

Chapitre V

L'hétérogénéité linguistique dans la Filière Bilingue (FiBi) à Biel/Bienne : du plurilinguisme à l'école vers un curriculum professionnalisant à la HEP-BEJUNE

Melanie Buser

Introduction

Nos sociétés exigent des enseignants d'aujourd'hui d'être capables de s'adapter aux diversités linguistiques et culturelles, de plus en plus présentes dans les salles de classe. Des phénomènes comme la mondialisation, l'internationalisation des échanges linguistiques et culturels ainsi que la mobilité croissante forcent à repenser la formation des enseignant-e-s en prenant compte, de différentes manières, les langues et cultures des apprenant-e-s et des formatrices/formateurs ainsi que de la culture scolaire elle-même. Une formation réussie des enseignant-e-s du XXI^e siècle vise par conséquent à former des enseignant-e-s aptes à réagir à l'imprévisibilité des situations de communication et à répondre aux besoins des élèves provenant de milieux culturels diversifiés. Certes, cette diversification des cohortes rend l'acte d'enseigner plus complexe qu'auparavant et demande une formation professionnelle *life span*. Selon Maurice Tardif, une des composantes de l'idée de professionnalisation de l'enseignement est « de considérer la formation professionnelle comme un continuum s'étalant sur toute la carrière des enseignants » (Tardif, 2005, p. 31). De ce fait, la formation professionnelle des enseignant-e-s ne s'arrête plus à la fin de la formation initiale ; au contraire, aujourd'hui elle se poursuit au moment de l'entrée dans la carrière, et dure tout au long de la vie professionnelle.

Cette contribution vise plusieurs objectifs en lien avec ce que l'on peut appeler une *formation professionnalisante* (Wentzel, 2012). L'exemple concret d'une école plurilingue sert de base pour illustrer le développement professionnel des praticien-ne-s : la *Filière Bilingue* (FiBi) de Biel/Bienne, une école publique dont le concept se base sur l'enseignement par immersion réciproque¹. Cet article est structuré en quatre parties répondant chacune à l'objectif de recherche que nous fixons à notre démarche :

1 Précisons ici que la HEP-BEJUNE se trouve à la frontière linguistique fédérale. Un des trois sites de la HEP-BEJUNE se trouve à Biel/Bienne — une ville institutionnellement bilingue dans un pays avec une majorité germanophone. Le français et l'allemand étant deux langues officielles de même valeur, le bilinguisme est vécu activement au quotidien dans un esprit de respect mutuel et de tolérance. Par ailleurs, il y a dans l'espace BEJUNE de nombreux projets bi-/plurilingues ou en immersion (réciproque) dont les projets PRIMA en immersion partielle (canton de Neuchâtel), des classes en immersion réciproque à Evillard/Leubringen (canton de Berne), des classes en immersion réciproque au Lycée Cantonal de Porrentruy (canton du Jura), des écoles avec des offres de matinées en immersion (canton du Jura), les écoles monolingues à Biel/Bienne avec des responsables de bilinguisme qui initient de nombreuses activités liées aux bilinguisme/plurilinguisme (canton de Berne), de même que d'autres projets.

- réinterroger et expliciter un processus de formation des professionnels de l'enseignement bi-/plurilingue ou en immersion (réciproque) ;
- élaborer un dispositif de formation consacré à une éducation inclusive, plurilingue et interculturelle qui pourrait contribuer à redéfinir la position et le rôle de la profession enseignante en contexte bi-/plurilingue.

Les deux objectifs sont étroitement liés, d'autant plus que la participation des enseignant-e-s à toutes les étapes et décisions concernant leur développement professionnel constitue un élément essentiel pour qu'elle réussisse à fonctionner. En faisant référence à la notion de *professionnalisation*, la deuxième partie de cet article cherche à décrire le projet pilote à Biel/Bienne en général, tout en précisant que le plurilinguisme à l'école publique implique un *curriculum* de formation adéquat à la HEP, notamment une éducation professionnelle au plurilinguisme.

La mise en œuvre d'une telle formation au plurilinguisme nous mène à la troisième partie de cette contribution qui constitue une tentative de précision — à savoir comment renforcer les liens entre recherche et formation, y compris une collaboration entre chercheur-e-s et enseignant-e-s de l'école plurilingue *Filière Bilingue*. Les résultats d'une enquête auprès du corps enseignant seront présentés afin de préciser les besoins du point de vue des praticien-ne-s. Il en résultera que la production de connaissances n'est plus uniquement l'affaire des chercheur-e-s, mais aussi des enseignant-e-s du terrain.

Quelques réflexions finales sur un *curriculum* plurilingue professionnel dans le cadre d'une formation *Certificate of Advanced Studies* (CAS) à la HEP-BEJUNE pourraient apporter quelques lumières à la question de comment reconnaître et valoriser une telle formation professionnalisante avec des certifications spécifiques, voire des diplômes bi-/plurilingues.

1. La professionnalisation de l'enseignement bi-/plurilingue et le concept de curriculum

L'hétérogénéité linguistique et culturelle dans nos classes force à trouver de nouvelles perspectives pour cette thématique. Avant tout, il convient de conceptualiser une formation continue pour les enseignant-e-s afin de considérer cette dernière comme un *continuum* sur lequel l'enseignant-e professionnel-le se positionne comme expert-e dans l'enseignement bi-/plurilingue. Dans ce contexte, la *professionnalisation* des enseignants bi-plurilingues devient une nécessité par rapport à des enjeux sociétaux. En général, la *professionnalisation* de l'enseignement a pour conséquence que l'enseignement n'est plus considéré comme un métier, mais comme une activité professionnelle complexe. Au sens où l'entend Maurice Tardif, la notion de *professionnalisation* décrit un processus de « passage d'une vision de l'enseignement conçu comme métier, vocation ou art, à une vision mettant l'accent sur l'expertise professionnelle, sur l'orientation scientifique (l'utilisation de la recherche pour fonder l'acte d'enseigner), sur l'autonomie, l'innovation et la réflexion » (Tardif, 2006, p. 4). En conséquence, le processus de professionnalisation

marque « le passage d'une conception strictement individuelle de la profession à une posture dans laquelle le collectif prend de plus en plus de place » (Tardif, 2006, p. 4). Cette définition souligne également la nécessité de la collaboration entre actrices/acteurs du terrain et la communauté scientifique de la HEP. Soulignons encore une fois que — dans cette perspective — la production de connaissances n'est plus seulement l'affaire des chercheur-e-s, mais aussi des enseignant-e-s.

Le présent article vise à décrire l'exemple concret du corps enseignant de la *Filière Bilingue* pour démontrer de façon exemplaire la collaboration possible entre praticien-ne-s et chercheur-e-s. Cette collaboration, et plus précisément la participation des enseignant-e-s à des projets de recherche, conduit à la définition d'une base de connaissances portant sur les prémisses qui définissent l'acte d'enseigner en milieu scolaire bi-/plurilingue, en particulier dans une classe présentant une forte hétérogénéité linguistique et culturelle.

La nécessité d'offrir aux enseignant-e-s une formation intellectuellement et scientifiquement stimulante est une caractéristique de l'enseignement tertiaire ou universitaire. La *tertiarisation* – terme technique pour décrire le processus de la professionnalisation dans la formation des enseignant-e-s en Suisse – a pour but d'intégrer à l'activité professionnelle les résultats de la recherche récente afin d'accroître la qualité de l'enseignement tout en assurant un impact positif sur l'apprentissage des plurilingues en devenir. Soulignons néanmoins que la tertiarisation ne signifie pas « académisation » (propre au cadre universitaire), car elle est orientée vers la pratique professionnelle. Par conséquent, la tertiarisation favorise l'alternance entre théorie et pratique en intégrant dans la formation à l'enseignement bi-/plurilingue une base de connaissances scientifiques et de compétences efficaces pour l'activité professionnelle (Tardif, 2005).

Le défi institutionnel que pose la diversité linguistique et culturelle dans une école comme la *Filière Bilingue* a des conséquences sur le développement professionnel des enseignant-e-s : les actions de formation continue des enseignant-e-s arrivent rarement à modifier en profondeur – au moins jusqu'à l'heure actuelle – les pratiques pédagogiques, car il manque une véritable assise institutionnelle dans le *curriculum* de formation. Afin de pouvoir contribuer à une professionnalisation de l'enseignement bi-/plurilingue, il est possible d'intervenir aussi bien auprès des enseignant-e-s (donc au niveau de la mise en œuvre du projet à Biel/Bienne), qu'au niveau du dispositif de formation à la HEP. La première stratégie est déjà souvent à l'œuvre dans la *Filière Bilingue* et elle est toujours nécessaire, car la réalisation des finalités et des objectifs dépend en dernière instance des besoins des enseignant-e-s.

Reste l'autre voie, la réflexion sur les programmes avec des décisions curriculaires. Historiquement, le mot *curriculum* a été utilisé peu fréquemment en Europe francophone, et la tradition curriculaire s'exprime plutôt par des termes *didactique* et *didactique générale* (Lenoir, 2006, p. 2). Tandis qu'en Amérique du Nord le terme *curriculum* est central « depuis un bon siècle » selon Yves Lenoir, la conception francophone se référait traditionnellement à la notion de *cursus*, de *programmes* ou encore de *plans de cours*. Quant au terme *curriculum*, il en existe de nombreuses définitions. D'après Jan van den Akker et al. (2008), il peut être

difficile de saisir les éléments essentiels de la notion de *curriculum*. En faisant référence au mot latin « curriculum » qui désigne une « voie » ou un « chemin » à suivre, Jan van den Akker et al. proposent pour le domaine de l'éducation — dont l'activité centrale est l'apprentissage — l'interprétation la plus évidente, notamment celle d'un programme ou d'un plan d'apprentissage. Cette définition est, selon Jan van den Akker et al., très brève et ne contient que les éléments minimums communs à toutes autres définitions. Même si de nos jours, aucune façon de définir le terme *curriculum* ne peut faire consensus, il est plutôt question de penser sa définition d'un point de vue pragmatique selon Yves Lenoir. Ce dernier précise qu'« aux États-Unis, selon une longue tradition [...], la fonction enseignante est centrée sur la mise en œuvre des pratiques enseignantes, sur les questions pédagogiques (le « comment faire ») et non sur la didactique des disciplines et la question du sens. À ce souci à l'égard de la fonctionnalité des apprentissages, qui trouve ses fondements dans le pragmatisme qui s'instaure aux États-Unis à la fin du XIX^e siècle, il importe d'associer cette préoccupation qui date de la même époque et qui entend mettre l'élève au centre des apprentissages. Ces deux traits fondamentaux de la conception curriculaire nord-américaine soutiennent une orientation professionnalisante. » (Lenoir, 2006, p. 10). C'est la raison pour laquelle notre approche du curriculum s'inscrit dans la tradition anglo-saxonne nord-américaine. D'un côté, notre conception du curriculum a comme sujet primordial les savoirs professionnels bi-/plurilingues et, par conséquent, pour visée un dispositif de formation professionnelle pour les enseignant-e-s des écoles bi-/plurilingues². De l'autre, la définition nord-américaine du concept de curriculum nous permet de faire allusion au système scolaire en Californie où l'enseignement par immersion réciproque (*two-way immersion*) existe depuis les années 1960 et connaît un grand succès. Lindholm-Leary (2007) décrit un curriculum efficace pour les écoles en immersion réciproque (cf. *Guiding Principles for Dual Language Education* par Lindholm-Leary, 2007) sur lequel nous allons nous référer ultérieurement dans cette contribution (cf. « Vers un curriculum professionnalisant portant sur une éducation inclusive, plurilingue et interculturelle »).

Adapté au contexte spécifique biennois, le curriculum étant pensé « comme un processus évolutif, comme un outil en développement constant qui doit répondre aux besoins du moment et s'adapter aux contextes, aux exigences et aux contraintes » (Lenoir, 2006, p. 10), la centration est portée sur la manière dont on organise les apprentissages dans la *Filière Bilingue* afin de favoriser la professionnalisation de l'enseignement bi-/plurilingue. En conséquence, il faut justifier soigneusement la nécessité d'un tel curriculum portant sur les besoins spécifiques du corps enseignant de l'école bi-/plurilingue si l'on veut qu'il obtienne tout le succès escompté.

2 Notons qu'un curriculum qui vise une éducation inclusive, plurilingue et interculturelle peut aussi être appelé un « curriculum intégré ». Un tel curriculum définit la place et le rôle de chaque langue et culture par rapport aux objectifs linguistiques et culturels généraux. Les apports respectifs et les interactions entre les divers apprentissages linguistiques sont à préciser selon le contexte spécifique. L'idée d'un curriculum professionnalisant à la HEP-BEJUNE est d'aller plus loin en inscrivant la diversité linguistique et culturelle au cœur même d'un dispositif de formation de haute qualité pour les enseignant-e-s des écoles bi-/plurilingues. La présente contribution est le résultat d'une réflexion qui s'inscrit dans la logique des résultats du projet FNS « Professionnalisation de la formation des enseignants : le cas de la Suisse » (13DPD3_136849) et a pour but de tracer les premiers contours d'un curriculum professionnalisant pour développer une expérience experte plurilingue et interculturelle pour les enseignant-e-s et leurs élèves.

Sur la base d'une enquête menée auprès des enseignant-e-s de la *Filière Bilingue*, cet article présente de manière systématique les choix curriculaires possibles permettant de construire des finalités et des objectifs dans le cadre d'un curriculum plurilingue orienté vers la professionnalisation. Il convient, pour cela, de mettre en évidence les conditions et les modalités de réalisation d'un tel dispositif de formation. De même, cette contribution peut aussi servir d'analyse préparatoire à l'élaboration des contenus concrets d'un dispositif de formation complémentaire, non seulement destiné aux enseignant-e-s de la *Filière Bilingue*, mais également aux personnes chargées de l'enseignement bi-/plurilingue ou en immersion (réciproque) dans l'espace BEJUNE et ailleurs en Suisse, à condition d'adapter le contenu du programme aux besoins différents des participant-e-s et leurs contextes scolaires spécifiques.

L'objectif essentiel d'un projet de cette nature est alors autant le processus d'élaboration que le produit. La démarche de production d'une telle éducation au plurilinguisme et à l'interculturalité repose par conséquent sur l'analyse des besoins des enseignant-e-s concerné-e-s. En d'autres termes : développer un curriculum professionnalisant devient une collaboration entre praticien-ne-s, formatrices/formateurs et chercheur-e-s. Tout aussi révélatrice sera l'identification des difficultés rencontrées lors des dernières années pendant la mise en œuvre de l'école pilote à Biel/Bienne, ce qui conduira nécessairement à des interrogations sur les modalités du projet plurilingue ainsi qu'à des ajustements du contenu de la formation continue.

Avant de préciser la nature d'un dispositif de formation consacré à une éducation inclusive, plurilingue et interculturelle, basé sur une perspective professionnalisante, il est nécessaire de décrire brièvement l'école en immersion réciproque. En particulier, en faisant une description de la réalité plurilingue dans cette école, tout en précisant les conséquences qui en résultent pour une formation adéquate à la HEP.

2. De l'école plurilingue Filière Bilingue (FiBi) vers une formation au plurilinguisme à la HEP-BEJUNE

En sa qualité d'école fortement innovatrice, la *Filière Bilingue* mène des classes bilingues composées d'un nombre égal d'élèves francophones et de germanophones. L'enseignement est dispensé à parts égales en allemand et en français. Ce modèle permet l'acquisition de compétences linguistiques et interculturelles, non seulement pendant l'enseignement, mais aussi grâce aux contacts des élèves en dehors de la salle de classe. Par définition, les programmes d'immersion réciproque « favorisent le développement du bilinguisme et de la 'bi-littératie' (*biliteracy*, c'est-à-dire l'alphabétisation dans les deux langues de scolarisation), en plus du niveau requis des savoirs académiques et des compétences interculturelles de tous les élèves » (traduction de l'anglais par Melanie Buser)³. Dans le cas de la

3 Le terme « immersion réciproque » désigne des programmes qui s'efforcent de promouvoir le bilinguisme ainsi que l'alphabétisation dans les deux langues de scolarisation en plus de la réussite des études pour tous les élèves. Cette définition fait référence à celle de Donna Christian en 1994 : « Two-way immersion programs strive to promote bilingualism and biliteracy development in addition to grade-level academic achievement and cross-cultural competence in all students » (Christian, 1994, p. 1).

Filière Bilingue, il peut être plus utile de parler de « multi-littératie » car cette école publique privilégie l'intégration d'enfants dits *allophones*, c'est-à-dire d'enfants ne partageant aucune des deux langues de scolarisation. Précisons ici que chaque classe du projet pilote est composée environ d'un tiers d'élèves francophones, d'un tiers d'élèves germanophones et d'un tiers d'enfants allophones. L'intégration d'enfants allophones dans la *Filière Bilingue* s'inscrit dans la perspective du contexte bilingue, voire plurilingue, de la ville de Biel/Bienne. En plus de la langue française et allemande figurent les langues suivantes comme langues premières : albanais, anglais, arabe, arménien, bengali, berbère, bosniaque, bulgare, cambodgien, croate, érythréen, espagnol, finnois, grec, hausa, hindi, hollandais, hongrois, italien, japonais, kurde, lingala, macédonien, mandingue, perse, polonais, portugais, roumain, russe, serbe, serbo-croate, slovaque, tamoul, tchèque, tchétchène, thaïlandais, tigrigna, togolais, turc, ukrainien, vietnamien, wolof. Cette hétérogénéité linguistique dans l'école bi-/plurilingue a de fortes conséquences sur la formation des (futur-e-s) enseignant-e-s, impliquant notamment la révision de leur formation. Il faudrait non seulement envisager une formation continue adéquate, mais viser la mise en place d'une formation initiale professionnelle prenant en considération le propre profil scolaire propre à l'école biennoise et à sa culture plurilingue et interculturelle.

Dans cette contribution, nous nous focalisons sur une formation continue favorisant une perspective professionnalisante qui vise à dispenser un enseignement compréhensif de l'hétérogénéité selon la diversité linguistique ou culturelle. À long terme, il conviendrait de professionnaliser non seulement la formation de l'enseignant bi-/plurilingue en créant une cohérence interne qui tienne compte de la richesse des langues et des cultures, mais encore de professionnaliser la formation initiale des futur-e-s enseignant-e-s. De même, nous proposons de mettre et de maintenir en cohérence cette richesse en construction curriculaire. Dans une telle perspective, il existe des pistes relatives à la mise en place d'un curriculum professionnalisant supposant une réflexion d'ensemble sur la continuité. Penser un curriculum plurilingue s'inscrivant dans la logique de la professionnalisation de la formation des enseignant-e-s présupposerait des synergies linguistiques et disciplinaires d'ensemble.

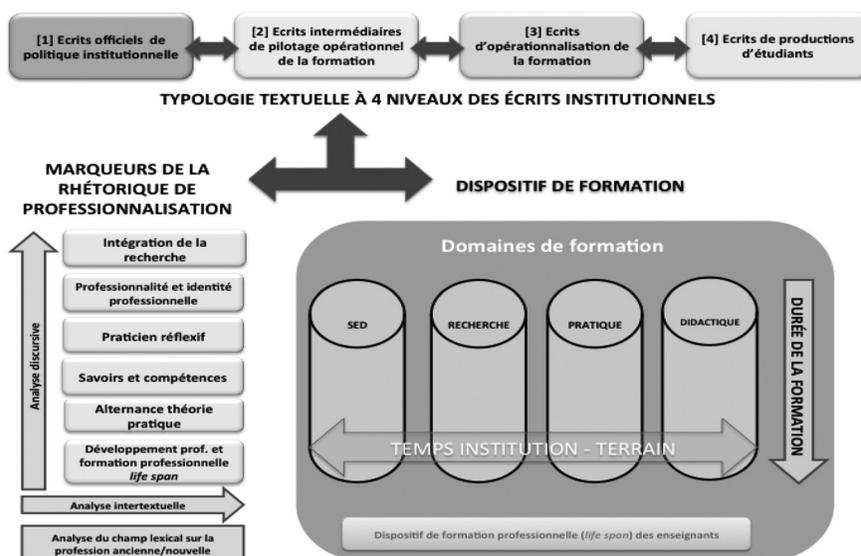
Par conséquent, une telle formation au plurilinguisme aurait pour but l'acquisition des connaissances linguistiques, didactiques et méthodologiques qui permettraient aux enseignant-e-s de disposer des aptitudes requises dans les deux langues de scolarisation.

Bien évidemment un dispositif de formation de haute qualité devrait être conçu et organisé de telle sorte que la formation pratique soit au cœur du curriculum. Maurice Tardif précise que « la formation pratique est donc le cadre de référence obligé de la formation professionnelle : elle n'est pas une composante, mais le socle même de nos programmes » (Tardif, 2005, p. 10). C'est la raison pour laquelle une enquête a été menée auprès des praticien-ne-s de la *Filière Bilingue* afin de saisir les connaissances/compétences professionnelles déjà existantes et de mieux connaître les besoins concernant le développement professionnel du corps enseignant de l'école bi-/plurilingue.

3. La perspective des enseignant-e-s

Le sondage avait pour but d'analyser les besoins des enseignant-e-s concernant leur amélioration continue et de tracer ainsi les premiers contours d'un curriculum professionnalisant. Les résultats servent aussi de base pour préciser les défis, problèmes et enjeux de l'école bi-/plurilingue en devenir. En conséquence, il est essentiel de pouvoir identifier les préoccupations du corps enseignant, ce qui permettrait à la communauté scientifique de contribuer conjointement au renforcement des liens entre recherche et formations (alternance théorie – pratique). Un programme de qualité nécessite ainsi une implication forte des praticien-ne-s dans la conception d'un dispositif de formation. Selon une perspective professionnalisante, la recherche devrait être intégrée en tant que fondement des contenus du curriculum et de ses activités de formation. Par conséquent, les participant-e-s pourront bénéficier d'une formation continue focalisée sur leurs besoins et sur l'intégration des résultats récents de la recherche. Par la suite, au centre d'une telle formation se trouverait « l'action professionnelle elle-même, à la fois comme objet de savoirs, comme espace d'action et de formation, comme enjeu de réflexion théorique, culturelle et critique » (Tardif, 2005, p. 9). C'est ainsi que le questionnaire pour le sondage a été créé sur la base des catégories qui émergent d'un modèle d'une formation professionnalisante. En résulte le schéma suivant de Bernard Wentzel et collègues⁴ :

4 Ce schéma est tiré du rapport scientifique final du projet FNS dirigé par Bernard Wentzel « Professionnalisation de la formation des enseignants : le cas de la Suisse (13DPD3_136849) » (p. 4). Le schéma présenté dans cette contribution a été élaboré par Bernard Wentzel, François Joliat, Denis Perrin et Alexia Stumpf.



L'enjeu de cette enquête consistait donc à cerner la place que pourrait accorder un dispositif de formation à l'intégration de la recherche, en termes de savoirs et de pratiques, à la formation pratique et à son articulation avec la formation théorique et au développement de compétences théoriques par les enseignant-e-s de terrain des écoles bi-/plurilingues. Ces derniers, comme actrices/acteurs-clés de la réussite d'une telle formation, ont été interrogés par le biais d'un questionnaire portant sur les marqueurs de la rhétorique de professionnalisation : « l'intégration de la recherche », « la professionnalité et l'identité professionnelle », « le praticien réflexif », « les savoirs et compétences », « l'alternance théorie-pratique », « le développement professionnel et la formation professionnelle *life span* ». Du point de vue méthodologique, des questions liées aux bi-/plurilinguisme ou à l'enseignement par immersion (réciproque) ont été formulées – toujours sous l'angle des marqueurs mentionnés ci-dessus (cf. Annexe « Questionnaire pour les enseignant-e-s des écoles bi-/plurilingues dans l'espace BEJUNE »). Le choix des contenus suivants du côté des enseignant-e-s, directrices et orthophonistes de la *Filière Bilingue* va être présenté sous forme de résumé dans les lignes qui suivent. Il importe de souligner que l'ordre des réponses présentées ci-dessous n'est point hiérarchique mais dû au hasard.

3.1 Intégration de la recherche

Une majorité des réponses dans les questionnaires a démontré que l'introduction de notions, modèles et concepts fondamentaux relatifs à l'enseignement bi-/plurilingue ou en immersion (réciproque) est souhaité, y compris le sujet « les garçons et l'apprentissage/l'acquisition de langue(s) (étrangères) ». Par ailleurs, l'intérêt des praticien-ne-s se porte sur les implications et conséquences de l'enseignement bi-/plurilingue pour la didactique et la méthodologie afférentes aux différents degrés d'enseignement, ainsi que sur le travail de coopération et l'organisation scolaire. Il serait utile pour les enseignant-e-s de connaître l'état de recherche actuel en ce qui concerne le sujet de « l'évaluation en contexte bi-/plurilingue » pour savoir évaluer les prestations scolaires par rapport au contenu de la matière enseignée.

Un autre sujet qui a été qualifié comme « important » par les praticien-ne-s concerne les stratégies dans l'enseignement bi-/plurilingue, en particulier les stratégies générales d'apprentissage, des compétences interculturelles et de la médiation langagière. Par ailleurs, des connaissances de formes de différenciation intérieure dans les classes bi-/plurilingues sont souhaitées, p. ex. pour les élèves allophones, les élèves moins scolaires, les élèves autistes, les élèves dyslexiques, les élèves dysorthographiques, les élèves qui ont des troubles de la mémoire auditive, etc..

En ce qui concerne la réalisation de projets de publications scientifiques qui se basent sur des questions de recherches des praticien-ne-s de la *Filière Bilingue*, les thèmes comprennent la réflexion sur l'utilisation ciblée de la langue « étrangère » (l'« autre » langue de scolarisation). De même, il s'agit de réfléchir sur la langue en tant que langue disciplinaire et en tant que langue de communication dans l'enseignement de la matière concernée, en tenant compte d'aspects plus spécifiques (notamment : façon de pratiquer l'alternance codique ou non ; les orientations quant à la manière de traiter les erreurs linguistiques ; l'acquisition et l'utilisation d'un vocabulaire adapté au contexte ; la place de la grammaire dans l'acquisition des langues de scolarisation, etc.).

3.2 Professionnalité et identité plurilingue professionnelle

Selon les résultats de l'enquête, l'ouverture au processus de construction de l'identité plurilingue professionnelle pourrait se faire avec et par les langues, et à travers des activités telles que la documentation précise d'apprentissage des langues de scolarisation d'un ou des élèves (allophones ou autres). De plus, l'observation de l'éveil aux langues (language awareness) chez les apprenant-e-s ainsi que l'intégration des activités métalinguistiques dans l'enseignement bi-/plurilingue semblent très intéressantes aux yeux des enseignant-e-s, y compris la comparaison et le fonctionnement des deux langues de scolarisation. Il s'agit de développer un répertoire didactique qui permette aux les enseignant-e-s et leurs élèves d'utiliser une langue de façon efficace et consciente – c'est-à-dire de « passer des savoirs déclaratifs (savoirs à enseigner) aux savoirs procéduraux (savoirs pour enseigner) » (Causa, 2012, p. 25).

En outre, en tant que professionnel-le-s de l'enseignement bi-/plurilingue, les réponses du sondage montrent que la majorité des enseignant-e-s est prête à mener des entretiens d'auto-confrontation afin d'identifier des indices perceptifs, des préoccupations et des croyances de leur propre enseignement⁵.

3.3 Praticien réflexif

Les résultats du sondage révèlent que les praticien-ne-s de la Filière Bilingue expriment un fort intérêt à réfléchir sur leur pratique professionnelle. En premier lieu, il s'agit de réfléchir sur leurs propres aptitudes d'apprentissage et d'enseignement en perspective d'un processus de professionnalisation de l'enseignement bi-/plurilingue ou en immersion (réciproque). Il faut préciser que les enseignant-e-s mentionnent souvent dans leurs réponses qu'elles/ils arrivent dans une future formation continue avec un « bagage » bien rempli d'expériences, d'activités, de modèles, de savoirs construits pendant leur formation initiale et tout au long de leur carrière professionnelle jusqu'à l'heure actuelle.

En tant que praticienne réflexive/praticien réflexif, le sujet qui intéresse le plus est celui des connaissances des histoires de vie des élèves allophones. D'une part, il s'agit de se rendre compte d'une difficulté supplémentaire dans une école bi-/plurilingue qui se niche dans la construction identitaire des élèves⁶. D'autre part, non seulement la connaissance de l'histoire de vie des élèves allophones, mais aussi celle de leurs parents, peut favoriser une professionnalisation de l'enseignement bi-/plurilingue dans la mesure où l'utilisation, aussi bien par les enseignant-e-s que par les élèves (et peut-être leurs parents), des différents outils pour documenter le

5 Une étude longitudinale sur l'identité professionnelle des enseignant-e-s des écoles bi-/plurilingues dans l'espace BEJUNE va débiter au printemps 2015 (par Bernard Wentzel et Melanie Buser). Il s'agit d'entretiens semi-directifs qui permettront de centrer le discours des praticien-ne-s interrogé-e-s autour de différents thèmes liés à la recomposition identitaire plurilingue. Le guide d'entretien sera développé par Bernard Wentzel et Melanie Buser. Ces entretiens compléteront les réponses du sondage (résultats du questionnaire présentés dans cet article) et permettront de révéler l'existence de représentations profondément inscrites dans l'esprit des personnes interrogées.

6 Précisons ici que certain-e-s élèves peuvent faire preuve d'un conflit culturel – peut-être renforcé dans un système scolaire bi-/plurilingue – avec leur culture et les valeurs vécues en famille. Il est parfois difficile de trouver une explication à certains malentendus. Sont-ils dus aux constellations linguistiques/culturelles ou plutôt personnelles ? Souvent, la tendance incite à les expliquer via des différences culturelles précipitées sans analyser les problèmes de façon approfondie.

propre processus d'apprentissage en tant qu'instrument de réflexion, de planification et d'évaluation pour favoriser la compréhension des enjeux de la migration sur la construction de l'identité de l'élève migrant et leurs répercussions sur les apprentissages. De même, la connaissance de sa propre biographie langagière peut favoriser un processus d'autoréflexion selon les enseignant-e-s. Indéniablement, la réflexion sur son propre enseignement bi-/plurilingue nécessitent des formes de documentation détaillée comme, par exemple, un journal de bord qui contient les biographies langagières/culturelles des enseignant-e-s et de leurs élèves, des réflexions écrites individuelles, des plans de leçons et des matériaux didactiques, etc. En outre, une minorité des enseignant-e-s de la Filière Bilingue qui ont rempli le questionnaire seraient prêt-e-s à analyser leur enseignement en classe bi-/plurilingue par des enregistrements (films) pendant des leçons.

3.4 Savoirs et compétences

Ici, une différence apparaît entre les réponses des enseignant-e-s de l'école enfantine et de l'école primaire. Tandis que les enseignant-e-s de l'école primaire (3H – 5H) jugent l'usage croissant des TICE (technologies de l'information et de communication pour l'enseignement) utile dans la salle de classe bi-/plurilingue et aimeraient acquérir des compétences dans ce domaine, les enseignant-e-s de l'école enfantine ne pensent pas que les TICE pourraient avoir un grand impact sur les interactions langagières et préfèrent élargir leurs compétences concernant des stratégies de supports d'éveil aux langues (*Language Awareness*). Selon les résultats de l'enquête, le corps enseignant de la *Filière Bilingue* (tous les degrés scolaires) souhaite disposer de plus de compétences et de savoirs dans les domaines suivants, avec l'appui de la formation continue :

- les compétences concernant la multiplicité des choix linguistiques et communicatifs afin de pouvoir les utiliser de façon adéquate et efficace dans l'enseignement bi-/plurilingue ;
- les compétences en vue de la sensibilisation des élèves au bi-/plurilinguisme avec des jeux, des activités sportives, musicales, artistiques, etc. ;
- les compétences au sujet de la promotion des stratégies générales d'apprentissage et plus particulièrement des stratégies qui facilitent la médiation langagière en salle de classe bi-/plurilingue ;
- les compétences interculturelles : tant sur le niveau des élèves (le vécu des enfants allophones et leur intégration) que sur le niveau du corps enseignant (le travail en tandem entre enseignant-e-s des deux cultures de l'école bilingue) par exemple avec l'aide de la publication et le site web *CARAP* ;
- les compétences d'analyser, de discuter et d'analyser des matériaux di-

7 Le CARAP (Cadre de référence pour les approches plurielles) développe de façon concrète la conception de la compétence plurilingue et interculturelle. La publication et le site web proposent un large ensemble de descripteurs (savoirs, savoir-être et savoir-faire) qu'il convient de développer dans la perspective d'une éducation plurilingue et interculturelle. Le site offre des matériaux didactiques susceptibles de favoriser ce développement en classe. Pour toute information complémentaire : <http://carap.ecml.at>

dactiques/de manuels scolaires/d'activités didactiques qui favorisent les techniques collaboratives des enseignant-e-s ou le travail en tandem (Lyster, 2009);

- les compétences qui touchent les questions autour de la différenciation intérieure (*Binnendifferenzierung*) en contexte bi-/plurilingue;
- les compétences concernant les questions « enseigner les langues aujourd'hui » : les spécificités du FLS (*Français Langue Seconde*) ou DaZ (*Deutsch als Zweitsprache*);
- les compétences pour le sujet de l'évaluation en classe bi-/plurilingue sous formes différentes comme l'auto-évaluation (p. ex. le journal de bord) ou l'évaluation « externe » (p. ex. avec l'instrument *Lingualevel*⁸).

Les praticien-ne-s de la *Filière Bilingue* (enseignant-e-s, directrices et orthophonistes) accordent une grande importance à l'amélioration permanente des propres compétences langagières (surtout dans les deux langues de scolarisation). L'apprentissage d'une langue, mais aussi de sa culture, permettant l'enrichissement personnel par le biais de l'expérimentation d'autres formes de pensées, valeurs, postures, etc. Étroitement lié à ce sujet, la dimension interculturelle est souvent mentionnée dans les réponses. Une majorité des enseignant-e-s du projet pilote juge très importantes les questions au sujet de l'interculturalité et aimerait acquérir des compétences et savoirs pour trouver des réponses à la question suivante : comment mieux intégrer les élèves allophones ?

3.5 Alternance théorie – pratique

Les questionnaires remplis nous ont apporté des informations pour répondre à la question : comment renforcer le lien entre la pratique du terrain et la théorie à la HEP ? Les enseignant-e-s du terrain soulignent l'importance de lier la théorie avec leurs expériences pratiques. Plus précisément, les résultats de l'enquête montrent que le développement de séquences et de matériaux didactiques pour les classes bi-/plurilingues est une des priorités du côté enseignant. L'échange de ce matériel produit ainsi que les idées développées pour un enseignement bi-/plurilingue de haute qualité est une des priorités qualifiées de « très importantes » par les actrices/acteurs du terrain. Afin de lier la pratique à la théorie, la médiathèque de la HEP-BEJUNE joue un rôle-clé : elle pourrait, entre autres, proposer des bibliographies/sitographies en lien avec l'enseignement bi-/plurilingue, acquérir du matériel didactique récent (littérature bi-/plurilingue pour les enfants, jeux, œuvres scientifiques, etc.), organiser des « bourses d'échange » de matériel didactique, etc.

L'évaluation des questionnaires a révélé que la formation complémentaire devrait comprendre des parties de formation pratique dans lesquelles les participant-e-s mettent en œuvre, analysent et évaluent en situation réelle les connaissances acquises en théorie. Il s'agit d'une expérimentation concrète en salle de classe

8 Il s'agit d'un instrument pour favoriser le développement et l'évaluation des compétences langagières (en français et en anglais) pour les degrés scolaires 7H- 11H. Pour toute information complémentaire : www.lingualevel.ch

bi-/plurilingue. Une forme pratique pour la contribution au renforcement des liens entre recherche et formations est souvent mentionnée par les praticien-ne-s : la mise en œuvre de stages dans les écoles bi-/plurilingues dans l'espace BEJUNE pour les participant-e-s de la formation continue afin de les former à la valorisation de la diversité linguistique et culturelle. Il en résulte un double effet :

- pour les enseignant-e-s du terrain, il s'agit de modifier des pratiques et des modèles « habituels » pour expérimenter des nouvelles approches d'enseignement/apprentissage des langues inspirées par les « visiteurs » ;
- les participant-e-s sont forcé-e-s de transformer ce qu'elles/ils ont vécu pendant leur propre scolarisation/enseignement et appliquer cela dans la réalité des salles de classes bi-/plurilingues.

Pour résumer, les réponses dans l'analyse des besoins ont révélé que les enseignant-e-s sont prêt-e-s à quitter les « zones de confort », ce qui leur permet d'élargir et de rendre plus perméable leur répertoire didactique.

3.6 Développement professionnel et formation professionnelle life span

A long terme, le sondage auprès du corps enseignant de la *Filière Bilingue* a mis en évidence une deux questions-clés : comment dispenser, conformément au PER et au *Lehrplan* ainsi qu'aux exigences requises sur les plans méthodologique et didactique, un enseignement bi-/plurilingue ou en immersion (réciproque) au degré scolaire respectif et dans les disciplines enseignées ? Comment atteindre le but de favoriser le développement du bi-/plurilinguisme et de la « bi-littératie » « multi-littératie » (c'est-à-dire l'alphabétisation dans les deux langues de scolarisation et autres), en plus du niveau requis des savoirs académiques et des compétences interculturelles de tous les élèves (Christian, 1994) ?

Afin de pister et modéliser le développement professionnel, les praticien-ne-s proposent différentes façons de procéder. Les enseignant-e-s qui viennent de terminer leur formation initiale favorisent les observatoires de leur enseignement bi-/plurilingue et le développement à partir des modélisations afin de réfléchir et favoriser ainsi des changements de focales et des transformations de l'activité professionnelle.

Les enseignant-e-s qui ne sont plus des débutant-e-s dans la salle de classe bi-/plurilingue, en revanche, seraient intéressé-e-s à une documentation longitudinale afin de :

- « vérifier » que les nouvelles connaissances et pratiques sont vraiment intégrées dans leur répertoire didactique ; il s'agit donc de suivis longitudinaux des enseignant-e-s et leurs élèves sur plusieurs années ;
- avoir des traces écrites du développement du répertoire didactique (des enseignant-e-s et de leurs élèves) par rapport à une dimension longitudinale.

Selon les résultats de l'enquête, une majorité des enseignant-e-s de la *Filière Bilingue* souhaite avoir un aperçu de ce qu'il y a « **autour** » du **projet innovateur** à Biel/Bienne pour mieux comprendre à long terme les politiques éducatives et linguistiques nationales et internationales et la perspective des décideurs (policy makers). Par ailleurs, pouvoir conseiller en tant qu'interlocutrice/interlocuteur et personne de référence, dans le cadre de l'organisation scolaire et du développement de l'école bi-/plurilingue en général, et plus spécifiquement de toute question qui touche à l'enseignement bi-/plurilingue, est une des réponses jugée comme « très importante » dans l'enquête.

En résumé, une formation au plurilinguisme a pour but d'ouvrir des espaces de présentation et d'appropriation des langues/cultures qui prennent en compte le rapport à *l'autre* dans un mouvement d'inclusion d'autres perspectives. Elle porte sur des axes considérant les besoins individuels des participant-e-s. Par conséquent, un tel dispositif de formation peut favoriser une perspective professionnalisante selon laquelle le développement professionnel (qui dure tout au long de la vie professionnelle) est entendu comme un processus d'apprentissage en interaction se fondant sur la recherche et la réflexion en tenant compte des spécificités de tous les projets bi-/plurilingues ou en immersion (réciproque).

4. Vers un curriculum professionnalisant portant sur une éducation inclusive, plurilingue et interculturelle

La finalité du dispositif de formation décrit ci-dessus est de former des professionnels de l'enseignement et de l'apprentissage afin qu'elles/ils puissent travailler avec succès dans des salles de classe de grande hétérogénéité linguistique et culturelle. Ce programme repose sur « une vision intégrative qui transparaît dans chaque cours théorique et dans chaque expérience en milieu de pratique » (Tardif, 2005, p. 8). Il convient ainsi d'organiser et de programmer des activités d'enseignement/apprentissage selon un parcours éducatif. Par ailleurs, un *curriculum professionnalisant* visant une éducation inclusive, plurilingue et interculturelle regroupe des contenus, des activités et des démarches d'apprentissage, ainsi que des modalités et moyens d'évaluation des acquis des élèves potentiellement bi-/plurilingues.

Un *curriculum* intégrateur est guidé par la préoccupation d'intégration, voire d'inclusion, dans les apprentissages. Un projet comme la *Filière Bilingue* s'inscrit dans cette logique et réclame par conséquent un nouveau profil d'enseignant-e-s : Le plurilinguisme est une réalité du XXI^e siècle et sa promotion devient de plus en plus une nécessité si l'on veut profiter des relations entre les langues et de leur utilisation fonctionnelle (García, 2009). Ainsi, tout dispositif de formation linguistique et interculturelle adaptée à notre époque tient compte de ce changement de paradigme. Par ailleurs, une telle formation s'axe de plus en plus autour du concept d'une didactique du plurilinguisme. Toutefois – en plus d'une telle didactique – il faudrait développer également un curriculum favorisant l'intégration non seulement des langues et l'interculturalité mais aussi des disciplines. La *Filière Bilingue* s'aligne sur ces réflexions, et prend en compte ainsi les conditions-cadres favorables au plurilinguisme à Biel/Bienne. Un tel curriculum n'est pas facile à

concrétiser surtout en raison de la vaste diversité linguistique présente dans les classes : il existe en plus des deux langues de scolarisation des langues locales, le dialecte alémanique et un nombre impressionnant de langues d'origine des élèves. Il s'agit notamment de valoriser les différentes langues et cultures et de leur accorder une place dans le sens d'une éducation orientée vers le plurilinguisme. En faisant référence aux caractéristiques d'un curriculum efficace pour des écoles en immersion réciproque nord-américaines dans l'œuvre *Guiding Principles for Dual Language Education* (Lindholm-Leary, 2007)⁹, il convient d'adapter ces réflexions au contexte spécifique de la *Filière Bilingue*.

En conséquence, un curriculum efficace orienté vers la professionnalisation de l'enseignement bi-/plurilingue pour les enseignant-e-s de la *Filière Bilingue* :

- est basé sur une approche par compétences ;
- est évolutif en fonction du processus d'évaluation et d'amélioration continue¹⁰ ;
- est un programme de haut niveau intellectuel et scientifique ;
- favorise l'intégration de la recherche et le développement d'une pensée réflexive ;
- favorise l'intégration des disciplines ;
- est orienté vers une vision et les buts d'une éducation au bi-/plurilinguisme, à la « multilittératie » et à l'interculturalité ;
- favorise l'intégration des langues (de scolarisation et autres) et des littératures à travers le curriculum ;
- reflète et valorise les cultures des élèves ;
- souligne l'importance de la cohérence verticale et horizontale ;

9 Kathryn Lindholm-Leary décrit les caractéristiques d'un curriculum efficace pour une école en immersion réciproque dans l'œuvre *Guiding Principles for Dual Language Education* (Washington : Center for Applied Linguistics CAL, pp. 10-11). Soulignons ici qu'en anglais, on utilise soit le terme « two-way immersion education » soit « dual language education » pour le terme français « l'enseignement par immersion réciproque ». Notons que les termes originaux utilisés par Kathryn Lindholm-Leary pour décrire les caractéristiques efficaces d'un curriculum (« Effective Features of a Curriculum for Dual Language Schools ») en contexte nord-américain sont les suivants : The curriculum is aligned with standards and assessment; is meaningful and academically challenging and integrates higher order thinking; is thematically integrated; is enriching, not remedial; is aligned with the vision and goals of bilingualism, biliteracy, and multiculturalism; includes language and literature across the curriculum; reflects and values students' cultures; is horizontally and vertically aligned; incorporates a variety of materials; integrates technology.

10 En ce qui concerne l'évaluation linguistique du projet pilote, une étude longitudinale menée dans le cadre d'une thèse de doctorat est en préparation – sous la direction du Prof. Jean-Paul Narcy-Combes et de la Prof. Mariella Causa. Le travail sera intitulé : « L'immersion réciproque à Biel/Bienne, Suisse : Scolarisation plurilingue dans l'école publique Filière Bilingue (FiBi). Une étude longitudinale menée sur le développement des langues de scolarisation (français et (suisse-) allemand) » par Melanie Buser (Titre original : « Two-way Immersion in Biel/Bienne, Switzerland : Multilingual Education in the Public School Filière Bilingue (FiBi). A Longitudinal Study of the Development of Languages of Schooling (French & (Swiss-) German) »).

- favorise l'analyse, la discussion et l'évaluation des matériaux scolaires (bi-/plurilingues si disponibles);
- favorise l'intégration des TICE.

Par la suite, il convient de conceptualiser, de mettre en œuvre et d'évaluer un dispositif de formation continue qui se donne comme enjeu non seulement la promotion des langues (de scolarisation et autres) mais aussi l'ouverture aux cultures comme ressources et moyens pour développer une « *expertise plurilingue et interculturelle* » pour les enseignant-e-s et leurs élèves. Il faut toutefois préciser les aspects spécifiques de chaque langue de scolarisation et la culture respective. Afin de pouvoir considérer les besoins individuels des enseignant-e-s concerné-e-s, un projet modulable, avec un ancrage basé sur les spécificités de tous les projets immersifs dans l'espace BEJUNE, peut contribuer à une formation professionnalisante. La liste de propositions de modules ci-après pourrait servir de fil conducteur. En particulier, un tel projet pourrait porter sur les sept domaines suivants :

Modules	Contenus et objectifs
1. « Promotion des échanges entre régions linguistiques »	<ul style="list-style-type: none"> - Savoir organiser et participer à des échanges entre Suisse romande et Suisse alémanique (p. ex. avec l'aide de la <i>Fondation ch</i>¹¹, <i>Fondation Pro Patria</i>¹², etc.). - Savoir organiser des camps de classe dans une « autre » région linguistique, p. ex. sous forme d'un engagement environnemental d'une classe d'école, par exemple avec la <i>Fondation Actions en Faveur de l'Environnement</i> (FAFE)¹³. - Participer à des visites d'étude au Sudtyrol (<i>Libera Università di Bolzano</i>) ainsi que des visites en classes partenaires trilingues - Savoir organiser un voyage scolaire dans d'autres régions linguistiques.

11 La *Fondation ch* promeut la collaboration confédérale entre les 26 cantons pour améliorer la compréhension entre les communautés linguistiques et les cultures du pays, ainsi que la collaboration entre les cantons et avec la Confédération. Pour toute information complémentaire : www.chstiftung.ch

12 La *Fondation Pro Patria* est issue du Comité de la Fête nationale fondé en 1909. Les résultats de la collecte de fonds, s'élevant à environ trois millions de francs par an, proviennent du produit de la vente de l'insigne du 1er août riche de traditions et des timbres-poste Pro Patria. La Fondation Pro Patria soutient des projets dans le domaine de la conservation de la culture, du site construit, du paysage et du monument historique. L'attribution de contributions financières s'effectue en fonction de critères précis. Pour toute information complémentaire : www.propatria.ch

13 La *Fondation Actions en Faveur de l'Environnement* (FAFE) organise, propose et gère des chantiers de volontaires – entre autres des classes scolaires – à travers toute la Suisse. Les volontaires effectuent des travaux pour la protection de la nature et l'entretien du patrimoine paysager en collaboration avec des employés communaux chargés de diriger ces travaux. Pour toute information complémentaire : www.umwelteinsatz.ch

	<ul style="list-style-type: none"> - Savoir organiser des projets communs autour d'une activité sportive ou musicale (collaboration entre classes/écoles de différentes régions linguistiques). - Savoir organiser des programmes de correspondance (lettres, courriels, <i>skype</i>).
<p>2. « Hétérogénéité culturelle : enseigner en milieu interculturel »</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre la migration : psychosociologie et contexte, y compris la compréhension du choc culturel. - Repérer et répondre aux besoins particuliers des élèves allophones dans la salle de classe bi-/plurilingue. - Comprendre les enjeux de la migration sur la construction de l'identité de l'élève migrant et leurs répercussions sur les apprentissages. - Construire le lien école-famille et identifier les conditions nécessaires à sa construction. - Comprendre les enjeux des appartenances multiples : conflits, chances et difficultés, c'est-à-dire comprendre ce que cela veut dire d'être migrant.
<p>3. « Hétérogénéité linguistique : la didactique du plurilinguisme »</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Connaître des notions, modèles et concepts fondamentaux relatifs à l'enseignement bi-/plurilingue ou en immersion (réciproque) et à la didactique des disciplines. - Acquérir des connaissances approfondies des mécanismes d'apprentissage/d'acquisition d'une langue (étrangère), y compris le sujet « les garçons et l'acquisition de langue(s) ». - Savoir tirer les conséquences pour la didactique et la méthodologie afférentes aux différents degrés d'enseignement. - Enseigner les langues de scolarisation (et autres) aujourd'hui : les spécificités du français langue seconde (FLS) et du <i>Deutsch als Zweitsprache</i> (DaZ). - Repérer et répondre aux besoins particuliers des élèves maîtrisant mal les langues de scolarisation. - Savoir promouvoir des stratégies générales d'apprentissage, des compétences interculturelles et de la médiation langagière. - Connaître des formes de différenciation intérieure dans la salle de classe bi-/plurilingue (élèves allophones ; élèves moins scolaires ; élèves autistes ; élèves dyslexiques ; élèves dysorthographiques ; élèves qui ont des troubles de la mémoire auditive, etc.).
<p>4. « Approches didactiques concrètes & évaluation en contexte bi-/plurilingue »</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Connaître le projet « <i>Brücken bauen – construire des ponts</i> » de la HEP-BEJUNE en collaboration avec la PH-BERN : des projets d'échanges entre des tandems d'enseignant-e-s et classes de différentes régions linguistiques. - Concrétiser des activités pédagogiques (préparation d'un voyage scolaire à travers la frontière linguistique, visite bilingue au musée¹⁴, etc.).

14 La découverte du musée comme lieu d'apprentissage des langues se fait par exemple au *Musée Jurassien d'Art et d'Histoire* à Delémont sous forme d'un « imagier bilingue » ou d'un parcours en vieille ville. Pour toute information complémentaire : <http://www.mjah.ch>

	<ul style="list-style-type: none"> - Savoir utiliser l'« autre » langue et réfléchir sur cette langue en tant que langue disciplinaire et en tant que langue de communication dans l'enseignement de la matière concernée, avec prise en compte d'aspects plus spécifiques (p. ex. façon de pratiquer la <i>translanguaging</i>, l'alternance codique, l'utilisation adéquate de la grammaire/du vocabulaire en salle de classe bi-/plurilingue, etc.). - Développer un <i>répertoire didactique</i> pour l'enseignement bi-/plurilingue (Causa, 2012). - Elaborer du matériel didactique d'enseignement/apprentissage bi-/plurilingue. - Connaître l'état de recherche actuel concernant l'évaluation en contexte bi-/plurilingue (Gajo, 2013). - Savoir développer des pratiques d'évaluation pour les prestations scolaires par rapport au contenu de la matière enseignée en contexte bi-/plurilingue. - Savoir évaluer la production orale (parler dialogue) : compétence communicative en contexte bi-/plurilingue. - Savoir évaluer la production et la réception orales et écrites : parler (monologue), écouter, écrire, lire. - Comprendre le rôle de traduction/de la grammaire/du vocabulaire dans l'enseignement bi-/plurilingue.
<p>5. « Identité professionnelle plurilingue & praticien réflexif »</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Réfléchir sur ses propres aptitudes d'apprentissage et d'enseignement en perspective du développement de l'activité d'enseignement bi-/plurilingue et de la recomposition identitaire bi-/plurilingue. - Réfléchir sur la formation pratique en mettant en œuvre, analysant et évaluant en situation réelle les connaissances théoriquement acquises. - Être encouragé en tant que praticien-ne à faire preuve d'esprit critique et réflexif vis-à-vis de son activité d'enseignement et à suivre, une fois la formation continue achevée, les nouveaux développements intervenant dans le domaine de l'enseignement bi-/plurilingue de façon à les intégrer dans son travail. - Savoir collaborer avec le corps enseignant et avec les degrés scolaires précédents et subséquents en ce qui concerne la coordination entre enseignement des langues étrangères et enseignement des disciplines, ainsi qu'entre les autres matières, ceci afin de garantir la cohérence horizontale et verticale. - Savoir utiliser les différentes formes de documentation écrite en tant qu'instrument de réflexion, de planification et de documentation pour l'apprentissage des langues/cultures (par les enseignant-e-s ainsi que les élèves). - Planifier et écrire un mémoire final qui soit axé sur l'articulation entre théorie et pratique, rédigé individuellement ou en groupe et consacré à un thème lié à l'enseignement bi-/plurilingue ou par immersion (réciproque).

<p>6. « Les TICE dans l'enseignement bi-/plurilingue »</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Connaître les supports médiatiques et matériels pédagogiques. - Utiliser ces supports et matériels en phase de développement et d'expérimentation en vue de leur intégration dans l'enseignement bi-/plurilingue. - Concrétiser des tâches qui tiendront compte de la relation entre discours, contenu, culture et savoir répondre à la pluralité des individus, des contextes et des activités sociales des projets bi-/plurilingues (Narcy-Combes, 2005). - Savoir créer et utiliser un forum pour le partage de références bibliographiques ou de sitographiques intéressantes. - Savoir créer et utiliser un forum d'entraide pour les problèmes informatiques, techniques ou linguistiques.
<p>7. « Les politiques éducatives et linguistiques »</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre ce qui se passe autour de l'école bi-/plurilingue ou en immersion (réciproque) (p. ex. des aspects sociolinguistiques, activités du <i>Forum du Bilinguisme</i>¹⁵, etc.). - Savoir conseiller, en tant qu'interlocuteur et personne de référence, dans le cadre de l'organisation scolaire et du développement de l'école, de l'enseignement et sa qualité, pour toute question autour de l'enseignement bi-/plurilingue ou en immersion (réciproque). - Savoir favoriser la collaboration ainsi que la coordination entre l'enseignement de la langue et l'enseignement de la discipline. - Réfléchir sur les politiques éducatives et linguistiques nationales et internationales pour démontrer la perspective des décideurs (<i>policy makers</i>).

Ainsi, l'intégration réflexive de son propre enseignement devient une démarche importante dans la formation continue et nécessite de l'enseignant-e « un travail introspectif et autobiographique sur son propre parcours formatif afin de construire une identité professionnelle (et personnelle) d'« enseignant réflexif » » (Causa, 2012, p. 43). Parmi les contenus choisis par les actrices/acteurs du terrain, nous pouvons identifier le renforcement de certains axes de travail et l'émergence de nouvelles orientations :

- améliorer l'efficacité et la qualité de l'enseignement bi-/plurilingue ;
- promouvoir le socle de toute formation tout au long de la vie : la pratique professionnelle ;
- mettre en valeur l'hétérogénéité linguistique et culturelle dans nos salles de classes d'aujourd'hui ;

15 Le *Forum du Bilinguisme* est une fondation créée à Biel/Bienne en 1996 qui a pour but la promotion du bi- et du plurilinguisme à travers l'observation scientifique et par la prise de mesures qui facilitent la cohabitation de plusieurs cultures linguistiques à Bienne, dans le canton de Berne et dans toute la Suisse plurilingue. Pour toute information complémentaire : www.bilinguisme.ch

- faire en sorte que les professionnel-le-s de l'enseignement bi-/plurilingue puissent profiter à un maximum d'une telle formation continue.

Sur le plan organisationnel, le volume de la formation continue (travail personnel et partie pratique inclus) pourrait correspondre à un total d'un minimum de 10 crédits définis selon le système européen de transfert et d'accumulation de crédits (ECTS), soient 300 heures de travail, dont 60 heures de travail pratique.

Pour résumer, l'objectif de la formation sera de répondre aux besoins des enseignant-e-s ayant des élèves d'origines linguistiques et culturelles diversifiées en développant des compétences linguistiques et interculturelles ainsi que des outils pédagogiques et didactiques adéquats pour devenir des professionnel-le-s de l'enseignement bi-/plurilingue.

5. Conclusion

Les quatre parties qui composent ce texte développent, sous des angles différents et complémentaires, les conditions et les conséquences pratiques de la mise en œuvre d'un curriculum professionnalisant portant sur une éducation inclusive, plurilingue et interculturelle. Dans la *Filière Bilingue*, une école avec une grande diversité linguistique et culturelle, la formation professionnelle pour les enseignant-e-s est loin d'être achevée. À long terme, il serait utile pour une nouvelle génération d'enseignant-e-s des écoles bi-/plurilingues de mettre sur pied un dispositif de formation à la HEP qui fasse preuve d'une cohérence interne, y compris la promotion des langues de scolarisation (et autres) et des aspects interculturels. Des certifications spécifiques (« diplôme bi-/plurilingue ») pourraient valoriser le travail précieux des praticien-ne-s du terrain qui enseignent dans des classes de plus en plus hétérogènes.

En conséquence, il y a des pistes qui apparaissent, notamment celles que trace la construction curriculaire. Dès lors, comment former les enseignant-e-s des écoles bi-/plurilingues et quelle attentes à la fin d'un tel curriculum? Pour répondre à ces questions, il faudrait envisager de définir vers quoi on va dans un dispositif de formation, ne serait-ce que par rapport à un minimum d'exigences finales. En outre, une telle formation au plurilinguisme soutiendrait la mise en place de réseaux consacrés à la professionnalisation de l'enseignement bi-/plurilingue en vue d'assurer le développement de ce domaine, l'échange d'informations et la collaboration interdisciplinaire. En conséquence, les écoles n'auraient plus besoin de travailler de manière isolée, mais pourraient apprendre les uns des autres en liant la recherche et la pratique. À cet effet, il serait éventuellement possible de minimiser les problèmes de recrutement de personnel de haute qualité pour ces écoles dans la mesure où l'on arriverait à avoir des participant-e-s motivé-e-s qui disposeront d'une expertise plurilingue et interculturelle et qui seront potentiellement intéressé-e-s à travailler dans des écoles bi-/plurilingues.

Un dispositif de formation professionnalisant encourage en outre les participant-e-s qui travaillent déjà dans une école bi-/plurilingue à faire preuve d'esprit critique et réflexif vis-à-vis de leur activité d'enseignement et à suivre, une fois la forma-

tion complémentaire achevée, les nouveaux développements intervenant dans le domaine de l'enseignement bi-/plurilingue ou en immersion (réciproque) de façon à les intégrer dans leur travail.

Pour en revenir à la *Filière Bilingue* qui servait d'école exemplaire pour la conception, la mise en œuvre et l'évaluation d'un projet modulable consacré à la professionnalisation de l'enseignement bi-/plurilingue, il importe de souligner la situation biennoise favorable — le français et l'allemand étant presque universellement présents dans la vie de tous les jours — pour la construction d'un tel curriculum à la HEP. Mais il ne faut pas minimiser les difficultés et défis que pose la collaboration entre deux langues et cultures respectives pour les actrices/acteurs dans la *Filière Bilingue* et autour du projet pilote. Malgré ce fait, c'est aussi une chance énorme pour toutes les personnes concernées en raison de la richesse culturelle et linguistique. Les expériences vécues jusqu'à présent ont l'air de confirmer la faisabilité de tels projets, leur pertinence et leur attractivité, mais également la complexité de leur fonctionnement. Généraliser les promotions de ce type de programme scolaire semble encore prématuré, il conviendrait de procéder à des recherches de haute qualité. Leur potentiel, en revanche, semble être très grand. Un curriculum professionnalisant à la HEP arriverait peut-être même à créer un effet de levier pour d'autres écoles bi-/plurilingues en devenir. En résumé, développer le plurilinguisme à l'école présupposerait un curriculum plurilingue professionnel à la HEP qui se donne comme enjeu non seulement une promotion des langues (de scolarisation et autres) et des cultures comme ressources, mais aussi d'une vraie synergie entre tous les acteurs concernés (futur-e-s enseignant-e-s, directrices/directeurs de l'école, formatrices/formateurs, chercheur-e-s, *policy makers*) par le biais d'une participation active pour développer une « expertise plurilingue et interculturelle » pour les enseignant-e-s et leurs élèves.

Bien entendu, la question autour d'une mise en place d'un curriculum professionnalisant présupposerait une réflexion d'ensemble sur la continuité — pour la formation continue ainsi que pour la formation initiale. Les lignes qui précèdent ont montré que penser un curriculum plurilingue professionnel dans son économie linguistique et disciplinaire d'ensemble ne saurait aboutir à un cadre de référence. Il faudrait en tout cas l'organiser de façon qu'il s'inscrive dans une durée des études — ainsi dans la formation initiale que dans la formation continue — qui n'est pas simplement à imaginer en termes de continuité méthodologique entre différents cycles, mais aussi en termes de relation de complémentarité et de distinction entre ces cycles : continuité nécessaire et nécessaire différenciation en fonction des disciplines et des degrés scolaires. Le défi serait probablement de concevoir un curriculum qui permette de tirer le meilleur profit des expériences vécues en salle de classe bi-/plurilingue et de stimuler les élèves en tenant compte des capacités qu'ils développent avec ce mode d'éducation inclusive, plurilingue et interculturelle.

Cependant, pour terminer sur une note plus réflexive, un curriculum professionnalisant orienté vers le plurilinguisme et l'interculturalité pourrait sûrement contribuer à une meilleure compréhension entre les régions linguistiques en Suisse en passant de la cohabitation aux vrais échanges entre communautés linguistiques. De surcroît, il semble bien qu'un tel projet ambitieux puisse devenir un moteur

pour la réflexion sur la professionnalisation s'il est pensé en continu et favorable à une véritable alternance entre théorie et pratique.

Remerciements

Je remercie cordialement Ariane Tonon, Laurent Gajo, Jean-Paul Narcy-Combes et Bernard Wentzel de leurs remarques très inspirantes.

Références

- Buser, M. (2014). Deux plans d'études, une école : scolarisation plurilingue dans la FiBi de Biel/Bienne. Une école publique basée sur le concept de l'enseignement par immersion réciproque. Portrait de la Filière Bilingue. *Enjeux Pédagogiques*, 23, 31-36.
- Causa, M. (Ed.) (2012). *Formation initiale et profils d'enseignants de langues. Enjeux et questionnements*. Bruxelles : De Boeck.
- Cenoz, J., & Gorter, D. (2011). Focus on multilingualism : A study of trilingual writing. *The Modern Language Journal*, 95 (3), 356-370.
- Christian, D. (1994). *Two-Way Bilingual Education : Students Learning through Two Languages*. Santa Cruz & Washington : National Center for Research on Cultural Diversity and Second Language Learning.
- Fortune, T. W., & Menke M. R. (2010). *Struggling Learners and Language Immersion Education : Research-Based, Practitioner-Informed Responses to Educators' Top Questions*. Minneapolis : CARLA Publication Series (The Center for Advanced Research on Language Acquisition).
- Fortune, T. W., & Tedick D. J. (Eds.) (2008). *Pathways to Multilingualism : Evolving Perspectives on Immersion Education*. Clevedon : Multilingual Matters.
- Gajo, L. et al. (2013). Enseignement bilingue et évaluation : réflexions sur la conception de tests de niveaux. *Recherches et applications (le français dans le monde) — Évaluer en didactique des langues/cultures : continuités, tensions, ruptures*, 53, 126-137.
- García, O. (2009). *Bilingual Education in the 21st Century : A Global Perspective*. Malden : Wiley-Blackwell.
- Lenoir, Y., & Bouillier-Oudot M.-H. (2006). *Savoirs professionnels et curriculum de formation*. Saint-Nicolas : Les Presses de l'Université Laval.
- Lindholm-Leary, K. (2001). *Dual Language Education*. Clevedon : Multilingual Matters.
- Lindholm-Leary, K. et al. (2007). *Guiding Principles for Dual Language Education*. Washington : Center for Applied Linguistics CAL.
- Lyster, R. (2009). Linking languages through a bilingual read-aloud project. *Language Awareness*, 18 (3-4), 366-383.
- Merkelbach, C., Bachmann, D., Buser, M., Le Pape Racine, C., & Walther, P. (2013). *Rapport intermédiaire pour l'évaluation de la Filière Bilingue*. Biel/Bienne : Ville de Biel/Bienne.
- Moore, D. (2006). *Plurilinguismes et école*. Paris : Didier.
- Narcy-Combes, J.-P. (2005). *Didactique des langues et TIC, vers une recherche-action responsable*. Paris : Ophrys.
- Narcy-Combes, J.-P. (à paraître). De la complémentarité des domaines pour un didacticien des langues : quelle place pour les multilittératies. *Fremdsprachen lehren und lernen*, 2/2014.
- Tardif, M. (2005). *Le parcours de formation à la HEP-BEJUNE – Vision et principes curriculaires*. Biel/Bienne : Editions BEJUNE.

- Tardif, M. (2006). *Vision stratégique et plan de développement pour la Haute Ecole pédagogique BEJUNE*. Biel/Bienne : Editions BEJUNE.
- Van den Akker, J. et al. (2008). *Perspectives curriculaires sur l'éducation plurilingue*. Eschede : SLO (Institut néerlandais pour l'élaboration de curriculums). Sur internet : http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Source2010_ForumGeneva/SLO_persp2010_FR.pdf
- Walther, P., Buser, M., Cuendet, E., Merkelbach, C., & Straehl, C. (2014). *Konzept der Filière Bilingue*. Biel/Bienne : Ville de Biel/Bienne.
- Wentzel, B. (2012). Places multiples de la recherche dans le processus de professionnalisation de l'enseignement. *Pratiques de recherche dans les institutions de formation des enseignant(e) s. Revue des HEP et institutions assimilées de Suisse romande et du Tessin*, 14, 61-82.
- Wentzel, B. (2014). *Professionnalisation de la formation des enseignants : le cas de la Suisse*. Rapport scientifique final du projet FNS (13DPD3_136849).

Annexe : Questionnaire pour les enseignant-e-s des écoles bi-/plurilingues dans l'espace BEJUNE

Questionnaire / Fragebogen : Enseignant-e-s / Lehrpersonen

Nous vous saurions gré de nous aider à améliorer la formation des présent-e-s et futur-e-s enseignant-e-s des **écoles plurilingues**. Ce questionnaire nous fournira des informations importantes pour le développement d'une formation continue plurilingue professionnelle :

Bitte helfen Sie uns, die Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen der **mehrsprachigen Schulen** weiter zu verbessern. Mit den Angaben aus diesem Fragebogen erhalten wir wichtige Hinweise für die Entwicklung einer professionellen mehrsprachigen Weiterbildung :

Enseignant-e ou directeur-directrice / Lehrperson oder SchulleiterIn

- Ecole primaire / Primarstufe : Lieu / Ort:
- Ecole enfantine / Kindergarten : Lieu / Ort:
- Niveau secondaire/ Sekundarstufe : Lieu / Ort:
- Secondaire I/ Sek.I-Stufe Secondaire II/ Sek.II-Stufe

Motivation quant à l'école bilingue / Motivation für die zweisprachige Schule

Veuillez cocher les affirmations importantes dans **votre choix professionnel pour l'école bilingue**.

(1 = correspond tout à fait, 2 = correspond plutôt, 3 = correspond peu, 4 = ne correspond pas du tout)

Bitte kreuzen Sie **diejenigen Gründe** an, **weshalb Sie sich dafür entschieden haben, in einer zweisprachigen Schule zu arbeiten**. (1 = trifft sehr zu, 2 = trifft eher zu, 3 = trifft eher *nicht* zu, 4 = trifft gar nicht zu)

	1	2	3	4
La maîtrise de plusieurs langues est en général un atout pour moi et mes élèves. / Es ist ganz allgemein von Vorteil für mich und meine SchülerInnen, mehrere Sprachen zu beherrschen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Le projet d'immersion vous apporte-t-il quelque chose en tant que praticien-ne : / Das Immersionsprojekt bringt mir etwas :				
- sur le plan didactique / auf didaktischer Ebene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- sur le plan personnel / auf beruflicher Ebene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
On parle régulièrement l'allemand et le français dans mon environnement extra-scolaire. / Im meinem Umfeld ausserhalb der Schule wird regelmässig deutsch und französisch gesprochen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
L'école bilingue m'offre un environnement inspirant. / Die zweisprachige Schule bietet mir ein inspirierendes Umfeld.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J'améliore mes compétences langagières et interculturelles en contexte plurilingue à l'école. / Ich verbessere meine eigenen sprachlichen und interkulturellen Kompetenzen im mehrsprachigen Umfeld meiner Schule.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Aviez-vous d'autres raisons d'avoir choisi l'école bilingue comme lieu de travail ? / Gab es für Sie weitere Gründe, warum Sie die zweisprachige Schule als Arbeitsort gewählt haben ?

.....

1. Intégration de la recherche / Einbettung von Forschung

Veillez cocher les thématiques importantes dans votre choix des **sujets qui vous intéressent pour approfondir une thématique autour du sujet du « plurilinguisme »**. (1 = très intéressant, 2 = intéressant, 3 = plutôt peu intéressant, 4 = pas intéressant)
 Bitte kreuzen Sie diejenigen **Themen rund um den Bereich « Mehrsprachigkeit » an, die Sie gerne vertiefen möchten**. (1 = sehr interessant, 2 = interessant, 3 = eher interessant, 4 = nicht interessant)

	1	2	3	4
L'acquisition d'une langue (étrangère) / (Fremd-) Spracherwerb	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
L'enseignement bilingue ou l'enseignement par immersion (réciproque) / Zweisprachiger Unterricht oder (reziproker) Immersionsunterricht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
L'enseignement plurilingue : le plurilinguisme de mes élèves et les enjeux didactiques qui en résultent / Mehrsprachiger Unterricht : die Mehrsprachigkeit meiner SchülerInnen und die daraus resultierenden didaktischen Herausforderungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La dimension interculturelle en salle de classe plurilingue / Die interkulturelle Dimension im mehrsprachigen Klassenzimmer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1. Professionnalité et identité professionnelle / Professionalität und berufliche Identität

<p>Hiérarchie :numérotez de 1 à 6 /</p> <p>Rangfolge : nummerieren Sie von 1 bis 6</p>	<p>Quels sont les points les plus pertinents qui définissent un-e enseignant-e professionnel-le qui travaille dans une école plurilingue ? / Welches sind die wichtigsten Punkte, die eine professionelle Lehrperson definieren, die in einer mehrsprachigen Schule arbeitet ?</p>
	<p>Un-e enseignant-e qui a élaboré sa propre biographie langagière / Eine Lehrperson, die ihre eigene Sprachbiographie kennt</p>
	<p>Un-e enseignant-e qui a élaboré sa propre biographie culturelle / Eine Lehrperson, die ihre eigene kulturelle Biographie kennt</p>

	Un-e enseignant-e qui a élaboré sa propre biographie professionnelle / Eine Lehrperson, die ihre eigene Berufsbiographie kennt
	Un-e enseignant-e qui a lu les histoires de vie des élèves plurilingues / Eine Lehrperson, die die Lebensgeschichten der mehrsprachigen SchülerInnen kennt
	Un-e enseignant-e qui a lu les histoires de vie des parents des élèves plurilingues / Eine Lehrperson, die die Lebensgeschichten der Eltern der mehrsprachigen SchülerInnen kennt
	Un-e enseignant-e qui connaît des stratégies de supports d'éveil aux langues (<i>Language Awareness</i>)/ Eine Lehrperson, die Strategien zum Entdecken der Sprachen (Sensibilisierung) kennt

1 : le point le plus important/ der wichtigste Punkt --- 6 : le point le moins important/ der unwichtigste Punkt

2. Praticien réflexif / Reflektierender Praktiker

Veuillez cocher les sujets importants concernant une **réflexion de votre pratique en tant qu'enseignant-e dans une école plurilingue**.

(1 = très important, 2 = important, 3 = plutôt peu important, 4 = sans importance)

Bitte kreuzen Sie diejenigen **Themen an, über welche Sie in Bezug auf Ihre Unterrichtspraxis als Lehrperson einer mehrsprachigen Schule kritisch hinterfragen könnten**.

(1 = sehr wichtig, 2 = wichtig, 3 = eher wichtig, 4 = unwichtig)

	1	2	3	4
Réflexion sur l'intégration des élèves allophones dans ma classe / Nachdenken über die Integration der allophonen SchülerInnen in meine Klasse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Réflexion sur l'éveil aux langues : sensibilisation au plurilinguisme / Nachdenken über Sprachbewusstsein : Sensibilisierung bezüglich Mehrsprachigkeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Réflexion sur l'intégration des élèves moins scolaires (« struggling learners ») dans ma classe plurilingue/ Nachdenken über die Integration von schwächeren SchülerInnen (« struggling learners ») in meine mehrsprachige Klasse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Réflexion sur la dimension interculturelle dans ma salle de classe plurilingue/ Nachdenken über Interkulturalität in meiner mehrsprachigen Klasse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Réflexion sur mes propres stratégies linguistiques pour apprendre une langue (étrangère) / Über meine eigene Sprachstrategien nachenken, die ich anwende, um eine (Fremd-)sprache zu erlernen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. Savoirs et compétences / Wissen und Kompetenzen

Quel est selon vous **le point fort positif** le plus marquant concernant l'enseignement par immersion (réciproque) ? / Welches ist aus Ihrer Sicht **der wichtigste positive Punkt** was (reziproken) Immersionsunterricht betrifft ?

.....
.....

D'autres sujets autour du bi-/ plurilinguisme (enseignement immersif) qui m'intéresseraient pour approfondir à la base de théories scientifiques : / **Weitere Themen im Zusammenhang mit Zwei-/Mehrsprachigkeit (Immersionsunterricht)**, die ich mir vorstellen könnte, aufgrund von wissenschaftlichen Theorien zu vertiefen :

.....
.....

Quel est selon vous **le point fort négatif** le plus marquant concernant l'enseignement par immersion (réciproque) ? / Welches ist aus Ihrer Sicht **der wichtigste negative Punkt** was (reziproken) Immersionsunterricht betrifft ?

.....
.....

4. Alternance théorie – pratique / Theorie – Praxis Bezug

Evaluation et qualité de votre programme en immersion (réciproque) : quels résultats de recherche pourraient vous aider à améliorer l'enseignement dans votre programme immersif ? / Auswertung und Qualitätssicherung in Ihrem (reziproken) Immersionsprogramm : welche Forschungsergebnisse würden Ihnen helfen, konkrete Verbesserungen in Ihrem immersiven Unterricht zu erzielen ?

.....
.....

Quelle **thématique liée au bi-/plurilinguisme** souhaiteriez-vous aborder afin de trouver des réponses à vos questions concernant le « système plurilingue » de votre école ? / Welche **Thematik rund um das Thema Zwei-/Mehrsprachigkeit** würde Sie zur Vertiefung interessieren, um Antworten auf Fragen zum « mehrsprachigen System » in Ihrer Schule zu erhalten ?

.....
.....

5. Développement professionnel / Berufliche Entwicklung

Veillez cocher les thématiques importantes dans votre choix des sujets qui vous intéressent pour développer **un répertoire didactique plurilingue**.
 (1 = très intéressant, 2 = intéressant, 3 = plutôt peu intéressant, 4 = pas intéressant)
 Bitte kreuzen Sie diejenigen Themen an, die Sie am meisten interessieren, wenn es darum geht, ein **mehrsprachiges didaktisches Repertoire zu entwickeln**. (1 = sehr interessant, 2 = interessant, 3 = eher ininteressant, 4 = nicht interessant)

	1	2	3	4
Analyse et discussion de matériaux didactiques pour les classes plurilingues , de manuels scolaires, des plans de leçons / Analyse und Diskussion von didaktischem Material für die mehrsprachigen Klassen , von Lehrmitteln, von Lektionsplänen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Des enregistrements audio/films de vous pendant l'enseignement dans la salle de classe plurilingue / Film-/Tonaufnahmen von Ihnen während des Unterrichtens in der mehrsprachigen Klasse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Réflexion sur les politiques éducatives et linguistiques en Suisse et ailleurs/ Nachdenken über Bildungs- und Sprachen-Politik in der Schweiz oder im Ausland	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Formation professionnelle *life span* / Lebenslanges Lernen im Beruf

Pourriez-vous décrire les changements les plus grands dans votre enseignement depuis que vous travaillez dans une école bi-/plurilingue ? / Könnten Sie bitte die wichtigsten Änderungen bei Ihrem Unterrichten beschreiben, seit Sie in einer zweisprachigen Schule ?

.....

Est-ce que votre gestion et votre conduite de la classe a été modifiée par l'enseignement par immersion (réciproque) ? Comment votre enseignement a-t-il changé depuis que vous travaillez dans une école plurilingue ? / Hat sich Ihre Klassenführung durch den (reziproken) Immersionsunterricht verändert ? Wie hat sich Ihr Unterricht verändert, seit Sie in einer mehrsprachigen Schule arbeiten ?

.....

Est-ce que l'enseignement bilingue a provoqué en vous un sentiment d'insécurité (linguistique) ? Si oui, pourquoi ? Si non, pourquoi pas ? / Hat der Immersionsunterricht eine (sprachliche) Unsicherheit in Ihnen ausgelöst ? Wenn ja, warum ? Wenn nein, warum nicht ?