primarstufe/studienangebot/bilingualer-studiengang

[8]
___ https://www.phbern.ch/forschung/projekte/politiques-linguistiques-familiales-et-institutions- scolaires-les-cas-de-parents-francophones-a-berne

[9]
___ En sciences sociales, on parle de la position « émique » et/ou « étique » du chercheur par rapport à son objet d'étude. Les termes désignent ce qui est vécu de l'intérieur « emic » et ce qui est observé de l'extérieur « etic » (Pike, 1954) et sont ici francisés.

[10]
____ Tous les prénoms de parents sont fictifs.

[11]
____ Les enfants de Sabine ont commencé leur scolarité avant la mise en place de *Clabi*.

[12]
____ Néologisme personnel, par analogie avec « la peur de la germanisation » évoquée ci-avant.

Références bibliographiques

ACKIN MUJI, Dunya, *Langues à l'école : quelle politique pour quelle Suisse ?* Berne, Peter Lang, 2007.

ADAM, Catherine, *Bilinguisme scolaire. Familles, écoles, identités en Bretagne,* Berlin, Peter Lang, 2020.

BABAULT, Sophie, BENTO, Margaret, SPAËTH, Valérie, *Tensions en didactique des langues. Entre enjeu global et enjeux locaux*, Bruxelles, Peter Lang, 2017.

BAILLAUQUÈS, Simone, Le travail des représentations dans la formation des enseignants, dans Léopold Paquay, Marguerite Altet, Evelyne Charlier et Philippe Perrenoud (dir.), *Former des enseignants professionnels. Quelles stratégies ? Quelles compétences ?* Bruxelles, De Boeck, 2001, p. 41-61.

BROHY, Claudine, Das Sprachverhalten zweisprachiger Paare und Familien in Freiburg*,* *VALS-ALSA* , n° 5, 1993, p. 69-78.

BROHY, Claudine, Rapports entre "petites" et "grandes" langues : tensions et négociations identitaires - exemples dans divers contextes, *Alterstice*, n° 2, 2012, p. 55-66.

CALVET, Louis-Jean, *Le marché aux langues : essai de politologie linguistique sur la mondialisation,* Paris, Plon, 2002.

CALVET, Louis-Jean, Langues, minor(is)ations, marginalisations : une image de la linguistique ? *LIDIL*, n° 44, 2011, p. 137-143.

CICHON, Peter, *Sprachbewusstsein und Sprachhandeln : Romands im Umgang mit Deutschschweizern*, Vienne, Braumuì□ller, 1998.

DELAHAIE, Juliette, Contraintes et résistances des dispositifs plurilingues et pluriculturels. L'enseignement du FLE en Belgique néerlandophone, dans Martine Derivry-Plard, George Alao, Soyoung Yun-Roger et Elli Suzuki (dir.), 2014, *La didactique plurilingue et pluriculturelle à l'épreuve du terrain éducatif. Contraintes, résistances, tensions,* Paris, Éditions des Archives Contemporaines, 2014.

DELALANDE, Julie, Pratiquer l'anthropologie de l'enfance en sciences de l'éducation : une aide à la réflexion, dans Alain Vergnioux (dir.), *40 ans des sciences de l'éducation. L'âge de la maturité ? Questions vives*, Caen, Presses Universitaires de Caen, 2009, p. 103-112.

DELAMOTTE, Régine, (dir.), *Mixités conjugales aujourd'hui*, Mont-Saint-Aignan, Presses universitaires de Rouen et du Havre, 2018.

DEPREZ, Christine, Les enfants bilingues : langues et familles, *Revue Européenne des Migrations Internationales*, vol. 12, n° 1, 1996, p. 225-227.

DUVERGER, Jean, *L'enseignement bilingue aujourd'hui,* Paris, Albin Michel, 1996.

ELIAS, Norbert, *Engagement et distanciation. Contributions à la sociologie de la connaissance*, Paris, Fayard, 1983.

GOGOLIN, Ingrid, *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule*, Münster, Waxmann, 1994.

GROSJEAN, François, Neurolinguists, beware! The bilingual is not two monolinguals in one person, *Brain and Language*, n° 36, 1989, p. 3-15.

HAQUE, Shahzaman, Why family language policy is crucial? Case of France with some new perspectives, dans Shahzaman Haque (dir.), *Politique linguistique familiale. Enjeux dynamiques de la transmission linguistique dans un contexte migratoire*, München, LINCOM GmbH, 2019, p. 215-231.

HELLER, Monica, LEVY, Laurette, Les contradictions des mariages linguistiquement

mixtes : stratégies des femmes franco-ontariennes, *Langage et société*, n° 67, 1994, p. 53-88.

LACROIX, Isabelle, Valeur symbolique de la langue au pays basque français et choix de l'école pour les enfants de couples linguistiquement mixtes, *Langage et société*, n° 147, 2014, p. 67-82.

LAROUSSE dictionnaire, *Le petit Larousse illustré*, Paris, 2013.

LÜDI, Georges, WERLEN, Iwar, Sprachlandschaft in der Schweiz. *Eidgenössische Volkszählung 2000*, Neuchâtel, Bundesamt für Statistik, 2005.

MAURER, Bruno, *Enseignement des langues et construction européenne. Le plurilinguisme, nouvelle idéologie dominante*, Paris, Editions des Archives Contemporaines, 2011.

MERLE, Maud, MATTHEY, Marinette, De la langue d'origine à la langue héritée : le cas des familles espagnoles à Bâle et à Genève, *TRANEL*, n° 52, 2010, p. 9-28.

PAILLÉ, Pierre, MUCCHIELLI, Alex, *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*, Paris, Armand Colin, 2012.

PARADA, Maryann, Linguistic and onomastic variation across the sibling spectrum in Latino Chicago, USA, dans Shahzaman Haque (dir.), *Politique linguistique familiale. Enjeux dynamiques de la transmission linguistique dans un contexte migratoire*, München, LINCOM GmbH, 2019, p. 101-121.

PIKE, Kenneth Lee, *Language in relation to a unified theory of structure of human behavior*, The Hague, Mouton, 1954.

PORCHER, Louis, *Lever de rideau. Les représentations en didactique des langues et cultures*, Paris, ENS de Fontenay / Saint-Cloud, 1997, p. 11-27.

Revue Etudes en Didactique des Langues, n° 32, 2019, Apprendre une langue : envies et résistances.

ROBIN, Jésabel, Cartes de langue(s) et de mobilité(s) de futurs enseignants du primaire à Berne : quand une dynamique dialogique entre les corpus dévoile des représentations du français, *Glottopol*, n° 24, 2014, p. 64-79.

ROBIN, Jésabel, "*Ils aiment pas le français*". *Le rapport au français de futurs enseignants du primaire de la PHBern dans leurs récits de formation et de mobilité*, Berne, Peter Lang, 2015.

ROBIN, Jésabel, Le bilinguisme comme moyen ou comme objectif de l'enseignement bilingue ? De la (non)conception d'un bilinguisme préexistant, *Contextes et Didactiques*, n° 11, 2018, p. 123-134.

SPOLSKY, Bernard, *Language management,* Cambridge, Cambridge University Press, 2009.

TABOURET-KELLER, Andrée, *Le bilinguisme en procès, cent ans d'errance (1840-1940),* Limoges, Editions Lambert-Lucas, 2011.

TABOURET-KELLER, Andrée, VARRO, Gabrielle, Pour ou contre le plurilinguisme ? Des positions contradictoires, *Education et Sociétés Plurilingues*, n° 6, 1999, Éditorial.

VEILLETTE, Josiane, GOHARD-RADENKOVIC, Aline, Parcours d'intégration d'étrangers en milieux plurilingues : le cas du Canton de Fribourg (Suisse), dans Hervé Adami et Véronique Leclercq, *Les migrants face aux langues des pays d'accueil. Acquisition en milieu naturel et formation*, Paris, Presses Universitaires du Septentrion, 2012, p. 89-133.

VERDELHAN-BOURGADE, Michèle, *Le français langue de scolarisation. Pour une didactique réaliste*, Paris, Presses Universitaires de France, 2002.

WIDMER, Jean, *Langues nationales et identités collectives. Le cas de la Suisse*, Paris, L'Harmattan, 2004.

ZARATE, Geneviève, Pour l'amour de la France : la construction d'un capital pluriculturel en contexte familial, *Situations plurilingues et leurs enjeux*, 2004, p. 25-34.

ZEITER, Anne-Christel, *Dans la langue de l'autre. Se construire en couple mixte plurilingue,* Lyon, ENS Editions, 2018.

Sitographie

Site du projet *Politiques Linguistiques Familiales* https://www.phbern.ch/forschung/projekte/politiques-linguistiques-familiales-et-institutions-scolaires- les-cas-de-parents-francophones-a-berne (consulté le 27.02.21)

Site de la formation initiale bilingue des enseignant.e.s

https://www.phbern.ch/studium/vorschulstufe-und-primarstufe/studienangebot/bilingualer-studiengang (consulté le 27.02.21)

Site *Clabi*

https://clabi-bern.ch/fr/ (consulté le 27.02.21)

Site *Cocoriki*

https://www.facebook.com/cocoriki/ (consulté le 27.02.21)