EDK | CDIP | CDPE | CDEP |
Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren
Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique
Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione
Conferenza svizra dals directurs chantunals da l'educaziun publica

FORUM DES LANGUES 2012

PLURILINGUISME ET INTERCULTURALITE DANS LES CURRICULUMS en Suisse

Mise en œuvre dans les plans d'études actuels, conséquences pour l'élaboration des moyens d'enseignement, influence sur la formation des enseignantes et enseignants ainsi que liens avec le domaine de la recherche et du développement

Rapport faisant suite au Forum des langues du 6 novembre 2012

Generalsekretariat | **Secrétariat général**
Haus der Kantone, Speichergasse 6, Postfach 660, CH-3000 Bern 7 | T: +41 (0)31 309 51 11, F: +41 (0)31 309 51 50, www.edk.ch, edk@edk.ch

IDES Informationszentrum | Centre d'information | T: +41 (0)31 309 51 00, F: +41 (0)31 309 51 10, ides@edk.ch

Table des Matières

Introduction 3

1 Evolution des conditions en Suisse et en Europe 5

2 Le plurilinguisme et l'interculturalité dans les plans d'études régionaux 8
2.1 Education plurilingue et interculturelle 8
2.2 Approches d'un modèle de compétences commun pour toutes les langues (langue de scolarisation, langues étrangères, deuxième langue et langues d'origine 10
2.3 La langue de scolarisation comme base d'une éducation plurilingue et interculturelle 11
2.4 Coordination de l'apprentissage de plusieurs langues étrangères et intégration des langues d'origine 12

3 Conséquences pour l'élaboration des moyens d'enseignement 14

4 Influence sur la formation des enseignantes et enseignants et coopérations entre les différents acteurs 16

5 Liens avec le domaine de la recherche et du développement 18

6 Champs d'action centraux et possibilités de développement 21

7 Bibliographie 23

Introduction

But | Le présent rapport propose une synthèse des principales conclusions qui se sont dégagées lors du Forum des langues 2012, organisé par la CDIP en collaboration avec le Centre scientifique de compétence sur le plurilinguisme (CSP) et le groupe spécialisé Langues étrangères de la COHEP. Il rend compte de la manière dont le plurilinguisme et l'interculturalité sont actuellement mis en œuvre dans les curriculums de Suisse. Il porte principalement sur les plans d'études régionaux ainsi que sur les conséquences de ces approches pour le développement des moyens d'enseignement; il traite également des liens avec la formation initiale et continue des enseignantes et enseignants de même qu'avec le domaine de la recherche et du développement.

Le but de ce rapport est de fournir une contribution utile pour la suite des réflexions qui seront menées dans ce domaine. Ce rapport vise également à offrir un soutien facilitant la coordination pour l'élaboration de différents instruments, étant donné que les standards nationaux de formation et les plans d'études servent de valeurs de référence pour le développement des moyens d'enseignement.

Des travaux comparables sont en cours au niveau européen. Le présent rapport sera mis à la disposition de la Division des Politiques linguistiques du Conseil de l'Europe, qui l'utilisera pour sa plateforme langues, dans le but qu'il puisse fournir des suggestions et apporter une contribution aux échanges qui auront lieu sur cette thématique.

Public cible | Ce rapport s'adresse premièrement aux personnes chargées de la mise en œuvre de l'enseignement des langues dans les cantons, à celles qui développent des plans d'études et des moyens d'enseignement ainsi qu'aux professionnels actifs dans le domaine de la formation initiale et continue des enseignantes et enseignants de même qu'aux chercheuses et chercheurs travaillant sur des questions relatives au domaine traité dans ce rapport. Il vise autant ceux qui s'intéressent aux langues (langue de scolarisation, langues étrangères, langues d'origine et deuxièmes langues) que ceux qui sont spécialisés dans l'enseignement d'autres domaines disciplinaires (la langue comme élément constitutif de tout enseignement et base de l'apprentissage de manière générale).

Contenus | Le rapport est divisé en six parties. La première partie esquisse les bases qui existent actuellement et qui permettent d'intégrer le plurilinguisme et l'interculturalité dans les curriculums en Suisse, tout en présentant les objectifs qui y sont associés. Ces bases sont placées dans un contexte européen et mises en regard des instruments utiles qui ont été développés dans ce domaine par le Conseil de l'Europe.

La deuxième partie du rapport montre dans quelle mesure les approches du plurilinguisme et de l'interculturalité sont ancrées dans les plans d'études actuels (pour certains encore en phase de développement). Le rapport fait apparaître des points communs et des différences qui existent entre les trois plans d'études et les illustre ponctuellement par des exemples concrets.

La troisième partie porte sur les conditions qui sont créées par les nouveaux plans d'études pour le développement de moyens d'enseignement basés sur ces plans d'études, du point de vue du plurilinguisme et de l'interculturalité. Cette partie aborde la question suivante: dans quelle mesure ces approches peuvent-elles être concrétisées dans les moyens d'enseignement et mises en œuvre dans le cadre de l'enseignement dispensé?

La quatrième partie est consacrée à la formation initiale et continue des enseignantes et enseignants: quelles sont les implications, pour l'enseignement de même que pour les enseignantes et enseignants, d'un renforcement du plurilinguisme et de l'interculturalité dans les plans d'études et les moyens d'enseignement?

La mise en œuvre du plurilinguisme et de l'interculturalité dans les instruments qui ont été mentionnés et la réalisation dans le cadre de l'enseignement nécessitent un suivi assuré par des projets de recherche et de développement. L'utilité de certaines approches doit être démontrée et illustrée par des exemples de bonnes pratiques. Il s'agit aussi de définir les conditions nécessaires à la réussite de ces approches. Ce sont là les aspects qui sont traités dans la cinquième partie du rapport.

La sixième et dernière partie esquisse des champs d'action centraux, qui montrent à titre d'exemples dans quels domaines il s'avère nécessaire de prendre des mesures et quelles sont les solutions qui se dessinent.

Berne, le 30 janvier 2013

Sandra Hutterli
Responsable de
l'Unité de coordination Scolarité obligatoire
CDIP

Wilfrid Kuster
Chef du comité directeur
du groupe spécialisé
Langues étrangères
COHEP

Amelia Lambelet
Cheffe de projet auprès du
Centre scientifique de compétence sur le plurilinguisme
Fribourg

1 Evolution des conditions en Suisse et en Europe

Au quotidien | En Suisse, le plurilinguisme et la gestion de l'interculturalité font partie du quotidien: le pays compte quatre langues nationales (l'allemand, le français, l'italien et le romanche) et 23% des jeunes (âgés de 15 ans ou moins) parlent à la maison une langue qui ne fait pas partie des quatre langues nationales. Ainsi, les classes d'école réunissent différentes langues et différentes cultures. Le recours aux moyens de communication modernes tels qu'Internet ou Skype ainsi que la mobilité professionnelle et privée requièrent des compétences fondamentales dans différentes langues et dans la rencontre avec différentes cultures.

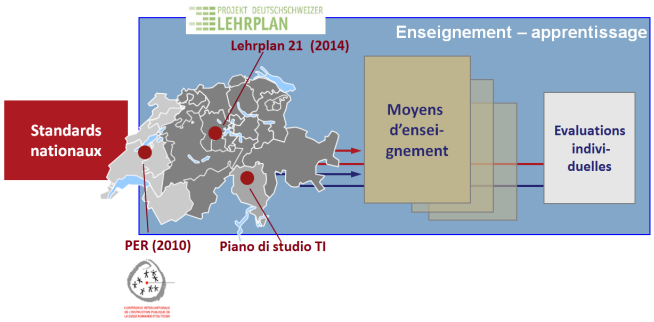
Stratégie des langues | Selon la stratégie nationale pour l'enseignement des langues à l'école obligatoire (CDIP 2004, http://edudoc.ch/record/30009/files/sprachen_f.pdf), l'enseignement doit être renforcé dans toutes les langues (langue de scolarisation, langues étrangères, langues d'origine et deuxièmes langues). Il s'agit là de mettre à profit le potentiel de ce pays plurilingue et de valoriser les langues de la migration.

Concordat HarmoS et articles constitutionnels sur l'éducation | Les contenus d'ordre structurel et organisationnel de la stratégie pour l'enseignement des langues ont été repris dans l'accord intercantonal sur l'harmonisation de la scolarité obligatoire (concordat HarmoS 2007, http://edudoc.ch/record/24710/files/HarmoS_f.pdf); ils revêtent de ce fait un caractère contraignant pour les cantons concordataires. A l'art. 4, le concordat prévoit qu'une deuxième langue nationale ainsi que l'anglais soient enseignés à tous les élèves à partir de l'école primaire, et ce au plus tard dès la 5e et dès la 7e année de scolarité (comptage incluant deux années d'école enfantine obligatoire / de cycle élémentaire), donc la 3e et la 5e année de scolarité selon l'ancienne manière de compter, qui ne tenait pas compte des deux années d'école enfantine / de cycle élémentaire. Les cantons du Tessin et des Grisons peuvent déroger à cet échelonnement dans la mesure où une troisième langue nationale y est enseignée à titre obligatoire.

Le concordat HarmoS sert également d'instrument de mise en œuvre pour les articles constitutionnels (Cst.) sur l'éducation et notamment pour l'harmonisation des paramètres fondamentaux de la scolarité obligatoire, tout comme pour les objectifs des degrés d'enseignement. Ces objectifs sont précisés pour deux langues à l'échelon national par le biais des standards de formation qui doivent être atteints avant la fin de la 8e et de la 11e année de scolarité (selon l'ancienne manière de compter, avant la fin de la 6e et de la 9e année de scolarité). Un niveau de compétence équivalent dans les deux langues étrangères doit être acquis à la fin de la scolarité obligatoire.

Le choix de la première langue étrangère enseignée est coordonné sur le plan régional. De plus, durant la scolarité obligatoire, l'enseignement facultatif d'une troisième langue étrangère est organisé selon les besoins. Pour les élèves issus de la migration, les cantons soutiennent, sur le plan de l'organisation, les cours de langue et de culture d'origine (LCO) offerts par les diverses communautés linguistiques et par les pays d'origine, pour autant que la neutralité politique et religieuse soit respectée.

Outre des aspects structuraux, le concordat HarmoS définit aussi des instruments pour l'harmonisation des objectifs de formation. Conformément à l'art. 8 du concordat HarmoS, les objectifs nationaux de formation ainsi que les plans d'études régionaux, les moyens d'enseignement et les instruments d'évaluation doivent être coordonnés entre eux. Par ailleurs, l'art. 9 précise que les cantons concordataires veillent à ce que les élèves puissent attester de leurs connaissances et compétences au moyen des portfolios nationaux ou internationaux recommandés par la CDIP. Pour les langues, il existe, pour tous les âges concernés par la scolarité, des versions adaptées du Portfolio européen des langues (PEL).



III. 1 coordination des différents instruments

Standards nationaux de formation | En juin 2011, la CDIP a adopté des standards nationaux de formation sous la forme de compétences fondamentales (http://www.edk.ch/dyn/15415.php). Ces standards décrivent les compétences que les élèves doivent acquérir dans la langue de scolarisation (ainsi qu'en mathématiques et en sciences naturelles) avant la fin de la 4e, de la 8e et de la 11e année de scolarité de même que dans les langues étrangères avant la fin de la 8e et de la 11e année de scolarité (comptage incluant deux années d'école enfantine obligatoire / de cycle élémentaire). Les modèles de compétences qui sous-tendent les compétences fondamentales pour la langue de scolarisation et les langues étrangères s'articulent tous deux autour des domaines d'activités que sont la compréhension écrite, la compréhension orale, l'expression orale et l'expression écrite. Pour la langue de scolarisation, on a ajouté l'orthographe et la grammaire comme domaines supplémentaires, tandis que pour les langues étrangères, ces domaines sont intégrés dans les domaines d'activités. De plus, dans la langue de scolarisation, les genres textuels remplissent une fonction plus explicite que dans les langues étrangères. Pour les langues étrangères, on a également retenu les compétences interculturelles, la médiation linguistique et les compétences méthodologiques (par ex. les stratégies).

Langue de scolarisation (4/8/11)	Langues étrangères (8/11)
• Compréhension orale • Compréhension écrite • Production orale (participation à une conversation, expression orale en continu) • Production écrite • Orthographie • Grammaire	• Compréhension orale • Compréhension écrite • Participation à une conversation • Expression orale en continu • Expression écrite • Médiation linguistique • Compétences interculturelles et méthodologiques

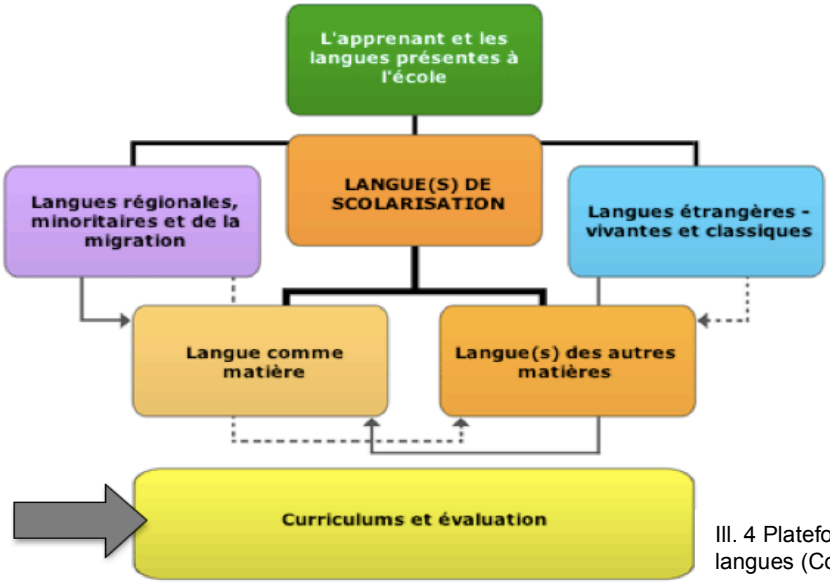
Ill. 2 Compétences fondamentales (CDIP 2011)

Plans d'études et moyens d'enseignement | Des plans d'études régionaux sont en phase d'élaboration en Suisse. Le Plan d'étude romand (PER) est en phase d'introduction dans les cantons romands depuis 2011 (http://www.plandetudes.ch). La finalisation du Lehrplan 21 est prévue pour 2014; son introduction dans les cantons alémaniques suit un calendrier propre à chaque canton (www.lehrplan21.ch). Le Piano di studio du canton du Tessin est également prévu pour 2014, avec une introduction dans le canton en 2015. Les compétences fondamentales sont reprises dans les plans d'études régionaux, qui définissent encore d'autres objectifs et niveaux. Il est ainsi possible de tenir compte, parallèlement à l'harmonisation des objectifs de formation à l'échelle suisse, des spécificités propres à chaque région linguistique. Le développement des moyens d'enseignement fait aussi l'objet d'une coordination à l'échelon des régions linguistiques. Les cantons situés le long de la frontière linguistique germano-francophone (BE, BL, BS, FR, SO et VS) ont déjà entrepris une démarche pionnière avec leur plan d'études Passepartout (2008), en développant un plan d'études commun, coordonné, pour les deux langues étrangères (le français et l'anglais) avec des moyens d'enseignement correspondants et des modules de formation continue destinés au corps enseignant (www.passepartout-sprachen.ch).

Portfolio européen des langues (PEL) | Depuis l'été 2011, la version suisse du PEL est disponible dans son intégralité (www.portfoliolangues.ch), y compris la version en ligne du PEL III. Dans le contexte d'une approche orientée vers les compétences et d'une didactique du plurilinguisme, qui prend aussi en compte les langues d'origine ainsi que les compétences méthodologiques et interculturelles, le PEL pourra remplir une fonction de soutien de l'apprentissage. Actuellement, certains moyens d'enseignement pour les langues étrangères établissent déjà des liens directs avec le PEL.

Ill. 3 Palette des versions suisses du Portfolio européen des langues

Plateforme pour les langues du Conseil de l'Europe | Le Conseil de l'Europe a déjà posé une base commune pour l'enseignement et l'apprentissage de plusieurs langues étrangères en élaborant le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR 2001, http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Cadre1_FR.asp). Avec le développement de la plateforme de ressources et de références pour l'éducation plurilingue et interculturelle (http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/langeduc/le_platformintro_FR.asp), il place l'apprentissage de toutes les langues (la langue de scolarisation comme matière et comme langue des autres matières, les langues d'origine / de la migration et les langues étrangères) dans un contexte de mise en relation interlinguistique. L'accent, dans cette approche qui réunit différentes langues, est principalement mis sur le développement de curriculums ainsi que sur l'évaluation. La plateforme permet de partager des textes, des instruments et des avancées dans ce domaine.



Ill. 4 Plateforme pour les langues (Conseil de l'Europe)

Guide (Conseil de l'Europe 2010) | Le Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle (http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Guide_curricula_FR.asp) réunit des propositions concrètes sur la manière d'intégrer des approches plurilingues et interculturelles dans les curriculums. Le terme «curriculum» fait référence à un dispositif organisant l'apprentissage («a plan for learning») (Van den Akker 2006, reprenant Taba 1960) et comprenant: finalités, objectifs, contenus, démarches et activités, matériaux et ressources, temps et lieux, rôle des enseignantes et enseignants, coopérations, évaluation. Tous les niveaux doivent être articulés de façon cohérente. Le Guide a pour objectif de mettre en œuvre les valeurs et principes de l'éducation plurilingue et interculturelle, et d'accroître la cohérence entre l'enseignement des différentes langues – par-delà les différents niveaux du système de formation (cohérence verticale) ainsi que par année d'enseignement, entre les différentes langues enseignées (cohérence horizontale). Pour ce faire, il s'appuie sur deux perspectives d'intégration, qui sont les suivantes:

1. **Utilisation des synergies développées dans le cadre de l'apprentissage des langues étrangères**
   - Passage d'un modèle d'apprentissage axé sur une seule langue à un modèle permettant un apprentissage mieux coordonné des langues en général
   - Utilisation systématique des éléments qui s'avèrent similaires dans l'apprentissage des langues étrangères

2. **Inscription de l'éducation plurilingue et interculturelle en tant qu'objectif explicite dans les plans d'études**
   - Apprentissage plurilingue et (inter)culturel
   - Langue de scolarisation en tant que base pour l'éducation plurilingue et interculturelle

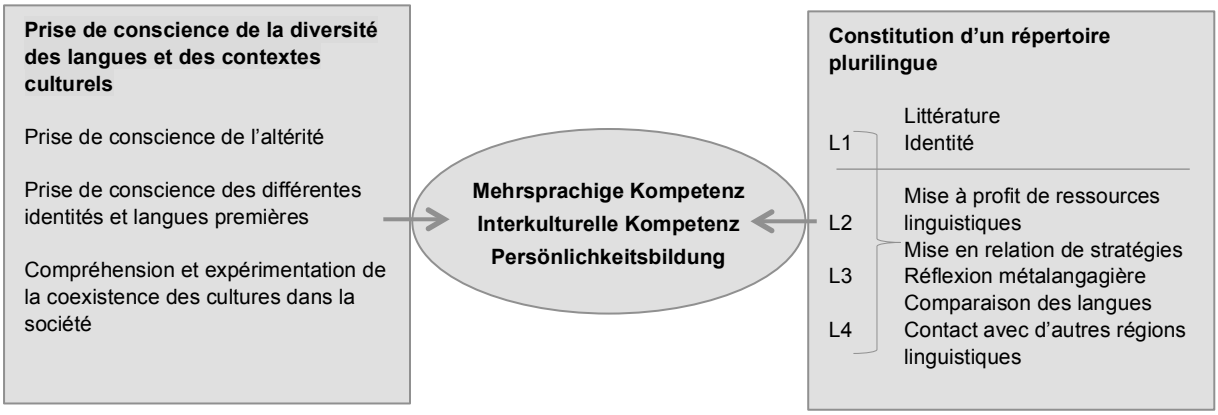
2 Le plurilinguisme et l'interculturalité dans les plans d'études régionaux

Les sections suivantes visent à montrer dans quelle mesure les plans d'études régionaux actuellement appliqués mettent concrètement en œuvre des approches basées sur le plurilinguisme et l'interculturalité. Les réflexions présentées ont chaque fois pour point de départ le Guide évoqué ci-dessus (Conseil de l'Europe 2010). Les données relatives aux trois plans d'études régionaux reflètent l'état actuel des développements en cours et ne peuvent de ce fait pas être considérées comme ayant un caractère définitif. Les exemples cités en lien avec les plans d'études ont été tirés de documents accessibles au public au moment où s'est déroulé le Forum (novembre 2012); dans le cas du Lehrplan 21 et du Piano di studio tessinois, il s'agit de textes de base, qui ne comportent pas encore d'objectifs rédigés.

2.1 Education plurilingue et interculturelle

Compétence plurilingue, interculturelle et formation de la personne | L'éducation plurilingue et interculturelle se base sur les répertoires plurilingues et pluriculturels des apprenantes et apprenants. Ces répertoires sont l'expression de la diversité des langues et des cultures présentes dans notre société. Il s'agit d'une formation linguistique globale, faisant intervenir toutes les langues représentées à l'école et englobant toutes les matières enseignées. Le but est de parvenir à un développement aussi complet que possible du plurilinguisme et de la compétence interculturelle des apprenantes et apprenants, un développement qui contribue à son tour à la formation de la personne.

Mise en œuvre dans les plans d'études | Dans les plans d'études, on peut identifier deux axes qui favorisent une éducation plurilingue et interculturelle: il s'agit d'encourager une prise de conscience de la diversité des langues et des contextes culturels de même que de développer un répertoire plurilingue.



III. 5 Education plurilingue et interculturelle dans les plans d'études

Les trois plans d'études ont inscrit le fait d'encourager l'éveil aux langues et aux cultures comme faisant partie de la mission fondamentale de l'école publique. Il s'agit de garantir le développement d'une culture de la langue de scolarisation comme langue première ou comme langue d'intégration, et de permettre l'accès à la richesse de la langue, à son esthétisme et à son patrimoine littéraire – tout en établissant des liens avec sa propre culture. Le développement de compétences langagières (en langues étrangères) inclut la compréhension des aspects culturels des différentes langues. Cet apprentissage doit s'accompagner du développement d'une attitude positive vis-à-vis des langues et de l'apprentissage des langues, laquelle doit être aussi favorisée par des contacts virtuels et réels avec des personnes d'autres régions linguistiques (par ex. au travers d'échanges linguistiques). Ces divers contacts et accès aux

langues ont pour effet de renforcer la conscience de soi, de valoriser les différentes langues et de favoriser ainsi la formation de la personne. En guise d'illustration, voici quelques exemples de principes tirés des plans d'études:

Prise en compte de l'autre: manifester une ouverture à la diversité culturelle et ethnique; reconnaître son appartenance à une collectivité; accueillir l'autre avec ses caractéristiques; reconnaître les intérêts et les besoins de l'autre (PER).

Codification du langage: choisir et adapter un ou des langages pertinents en tenant compte de l'intention, du contexte et des destinataires; identifier différentes formes d'expression orale, écrite, plastique, musicale, médiatique, gestuelle et symbolique (PER).

Reconnaître l'altérité et développer le respect mutuel dans la communauté scolaire: l'identification et les échanges autour des différentes appartenances (PER).

Zoom Littérature (langue de scolarisation): les élèves sont capables de lire/écouter/voir et apprécier des textes de différentes cultures, d'identifier leurs particularités et de les mettre en relation avec leur propre culture (Lehrplan 21).

Zoom Cultures (langues étrangères): les élèves sont ouverts et respectueux vis-à-vis de la diversité culturelle; ils connaissent les aspects typiques de la vie quotidienne dans la région culturelle de la langue cible; ils rencontrent virtuellement et dans la réalité des personnes et des produits de ladite région (Lehrplan 21).

Langues et cultures: confrontation avec la diversité culturelle; développement personnel et acquisition de compétences plurilingues; langues de la migration représentant une richesse dans laquelle on peut puiser pour la construction d'une société culturellement diversifiée et fondée sur la compréhension réciproque et la coexistence pacifique des différentes communautés; développement d'une attitude positive envers les langues et les cultures (éveil aux langues) qui stimule la curiosité, l'intérêt et le goût pour les langues en général et l'ouverture à la diversité linguistique et culturelle (Piano di studio pour le canton du Tessin).

Les trois plans d'études comportent l'objectif qui consiste à permettre aux apprenantes et apprenants de se constituer un répertoire plurilingue. Il s'agit de développer, dans le sens de la didactique du plurilinguisme, les compétences langagières des apprenantes et apprenants par une démarche d'interactions réciproques. La langue première sert alors de support de l'identité individuelle. Parallèlement à cela, il est question de promouvoir la langue locale de scolarisation en tant que langue de base pour l'apprentissage de manière générale, et de la renforcer chez les enfants qui ont une autre langue première. Le but est de développer des stratégies communes pour toutes les langues, de soutenir l'apprentissage par des comparaisons entre les langues et une réflexion métalangagière, ainsi que de faire intervenir et de mettre à profit les ressources linguistiques individuelles. En voici des exemples:

Communiquer: développer et mobiliser des techniques et des stratégies de compréhension et d'expression dans des situations de communication (PER).

Maîtriser le fonctionnement des langues / réfléchir sur les langues: observer les règles de fonctionnement de la langue française et des autres langues étudiées dans le but de mieux percevoir les similitudes et les différences et d'établir des liens entre apprentissages des langues étrangères et du français (PER).

Enrichir sa compréhension et sa pratique langagières par l'établissement de liens avec des langues différentes: prise de conscience des différentes langues parlées par les élèves de la classe; observation et comparaison de corpus écrits et/ou oraux de langues différentes (la formation du pluriel des noms entre les langues, y compris le français) (PER).

Zoom Langue(s) (langue de scolarisation): explorer la langue et faire des comparaisons (Lehrplan 21).

Zoom Langue(s) (langues étrangères): être attentif à la diversité linguistique; appliquer avec une pratique réflexive des stratégies d'acquisition du vocabulaire et des règles de formation des mots; comprendre les règles de prononciation et d'intonation de la langue étrangère et les comparer à celles d'autres langues; comprendre des structures grammaticales et les comparer à celles d'autres langues (Lehrplan 21).

Mettre à profit les ressources linguistiques à disposition: mettre à profit les compétences des élèves, sans négliger les différentes variétés: du dialecte aux différentes langues de la migration, ainsi que les autres langues nationales (Piano di studio pour le canton du Tessin).

Défis | Dans les plans d'études, on opère parfois une distinction dans les commentaires introductifs entre la langue de scolarisation comme langue première et comme deuxième langue (par ex. comme base nécessaire à l'apprentissage de manière générale pour tous les élèves ainsi que comme langue d'intégration pour les enfants issus de la migration). Les objectifs de formation concrets portent avant tout sur la langue de scolarisation comme langue première et base nécessaire à l'apprentissage. Or les plans d'études ne contiennent pas d'objectifs de formation spécifiques pour la langue de scolarisation comme deuxième langue. L'objectif fondamental est de développer, à un stade aussi précoce que possible (avant le début de la scolarité obligatoire déjà), les compétences dans la langue de scolarisation chez les enfants issus de la migration. De plus, il s'agit aussi, selon les plans d'études, de promouvoir la langue de scolarisation dans toutes les disciplines. Dans ce domaine, l'élaboration de moyens d'enseignement et la formation du corps enseignant jouent un rôle important.

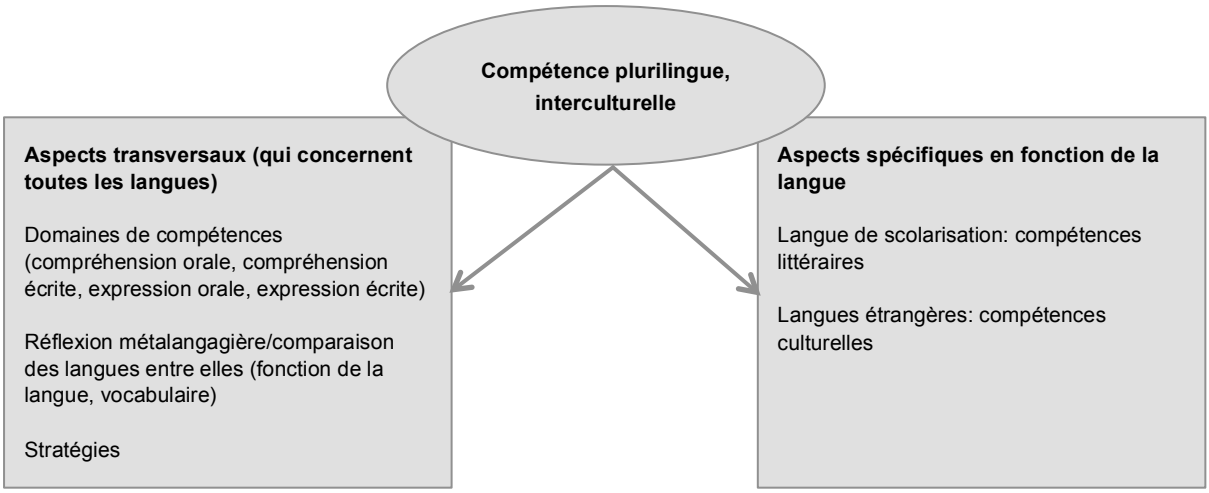
Un autre défi est lié à l'intégration concrète des langues d'origine. Les plans d'études insistent sur la nécessité d'exploiter les ressources linguistiques dont disposent les individus, y compris dans les langues qui ne sont pas enseignées à l'école. Mais comme ces répertoires langagiers sont individuels, et donc variables, et que l'enseignement de la langue et de la culture d'origine (cours LCO) est facultatif, il faut qu'il y ait coordination à l'échelon local. Cette coordination peut être facilitée par le biais d'une sensibilisation des enseignantes et enseignants durant leur formation ainsi que d'activités concrètes et d'indications insérées dans les moyens d'enseignement et faisant référence aux langues d'origine. A noter que le Portfolio européen des langues (PEL) offre un instrument utile pour la coordination entre l'apprentissage obligatoire des langues et les cours LCO facultatifs. Cette fonction de soutien qu'il remplit démontre la nécessité de renforcer son utilisation dans l'enseignement.

2.2 Approches d'un modèle de compétences commun pour toutes les langues (langue de scolarisation, langues étrangères, deuxième langue et langues d'origine

Modèle de compétences commun | La compétence plurilingue, interculturelle, est définie comme la capacité à utiliser des langues pour faire face à des besoins de communication et à prendre part à des échanges interculturels. L'être humain y est perçu comme un sujet agissant dans la société, ayant acquis graduellement des compétences différentes dans plusieurs langues et ayant engrangé des expériences dans plusieurs cultures. Ces compétences ne sont pas une juxtaposition de compétences séparées; il s'agit bien plus d'une compétence complexe et mixte, qu'un individu est capable de mobiliser (CECR 2001, 12). Le Guide présenté plus haut (Conseil de l'Europe 2010, 8) conçoit également la compétence plurilingue et interculturelle comme une compétence commune faisant interagir différentes langues:

> La compétence plurilingue renvoie au répertoire de tout individu, composé de ressources acquises dans toutes les langues connues ou apprises et relatives aux cultures liées à ces langues (langue de scolarisation, langues régionales et minoritaires ou de la migration, langue[s] étrangères vivantes ou classiques).
>
> La compétence interculturelle […] permet mieux de comprendre l'altérité, d'établir des liens cognitifs et affectifs entre les acquis et toute nouvelle expérience de l'altérité, de jouer un rôle de médiateur entre les participants à deux (ou plus) groupes sociaux et leurs cultures, et de questionner des aspects généralement considérés comme allant de soi au sein de son propre groupe culturel et de son milieu.

Mise en œuvre dans les plans d'études | Dans les trois plans d'études régionaux, la structure fondamentale des modèles de compétences pour la langue de scolarisation est identique à celle qui est appliquée pour les langues étrangères. Ce constat s'applique notamment aux domaines de compétences que sont la compréhension orale, la compréhension écrite, l'expression orale et l'expression écrite. De même, certains objectifs transversaux tels que la réflexion métalangagière et l'élaboration de stratégies, font aussi l'objet d'une coordination entre les langues. Les descriptions d'objectifs font des liens explicites entre les compétences à développer dans les différentes langues. Les compétences littéraires sont une caractéristique propre à la langue de scolarisation et les compétences culturelles une spécificité des langues étrangères. Les modèles de compétences ne font pas explicitement référence à la langue de scolarisation comme deuxième langue, ni aux langues d'origine.



III. 6 Aspects transversaux et spécifiques en fonction de la langue dans les plans d'étude

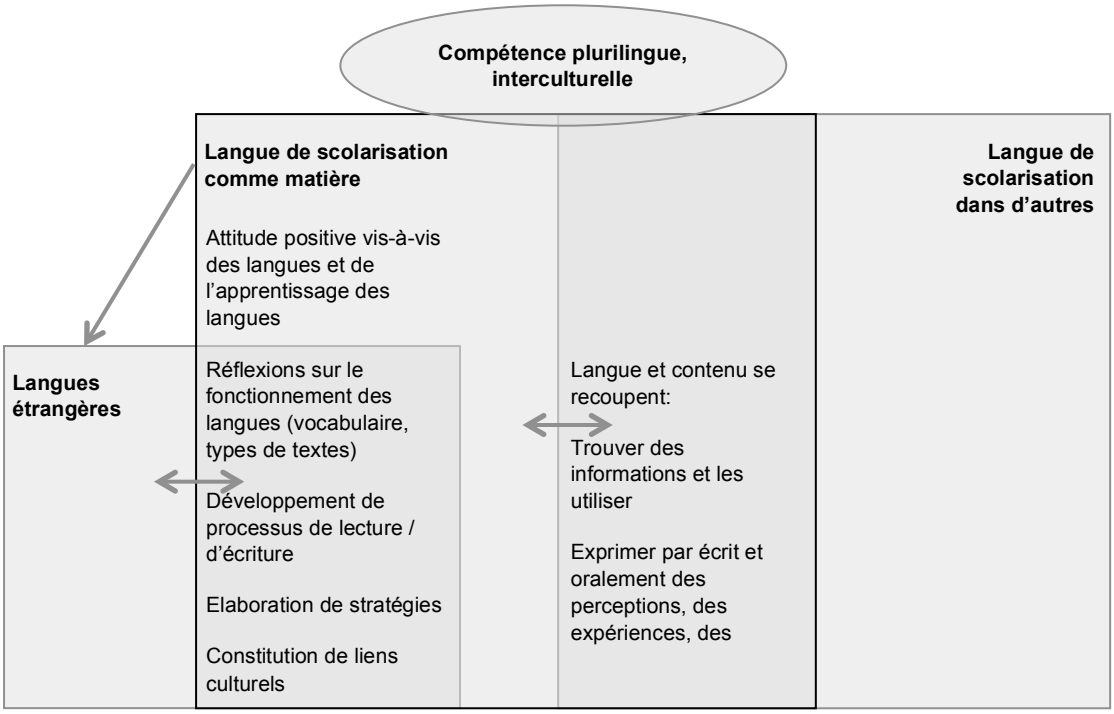
Défis | Les plans d'études décrivent des compétences, et non des méthodes. On observe parfois de grandes différences entre les traditions à l'origine des approches didactiques et méthodologiques pour les langues de scolarisation et les langues étrangères, mais aussi pour les deuxièmes langues et les langues d'origine. Or le développement de compétences communes, transversales, nécessite un rapprochement méthodologique dans le sens d'une didactique plurilingue, intégrative, ce qui fait apparaître de nouveaux défis pour l'élaboration des moyens d'enseignement et pour la formation des enseignantes et enseignants.

2.3 La langue de scolarisation comme base d'une éducation plurilingue et interculturelle

La langue de scolarisation comme matière et comme base de l'apprentissage dans toutes les disciplines | Selon le Guide présenté ci-dessus (Conseil de l'Europe 2010, 25s), la langue de scolarisation constitue la base d'une éducation plurilingue et interculturelle. Elle se comprend alors comme matière et comme base de l'enseignement / l'apprentissage dans d'autres disciplines. Les objectifs pour les langues étrangères font l'objet d'une coordination avec ceux qui sont fixés pour la langue de scolarisation. Les bases introduites dans la langue de scolarisation (connaissances linguistiques, types discursifs, variabilité inhérente à chaque langue, stratégies d'utilisation etc.) sont reprises dans le développement de compétences en langues étrangères, qui intervient à un stade ultérieur et qui s'appuie de ce fait sur les compétences acquises dans la langue de scolarisation. Pour que cette démarche puisse aboutir, il est indispensable qu'il y ait collaboration entre les enseignantes et enseignants. Cette collaboration présuppose une forte prise de conscience des liens qui existent entre les compétences langagières déjà acquises et les compétences interculturelles transversales transmises dans l'enseignement (notamment les capacités d'apprentissage, le développement d'une conscience interculturelle ainsi que la capacité à prendre une distance critique à l'égard de sa propre culture et de la culture étrangère étudiée).

Mise en œuvre dans les plans d'études | Dans les plans d'études, on trouve ponctuellement, au sujet de la langue de scolarisation, des références au fait que les compétences ne s'acquièrent pas uniquement dans le cadre de la langue de scolarisation en tant que discipline scolaire, mais qu'elles se développent aussi dans d'autres disciplines. Concrètement, certaines disciplines comportent des descriptions de compétences qui rappellent celles formulées pour la langue de scolarisation (par ex. les sciences de la nature dans le Lehrplan 21) de manière ponctuelle. Les liens entre la langue de scolarisation et les langues étrangères sont développés de façon plus explicite et systématique au fil des années de scolarité. L'illustration suivante en propose quelques exemples.

.



III. 7 La langue de scolarisation comme base d'une éducation plurilingue et interculturelle

Défis | Il faudrait que les plans d'études proposent une coordination plus systématique des compétences à développer dans les différentes disciplines, et que cette coordination soit présentée clairement aux enseignantes et enseignants. Pour l'instant, les recoupements entre la langue de scolarisation et d'autres disciplines se trouvent principalement dans les descriptions de compétences transversales. Il faut un degré de concrétisation plus grand dans la mise en œuvre des moyens d'enseignement si l'on veut qu'un développement de compétences coordonné puisse se réaliser dans la pratique. Il s'agit de prendre des mesures appropriées allant dans ce sens – au niveau de l'élaboration des moyens d'enseignement pour la langue de scolarisation comme pour les disciplines non linguistiques. Il faudrait coordonner davantage le développement des moyens d'enseignement, non seulement entre les langues, mais aussi en incluant les différentes disciplines (non linguistiques). Par ailleurs, la collaboration des enseignantes et enseignants s'avère aussi indispensable pour encourager les élèves à exploiter les synergies possibles dans l'apprentissage des compétences linguistiques dans les différentes matières. Cette collaboration est synonyme de défi organisationnel pour les écoles et les équipes d'enseignantes et enseignants.

2.4 Coordination de l'apprentissage de plusieurs langues étrangères et intégration des langues d'origine

Coordination de l'enseignement des langues étrangères et intégration des langues d'origine | Les compétences en langues étrangères sont saisies et décrites sous la forme de profils de compétences langagières qui se basent sur le CECR (Conseil de l'Europe 2001) et tiennent compte de la complémentarité des domaines de compétences. Les compétences communicatives et culturelles, les objectifs de l'éveil aux langues et aux cultures ainsi que le développement autonome du répertoire plurilingue et interculturel y sont compris comme des composantes de valeur équivalente. Une attention particulière est accordée aux compétences transversales, linguistiques et interculturelles. On y trouve une conception commune de l'ensemble des enseignements de langue et en langue comme un tout au service d'un répertoire plurilingue et interculturel, de la diversité des expériences d'apprentissage de même que des situations d'utilisation. Cela nécessite une coopération étroite entre les enseignantes et enseignants, ainsi que la réalisation de projets communs.

Il s'agit alors d'identifier les ressources disponibles dans la langue d'origine et de les intégrer dans les concepts de l'apprentissage des langues. Idéalement, il faudrait que les curriculums comportent une description de la place de l'enseignement dans les langues d'origine – que ce soit dans le cadre de cours facultatifs ou comme matière scolaire obligatoire, ou au moins comme vecteur de l'apprentissage. Il faudrait créer la possibilité, en dépit de la diversité des besoins, d'intégrer les langues d'origine dans l'apprentissage des langues étrangères et de mettre à profit les ressources langagières individuelles des enfants et des jeunes concernés.

Mise en œuvre dans les plans d'études | Dans les trois plans d'études, l'apprentissage des langues étrangères fait l'objet d'une coordination de par le fait que l'on se réfère, pour les compétences fondamentales dans les différentes langues, à un modèle de compétences commun (CDIP 2011), basé sur le CECR (Conseil de l'Europe 2001). Les formulations d'objectifs ainsi que les niveaux de compétences à atteindre dans les langues sont comparables au terme de la scolarité obligatoire. Les compétences transversales, comme les stratégies, l'éveil aux langues et les compétences interculturelles par exemple, sont développées de manière coordonnée. Par contre, les langues d'origine ne sont incluses que ponctuellement par le biais d'approches telles que EOLE / ELBE ou comme un élément constitutif de la réflexion métalangagière.

Compétence plurilingue, interculturelle

Langues étrangères (2e langue nationale, anglais, 3e langue nationale facultative)	**Langues d'origine**	
Modèle de compétences commun (compétences fondamentales et plans d'études), basé sur le CECR Formulation commune/comparable des objectifs Niveau de compétence équivalent au terme de la scolarité obligatoire pour la 2e langue nationale et l'anglais Compétences transversales (par ex. stratégies, compétences interculturelles, éveil aux langues, médiation linguistique, compétences méthodologiques)	Approches EOLE/ELBE Eveil aux langues et aux cultures Réflexion métalangagière (par ex. prise en compte ponctuelle dans le domaine de compétences «Zoom Langue(s)» du *Lehrplan 21*)	

III. 8 Coordination de l'apprentissage des langues étrangères et intégration des langues d'origine

Défis | Les éléments fondamentaux nécessaires à la coordination de l'enseignement des langues étrangères sont présents dans les plans d'études. On constate qu'il y a un potentiel à exploiter au niveau des manières de concrétiser un développement coordonné des compétences. Reste à procéder à une mise en œuvre dans les moyens d'enseignement par des approches plurilingues et interlinguistiques. Quant à l'intégration des langues d'origine, elle devrait être poursuivie dans tous les domaines (plans d'études, moyens d'enseignement, formation des enseignantes et enseignants).

3 Conséquences pour l'élaboration des moyens d'enseignement

Nouvelles conditions pour l'élaboration des moyens d'enseignement | Les nouveaux plans d'études créent de nouvelles bases pour l'ancrage du plurilinguisme et de l'interculturalité dans les nouveaux moyens d'enseignement. L'éveil aux langues et aux contextes culturels spécifiques ainsi que le plurilinguisme revêtent une plus grande importance dans le domaine de l'élaboration des moyens d'enseignement. Des aspects culturels font à présent partie intégrante des moyens d'enseignement et font l'objet d'objectifs contraignants; ils ne se conçoivent pas comme un ajout. Ces nouvelles bases permettent également des concepts de moyens d'enseignement conçus sur un certain nombre d'années, dans lesquels les moyens d'enseignement peuvent servir de fil rouge, tout au long de la formation, dans une cohérence avec les plans d'études.

En outre, les nouveaux plans d'études incitent à promouvoir et à mettre en œuvre des aspects de compétences communs pour la langue de scolarisation et les langues étrangères dans les moyens d'enseignement, même s'il manque encore largement des références aux deuxièmes langues et aux langues d'origine – lacunes qu'il s'agit aussi de combler au niveau de la mise en œuvre. Ces aspects de compétences communs constituent un support important permettant d'établir des liens entre les différentes langues et d'ancrer la langue de scolarisation dans les moyens d'enseignement comme constituant la base d'une éducation plurilingue et interculturelle.

Concrétisation de ces approches dans les moyens d'enseignement | Dans la perspective de la concrétisation de ces approches dans les moyens d'enseignement, la formation d'équipes d'auteurs revêt une grande importance. Ces équipes réunissent des expertes et experts de différents domaines (pratique, didactique disciplinaire, recherche) en lien avec les différentes langues (langues de scolarisation, deuxièmes langues, langues étrangères et langues d'origine), mais aussi avec d'autres thématiques telles que la didactique des médias.

Le fait d'intégrer dès le départ les approches centrales des plans d'études dans l'élaboration des concepts à la base des moyens d'enseignement permet de relever de façon ciblée les défis qui se posent, qu'ils soient d'ordre conceptuel ou liés au personnel, et d'en tenir compte dans la planification du projet. Des approches didactiques et méthodologiques fondamentales telles que l'orientation sur l'action, la planification de la prise en charge ou le fait d'encourager l'autonomie des apprenantes et apprenants – approches qui sont inscrites à différents niveaux dans les plans d'études – peuvent ainsi être intégrées à un stade précoce dans le travail de développement, puisqu'elles ont une influence déterminante sur l'ensemble du projet.

Il ne sera pas toujours possible d'élaborer un nouveau moyen d'enseignement. Toutefois, il est possible de développer des instruments qui servent de passerelles vers les moyens d'enseignement existants, de façon à ce que certaines approches puissent être mises en œuvre de manière flexible et ciblée. Des matériaux de ce genre peuvent par exemple faciliter la mise à profit, dans l'apprentissage des langues, de synergies possibles entre les différentes langues (langues étrangères, langue de scolarisation, langues d'origine).

Mise en œuvre dans l'enseignement | Le fait d'intégrer des enseignantes ou enseignants dans l'élaboration d'un moyen d'enseignement peut contribuer grandement à ce que le produit fini soit accueilli positivement par le secteur professionnel. Leur contribution permet de tenir compte dès le départ d'éléments qui revêtent de l'importance pour les enseignantes et enseignants dans leur pratique quotidienne de l'enseignement, et sans lesquels le moyen d'enseignement ferait l'objet d'une évaluation critique voire carrément d'un refus.

Dans la perspective d'une mise en œuvre des approches du plurilinguisme et de l'interculturalité dans l'enseignement, il est essentiel de bien informer les enseignantes et enseignants sur le concept et les principes didactiques des nouveaux moyens d'enseignement. Pour ce faire, il peut être utile de mettre à

disposition des commentaires et du matériel d'accompagnement, mais en plus de cela, les enseignantes et enseignants ont également besoin d'une autre forme de soutien: des cours d'introduction et de formation continue peuvent les aider à faire le lien entre les nouveaux concepts et la pratique quotidienne de l'enseignement. Ces cours devraient être, dans la manière dont ils sont conçus, aussi cohérents que possible avec les contenus thématisés; de plus, ils devraient inciter les participantes et participants à réaliser des démarches comprenant plusieurs langues et à travailler en collaboration avec d'autres au sein d'équipes pédagogiques.

Si la mise en œuvre au niveau de l'enseignement échoue, tous les efforts qui ont été fournis au niveau de l'élaboration des plans d'études et des moyens d'enseignement pour renforcer la conscience du plurilinguisme et de l'interculturalité resteront finalement sans effet.

.

4 Influence sur la formation des enseignantes et enseignants et coopérations entre les différents acteurs

Ancrage par le biais du pilotage du système | L'ancrage du plurilinguisme et de l'interculturalité dans les plans d'études et les moyens d'enseignement exige une intégration naturelle de ces approches dans la formation initiale et continue des enseignantes et enseignants, ce qui peut se faire par le biais du pilotage du système. Il faudrait faire appel, dans le cadre de ce processus, aux personnes responsables des disciplines dans les hautes écoles pédagogiques, de façon à ce que le plurilinguisme et l'interculturalité reçoivent une place adéquate dans la formation et puissent se positionner dans différentes disciplines. Dans la perspective de la mise en œuvre au niveau des écoles, les directions d'établissement et les services cantonaux en charge de l'instruction publique ont un rôle central à jouer. Ils sont à même d'apporter aux enseignantes et enseignants le soutien dont ces derniers ont besoin, que ce soit en favorisant, au sein d'équipes pédagogiques, la coopération sur cette thématique ou en proposant aux enseignantes et enseignants des formations continues appropriées.

Cette manière de procéder facilite aussi la réalisation de différentes mesures d'accompagnement, comme le fait de donner à des formatrices et formateurs d'autres domaines disciplinaires (non linguistiques) la possibilité de suivre des cours de langues et de se faire une idée de ce qu'implique la didactique du plurilinguisme. Ou encore le fait d'organiser des échanges linguistiques pour les étudiantes et étudiants entre les hautes écoles pédagogiques de différentes régions linguistiques. Cela ouvre aussi la voie à de nouvelles possibilités pour planifier et coordonner la formation continue dans ce domaine.

Le pilotage peut de plus s'effectuer par le biais de consensus portant sur les contenus, par exemple au moyen d'une terminologie cohérente et d'une utilisation uniforme de notions centrales dans les documents et le matériel destinés aux (futurs) enseignantes et enseignants (L1, langue d'origine, langue de scolarisation, etc.), ainsi que par l'élaboration et la diffusion de matériaux pour les cours de la formation initiale et la formation continue.

Le plurilinguisme et l'interculturalité devraient s'inscrire dans les standards professionnels des enseignantes et enseignants. Ces compétences devraient figurer explicitement dans l'attestation de formation – par ex. semestres d'échanges avec expérience de l'enseignement dans d'autres régions linguistiques ou compétences dans les langues d'origine / de la migration. En ce qui concerne les enseignantes et enseignants qui pratiquent déjà leur profession, il s'agirait de favoriser leur participation à des projets de mobilité, comme le fait d'enseigner dans une autre région linguistique, et cet engagement devrait être reconnu comme une qualification supplémentaire.

Coordination de la formation initiale et continue | Une coordination plus prononcée de la formation initiale et continue permettrait d'aménager le développement professionnel des enseignantes et enseignants de manière plus cohérente, dans le sens d'un développement professionnel continu. On pourrait ainsi fixer et approfondir, de façon plus systématique, de nouveaux axes prioritaires tels que la promotion du plurilinguisme et de l'interculturalité. Dans cette optique, il semble nécessaire de repenser la formation continue et d'adopter des formats nouveaux, durables (cours en interne dans les établissements, coaching, etc.), et de permettre aux directions d'établissement comme aux enseignantes et enseignants de s'impliquer davantage (coaching de processus).

La langue de scolarisation comme base | Pour la suite, il est essentiel que les formatrices et formateurs dans la formation initiale et continue perçoivent la langue de scolarisation – en tant que discipline et support de l'enseignement / l'apprentissage dans d'autres disciplines – comme la base d'une éducation plurilingue et interculturelle.

La réalisation de projets interdisciplinaires et de formations continues en commun pourrait aider à trouver des points communs entre les différentes disciplines (par ex. la notion de texte) ainsi qu'à clarifier certaines notions didactiques, afin de garantir une compréhension mutuelle. Une fois que cette prise de conscience

a eu lieu, il devient possible de partager la responsabilité du travail sur la langue et avec la langue, et par exemple, de mener une réflexion métalangagière à différents niveaux et dans différents domaines.

Le fait de représenter ce lien entre la langue de scolarisation et les autres disciplines, et notamment les autres langues, au niveau des commissions et des groupes de travail des différents degrés et des diverses organisations pourrait s'avérer favorable à une telle évolution.

Mise à profit des synergies entre les différentes langues | Il est possible de mieux exploiter les synergies entre les différentes langues dans la formation des enseignantes et enseignants, et de davantage intégrer les langues d'origine et les deuxièmes langues en prenant des mesures d'ordre structurel, telles que la création de sections interdisciplinaires, l'implication de formatrices et formateurs tant dans la formation initiale que dans la formation continue, des semestres de mobilité obligatoires pour les étudiantes et étudiants, des stages dans des classes plurilingues ainsi que dans d'autres régions linguistiques, particulièrement là où la langue d'origine est enseignée comme une langue étrangère.

En plus de cela, d'autres mesures, qui concernent en particulier les offres de la formation initiale et de la formation continue des enseignantes et enseignants, s'avèrent aussi nécessaires: création et mise à profit de modules interlinguistiques communs, par ex. relatifs à la didactique du plurilinguisme, à des questions prioritaires dans le domaine des deuxièmes langues et des langues d'origine, etc. Les langues d'origine doivent devenir plus visibles, par ex. grâce à l'élaboration de nouvelles offres d'études ou au moyen d'un encouragement ciblé des étudiantes et étudiants issus de la migration. Mener des échanges entre les différentes institutions pourrait permettre d'ouvrir de nouvelles pistes pour déterminer comment mieux soutenir ces étudiantes et étudiants, par ex. en délivrant des diplômes d'enseignement doubles, pour la langue d'origine et pour la langue de scolarisation.

Coopérations | Pour que le plurilinguisme et l'interculturalité puissent s'intégrer davantage dans la formation des enseignantes et enseignants, ainsi que dans la pratique scolaire, il s'avère nécessaire de renforcer la collaboration entre les différents acteurs:

- entre les chercheuses et chercheurs travaillant dans le domaine du plurilinguisme ainsi que les didacticiennes et didacticiens travaillant sur les langues de scolarisation, les deuxièmes langues, les langues étrangères et les langues d'origine. Il s'agit de créer des occasions de rencontre tant informelles qu'institutionnelles.
- entre les services cantonaux en charge de l'instruction publique, les hautes écoles pédagogiques et les acteurs engagés dans la recherche et le développement.
- entre les hautes écoles pédagogiques et les établissements scolaires, notamment en vue de mettre à profit leur potentiel d'innovation.
- entre l'école obligatoire et le degré secondaire II, de façon à assurer la cohérence verticale et les transitions.
- Le domaine de l'enseignement LCO doit être intégré de manière plus systématique dans les structures et les processus de développement (dans les hautes écoles pédagogiques, les colloques et les cours, etc.).

Ces formes de coopération peuvent être facilitées par une meilleure circulation des informations entre les différents secteurs. C'est notamment dans ce but qu'a été lancé, pour la Suisse alémanique, le site www.sprachenunterricht.ch. Les colloques qui réunissent les différents acteurs aident à créer des réseaux et à faire naître une envie partagée de promouvoir ces objectifs communs.

5 Liens avec le domaine de la recherche et du développement

Rôle de la recherche et du développement en didactique | L'exemple de EOLE (Education et l'ouverture aux langues à l'école, http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perregau/biblio.html), dont le succès est largement dû à la participation de chercheuses et chercheurs dans le groupe d'auteurs, démontre clairement que la recherche et le développement en didactique peuvent favoriser l'ancrage du plurilinguisme et de l'interculturalité dans les curriculums, les moyens d'enseignement et la formation des enseignantes et enseignants.

L'une des tâches de la recherche et du développement en didactique consistera à montrer dans quelle mesure et à quelles conditions un rapprochement mutuel vers les différentes langues et disciplines peut fonctionner et s'avérer positif. Pour ce faire, il faut tout d'abord mener une recherche sans a priori sur les fondements, une recherche orientée sur la compréhension, qui ne s'appuie pas sur des prémisses mais qui étudie attentivement la pratique. Cette recherche peut par exemple porter sur la question suivante: comment les langues sont-elles enseignées dans nos écoles et quelles conséquences cet enseignement a-t-il, dans quelles conditions, sur les compétences des apprenantes et apprenants? Il s'agit de remettre en question des concepts fondamentaux tels que la classe d'école, la discipline d'enseignement ou le plan d'études. Il faut aussi se pencher sur les didactiques disciplinaires et leurs traditions pour les différentes langues, de façon à mieux comprendre en quoi elles diffèrent et dans quelle mesure des rapprochements sont possibles et judicieux. En ce qui concerne les approches méthodologiques, il s'agit de vérifier si des études expérimentales interventionnistes pourraient éventuellement livrer de nouvelles pistes, mais il faudra dans ce cas que les projets soient défendables du point de vue éthique. En complément à cela, des études comparatives entre les différents systèmes et plans d'études permettraient de disposer, sans autre intervention, de groupes de test et de groupes de contrôle.

Ces dernières années, on observe une demande de plus en plus grande pour des effets de l'apprentissage démontrés dans le domaine des langues. Cependant, l'acquisition des langues est un processus hautement complexe, influencé par de nombreux facteurs. S'il existe déjà un certain nombre d'études de petite envergure intéressantes, il faudrait toutefois développer des études longitudinales. Il faudrait en outre investiguer de plus larges échantillons, ce qui présuppose des ressources financières adéquates. Mais si ces questions ne sont pas abordées sérieusement par la recherche, il existe un risque que des conclusions qui ne seraient pas suffisamment fondées et qui auraient été obtenues sur la base d'observations superficielles et ponctuelles soient diffusées par d'autres acteurs, dans le but d'étayer des interventions politiques.

Conditions de réussite | La recherche et le développement devraient contribuer à ce que les conditions de réussite nécessaires à l'apprentissage scolaire de plusieurs langues soient concrétisées et davantage mises en œuvre dans la pratique.

Cette mise en œuvre dans la pratique présuppose, chez les différents acteurs, une compétence technique, mais aussi une attitude fondamentale d'ouverture. Bien que 23% des élèves dans nos écoles soient plurilingues à la base, le plurilinguisme n'est pas un sujet très discuté dans la pratique scolaire. Il s'agit de mieux comprendre les suppositions et les attitudes des principaux acteurs, à savoir les enseignantes et enseignants de même que les apprenantes et apprenants, pour savoir par ex. comment les approches de la didactique du plurilinguisme sont accueillies par le corps enseignant, ou encore si cela joue un rôle pour l'apprentissage scolaire de plusieurs langues que les élèves soient issus de familles ayant un niveau d'instruction élevé ou non.

Dans ce contexte, il faut aussi prendre en considération et mieux étudier l'aspect social des langues. Mener des enquêtes auprès d'enfants monolingues dont les compétences sociolinguistiques entravent le développement scolaire pourrait livrer des pistes précieuses.

La langue de scolarisation comme base | Comment des projets de la recherche et du développement peuvent-ils contribuer à ce que la langue de scolarisation s'intègre dans l'enseignement comme la base

d'une éducation plurilingue et interculturelle? D'une part, il s'agirait de mieux comprendre les «ruptures» qui sont encore fortement ressenties un peu partout dans la didactique des langues entre la langue de scolarisation et les autres langues face à l'objectif commun du plurilinguisme, de façon à les surmonter et à les mettre à profit de façon productive. Cela pourrait contribuer à ce que les formatrices et formateurs pour la didactique disciplinaire des différentes langues travaillent en collaboration plus étroite durant la formation des enseignantes et enseignants déjà, ce qui permettrait de remettre en question certains schémas de blocage, dans le sens de «représentations» perçues comme des incompatibilités entre les langues. D'autre part, il faut préciser et clarifier encore le rôle clé que la langue de scolarisation joue dans d'autres domaines disciplinaires.

Pour l'instant, l'organisation des langues à l'école – langue de scolarisation comme matière et dans d'autres matières, de même que langues d'origine, de la migration et langues étrangères – telle qu'elle est représentée dans l'illustration 4 (Plateforme pour les langues du Conseil de l'Europe), c'est-à-dire dans un contexte de mise en relation interlinguistique, ne fait que commencer à se concrétiser dans notre système, que ce soit dans la pratique ou sur le plan institutionnel. A l'heure actuelle, dans le domaine de la langue de scolarisation et dans les autres langues, la recherche et le développement sont souvent réalisés en parallèle et ne convergent pas forcément. Pour la suite, il faut s'assurer que la didactique pour les langues de scolarisation soit davantage intégrée dans ces processus et notamment dans le développement et la mise en œuvre d'une didactique du plurilinguisme.

Contribution de la recherche et du développement à la formation des enseignantes et enseignants | En apportant des réponses à des questions fondamentales, la recherche et le développement peuvent contribuer à ce que le plurilinguisme et l'interculturalité soient mieux intégrés dans la formation des enseignantes et enseignants et donc, au final, mieux intégrés dans la pratique scolaire: quelles sont les stratégies employées par les enfants allophones pour apprendre les langues? Quelles sont les compétences auxquelles les enfants allophones ont recours lorsqu'ils apprennent une langue étrangère supplémentaire? Le savoir permettrait de mieux préparer les enseignantes et enseignants pour ces tâches. Pour avancer dans ce sens, il faut encourager autant la recherche fondamentale que les projets de développement sur des thèmes centraux tels que l'apprentissage des langues, la mobilité ou l'apprentissage interculturel.

Du point de vue de la formation des enseignantes et enseignants justement, il paraît tout indiqué d'intégrer l'approche de la recherche-action de manière durable dans le développement de la profession et de faire participer à des projets de recherche-action les étudiantes et étudiants (par ex. par le biais de travaux de master), mais aussi les enseignantes et enseignants ainsi que les directrices et directeurs de stages. Dans ce sens, il est aussi souhaitable que des écoles puissent faire part de demandes ou de besoins spécifiques, lesquels seraient pris en compte par des projets de recherche et de développement visant à encourager le plurilinguisme et l'interculturalité, et ce particulièrement dans le domaine de l'enseignement LCO. L'une des conditions essentielles pour le soutien de tels processus bottom-up est que les appels d'offres s'adressent aux écoles et aux enseignantes et enseignants directement.

En faisant participer les écoles, il faut veiller à ce que le processus reste ciblé et centré sur les besoins; il faut aussi éviter de surcharger l'environnement scolaire. Il s'agit de coordonner davantage les projets de recherche, en incluant les différentes hautes écoles pédagogiques, et de mettre à profit les synergies possibles. Ce que l'on attend dans ce domaine, ce sont surtout des résultats axés sur les besoins, qui soient aussi concrets que possible. Par ailleurs, les résultats doivent être regroupés pour permettre des méta-analyses. A cet égard, le Centre scientifique de compétence sur le plurilinguisme a une fonction importante à remplir.

Bonnes pratiques | On dispose déjà d'un certain nombre de bonnes pratiques dans le domaine du plurilinguisme et de l'interculturalité dans l'enseignement. Il importe à présent de les recenser et de les formuler le plus clairement possible. L'une des questions difficiles qui se posent est celle d'une implémentation à large échelle de ces concepts dans la pratique de l'enseignement. Les exemples de bonnes pratiques doivent d'abord passer par une transposition didactique et les enseignantes et enseignants doivent y être sensibilisés avant que ces bonnes pratiques puissent être mises en œuvre avec

succès. Fournir uniquement des concepts aux enseignantes et enseignants ne pourra – ce qui est bien compréhensible – avoir d'autre effet qu'une surcharge de leur côté. Le plurilinguisme et l'interculturalité courent alors le risque d'être mal compris et de passer pour des idéologies éloignées de la pratique. De quelle manière la recherche et le développement pourraient-ils réussir à définir des mesures d'encouragement pour un enseignement des langues qui tienne compte du contexte helvétique et du mandat qui y est associé et qui consiste à renforcer la diversité linguistique ainsi que la compréhension mutuelle (renforcement de nos langues nationales et intégration des différentes ressources linguistiques des apprenantes et apprenants)? Pour y parvenir, il faut d'abord réussir à mieux comprendre la pratique et le contexte: les concepts de la classe d'école, de la discipline d'enseignement, des «représentations» des apprenantes et apprenants ainsi que des enseignantes et enseignants, etc.

Suivi scientifique au niveau de l'élaboration des plans d'études et des moyens d'enseignement, de la formation initiale et continue des enseignantes et enseignants et des services en charge de l'instruction publique | Pour pouvoir assumer la responsabilité en matière d'instruction publique, il faut pouvoir contrôler les compétences cibles fixées dans les plans d'études. Si des ressources plurilingues et pluriculturelles sont développées dans le contexte scolaire, il faut pouvoir les observer et les évaluer à l'aide d'instruments appropriés. Il est nécessaire de mettre à la disposition des enseignantes et enseignants des critères et des outils leur permettant de bien s'orienter.

Un suivi scientifique au niveau de l'élaboration des moyens d'enseignement pourrait également contribuer à promouvoir le plurilinguisme et l'interculturalité, dans le sens où il permettrait par exemple à des maisons d'édition ayant une orientation générale de mieux comprendre et donc de mieux mettre en œuvre des objectifs tels que «Respectez le plurilinguisme». Même constat pour l'introduction de moyens d'enseignement ainsi que pour la formation initiale et continue des enseignantes et enseignants.

Collaboration entre les acteurs dans le système éducatif | La collaboration entre la recherche, les services en charge de l'instruction publique et la politique peut encore se développer. Il arrive périodiquement que certaines études en lien avec des faits spécifiques soient décontextualisées et utilisées plus comme point de départ pour justifier des interventions politiques que pour clarifier objectivement une situation – ce que seul permettrait un développement du système dont le pilotage serait basé sur les résultats. Sur ce point, la responsabilité revient autant à la recherche qu'à la politique, et il leur incombe de viser une recherche approfondie ainsi qu'une utilisation sérieuse des résultats obtenus.

Il s'agit d'accorder une attention soutenue à la transition entre les degrés secondaires I et II, notamment en ce qui concerne les aspects de l'encouragement et de la sélection, et ce dans l'idée de préserver une cohérence verticale. Dans cette optique, il s'avère important de permettre une collaboration entre les différents degrés. Favoriser l'interdisciplinarité à tous les niveaux permet de parvenir à un dialogue et à des échanges authentiques sur le long terme.

Enfin, il semble aussi nécessaire d'intensifier la collaboration et la coordination parmi les chercheuses et chercheurs, dans le but de réunir les ressources en présence. Sur ce point, il y a une tâche que le Centre scientifique de compétence sur le plurilinguisme est appelé à assumer et qui consiste à réunir des chercheuses et chercheurs ainsi que des équipes de recherche de toute la Suisse dans le cadre de projets, de chercher la collaboration avec eux et d'encourager la collaboration entre eux.

6 Champs d'action centraux et possibilités de développement

Pour conclure, cette dernière partie présente de manière synthétique les champs d'action centraux et les possibilités de développement qu'il est possible de distinguer en rapport avec le plurilinguisme et l'interculturalité dans les curriculums en Suisse.

Intégration de la deuxième langue et des langues d'origine | Les plans d'études ne contiennent pas d'objectifs de formation spécifiques pour la langue de scolarisation comme deuxième langue, et les langues d'origine ne sont incluses que ponctuellement par le biais d'approches telles que EOLE / ELBE ou comme un élément constitutif de la réflexion métalangagière. Il s'avère nécessaire de remanier les concepts pour la langue de scolarisation en tant que deuxième langue ainsi que ceux développés pour les langues d'origine en prenant pour base les nouveaux plans d'études. On peut même envisager qu'ils soient rattachés aux plans d'études, tout au moins sous la forme de compléments.

Par ailleurs, le développement de compétences communes, transversales, nécessite un rapprochement méthodologique dans le sens d'une didactique intégrée des langues, laquelle tient aussi compte des deuxièmes langues et des langues d'origine. Cette nécessité s'accompagne de nouveaux défis pour l'élaboration des moyens d'enseignement et pour la formation des enseignantes et enseignants. Ainsi, il faut que les enseignantes et enseignants soient sensibilisés à ces thématiques, que des activités concrètes soient proposées et que des indications soient ajoutées dans les moyens d'enseignement pour faire référence à la langue de scolarisation en tant que deuxième langue de même qu'aux langues d'origine. Des instruments comme le PEL peuvent apporter une contribution importante dans ce domaine. Toutefois, comme les répertoires langagiers sont individuels et que l'enseignement de la langue et de la culture d'origine (cours LCO) est facultatif, il faut que la coordination de l'intégration des langues d'origine continue de se faire à l'échelon local. Il est cependant nécessaire de proposer des concepts communs et des approches didactiques et méthodologiques ayant fait l'objet d'une coordination avec les autres disciplines linguistiques. Il faudrait donc que les enseignantes et enseignants pour les langues d'origine puissent davantage participer aux offres de formation continue auxquelles s'inscrivent les enseignantes et enseignants des autres disciplines linguistiques.

La langue de scolarisation comme base d'une éducation plurilingue et interculturelle | Dans les passages des plans d'études qui traitent de la langue de scolarisation, on trouve ponctuellement des remarques précisant que les compétences ne s'acquièrent pas uniquement dans le cadre de la discipline scolaire portant sur la langue de scolarisation, mais qu'elles se développent aussi dans d'autres disciplines. De ce fait, il s'agit de systématiser davantage la mise en œuvre de ces liens dans la progression des compétences. Cette systématisation implique un degré de concrétisation plus élevé au niveau de la mise en œuvre des moyens d'enseignement, si l'on veut parvenir à réaliser une progression coordonnée des compétences dans la pratique. Il faudrait alors davantage de coordination dans l'élaboration des moyens d'enseignement pour la langue de scolarisation, les langues étrangères et les disciplines non linguistiques. Or, pour y parvenir, il est nécessaire de constituer des équipes d'auteurs interdisciplinaires, qui couvriraient les trois domaines mentionnés.

Sans collaboration entre les enseignantes et enseignants, les élèves ne pourront mettre à profit des synergies pour acquérir des compétences linguistiques dans différentes disciplines. Les écoles et les équipes d'enseignantes et enseignants doivent être soutenus dans leurs efforts, ce qui peut se faire par exemple dans le cadre de la formation continue.

Elaboration des moyens d'enseignement | Pour l'élaboration des moyens d'enseignement de manière générale, il sera dorénavant important de prendre pour base conceptuelle le développement des compétences (Kompetenzaufbau) telle que décrite dans les plans d'études. Cette base conceptuelle doit comprendre non seulement le développement des compétences dans la discipline en question (langue de scolarisation, langue étrangère, discipline non linguistique), mais aussi les compétences transversales et les liens entre les compétences dans les différentes disciplines. Ainsi, le fait de travailler consciemment sur

des textes sources dans un moyen d'enseignement en histoire peut contribuer par exemple au développement de compétences en lecture dans la langue de scolarisation. Plus les liens établis par un moyen d'enseignement sont concrets, plus celui-ci est utile aux enseignantes et enseignants ainsi qu'aux apprenantes et apprenants pour le développement des différentes compétences – une mise en relation qui présuppose elle aussi la constitution, déjà évoquée plus haut, d'équipes d'auteurs interdisciplinaires pour l'élaboration des moyens d'enseignement. La réalisation d'un moyen destiné à l'enseignement des mathématiques devrait par exemple aussi impliquer la collaboration d'au moins un didacticien spécialisé dans la langue de scolarisation; de même, des didacticiens spécialisés dans l'enseignement de disciplines non linguistiques apporteront une contribution précieuse lors de l'élaboration de moyens destinés à l'enseignement des langues. En ce qui concerne les moyens d'enseignement déjà publiés, il est recommandé de mettre à la disposition des enseignantes et enseignants des instruments servant de passerelles entre les différents moyens d'enseignement existants. Citons l'exemple, pour la Suisse alémanique, d'un instrument qui relie l'enseignement de l'anglais et du français, et qui s'intitule «Brücken zwischen Young World und envol – unterwegs zur Mehrsprachigkeit». Il s'agit d'accorder suffisamment de place, dans l'introduction des moyens d'enseignement, aux compétences transversales ainsi qu'aux liens possibles vers d'autres disciplines.

Formation initiale et continue des enseignantes et enseignants | Il faut intensifier la coordination au niveau de la formation initiale et continue des enseignantes et enseignants, en précisant ce qui fait partie de la formation initiale et ce qui doit être acquis dans le cadre de la formation continue. Au niveau de la formation initiale, il est nécessaire de renforcer les modules interdisciplinaires et orientés sur les compétences. Il s'agit d'y prévoir un ancrage explicite pour les synergies entre les différentes langues (langue de scolarisation, langues étrangères, deuxièmes langues et langues d'origine), dans le but de créer des expériences d'apprentissage plurilingues concrètes pour les futurs enseignantes et enseignants. S'agissant de la formation continue, il s'avère nécessaire de créer des formats partiellement nouveaux. Il faut par exemple proposer des solutions montrant comment ancrer la langue de scolarisation comme base pour l'apprentissage de manière générale dans des modules interdisciplinaires de formation continue.

Recherche et développement en didactique | On constate qu'il est nécessaire de mener des études sans a priori sur les bases de l'apprentissage des langues, tout comme de vérifier la pertinence de certaines approches appliquées dans l'enseignement des langues. Font partie des thématiques à étudier les représentations et les attitudes des enseignantes et enseignants, les aspects sociaux liés aux langues, les didactiques disciplinaires employées pour les différentes langues, ou encore une intégration plus forte de la didactique des langues de scolarisation dans la didactique du plurilinguisme. L'introduction des plans d'études, des moyens d'enseignement et des approches plurilingues devrait faire l'objet d'un suivi et d'une évaluation scientifiques, dont les résultats seraient mis à disposition sous la forme de bonnes pratiques ou repris dans les instruments remaniés et développés.

Collaboration entre les différents acteurs | La complexité croissante des défis qui se profilent dans le domaine de l'enseignement des langues nécessite une intensification de la collaboration entre tous les acteurs concernés. Seule la prise en compte des différentes perspectives permettra de développer des solutions propres à répondre aux diverses exigences qui se posent dans l'enseignement des langues. Ainsi, il s'agit de faire participer à l'élaboration des plans d'études et des moyens d'enseignement des didacticiennes et didacticiens tout comme des praticiennes et praticiens, et d'intégrer, dès le départ, le savoir-faire des chercheuses et chercheurs de même que les considérations des services en charge de l'instruction publique. Les secteurs engagés dans la recherche au sein des hautes écoles pédagogiques et des universités ont de leur côté besoin de recevoir des indications précises sur les questions que se posent non seulement les enseignantes et enseignants, mais aussi les personnes qui élaborent les moyens d'enseignement, les acteurs des politiques linguistiques ainsi que les services en charge de l'instruction publique. En plus de permettre un travail de développement en commun, cette collaboration contribuera à renforcer la position de tous les acteurs, leur permettant de gagner en légitimité en tant que partenaires prenant part à ce processus commun de développement.

7 Bibliographie

CDIP [Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique]. (2004). Enseignement des langues à l'école obligatoire : stratégie de la CDIP et programme de travail pour la coordination à l'échelle nationale. http://edudoc.ch/record/30009/files/sprachen_f.pdf (7.11.2012)

CDIP [Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique]. (2007). Accord intercantonal sur l'harmonisation de la scolarité obligatoire (concordat HarmoS), http://edudoc.ch/record/24710/files/HarmoS_f.pdf (7.11.2012)

CDIP [Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique]. (2011). Objectifs nationaux de formation de la langue de scolarisation http://edudoc.ch/record/96790/files/grundkomp_schulsprache_f.pdf (7.11.2012)

CDIP [Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique]. (2011). Objectifs nationaux de formation des langues étrangères http://edudoc.ch/record/96779/files/grundkomp_fremdsprachen_f.pdf (7.11.2012)

CDIP [Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin] (éd.). Portfolio Européen des langues (PEL) www.portfoliolangues.ch (7.11.2012)

CIIP [Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin]. Plan d'étude roman (PER) http://www.plandetudes.ch (7.11.2012)

Conseil de l'Europe. Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer (CECR) http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Cadre1_FR.asp (7.11.2012)

Conseil de l'Europe. Plateforme de ressources et de références pour l'éducation plurilingue et interculturelle http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/langeduc/le_platformintro_FR.asp (7.11.2012)

D-EDK [Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz]. Lehrplan 21 www.lehrplan21.ch (7.11.2012)

D-EDK [Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz]. Sprachunterricht.ch www.sprachenunterricht.ch (7.11.2012)

Hutterli, Sandra (éd.). (2012). Coordination de l'enseignement des langues en Suisse. Etat des lieux – développements – perspectives http://www.edk.ch/dyn/25882.php (7.11.2012)

Lehrmittelverlag St.Gallen. Brücken zwischen Young World und envol – unterwegs zur Mehrsprachigkeit http://www.lehrmittelverlag.ch/de/Default.aspx (7.11.2012)

PassePartout. Fremdsprachen an der Volksschule. www.passepartout-sprachen.ch (7.11.2012)

Université de Genève. Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation (FPSE). Equipe « Pluralité linguistique et culturelle à l'école ». Pluralité linguistique et culturelle à l'école - Bibliographie http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perregau/biblio.html (7.11.2012)

Van den Akker et al. (2006). Educational Design Research, Routledge: New York.