

La formation des enseignants des disciplines non linguistiques dans les sections bilingues de Français en Castilla y León: de la réalité à l'idéal

Ana Elisabeth Cuervo Vázquez

Universidad de Valladolid
anaelisa@dlyl.uva.es

Rosa Alonso Díaz

Universidad de Valladolid
rmalonso@ffr.uva.es

Montserrat Sabadell González

Universidad de Valladolid
montsesg@ffr.uva.es

Resumen

A partir de un análisis de las exigencias formativas vigentes contempladas en nuestra Comunidad, Castilla y León, relacionadas con las condiciones requeridas por los profesores de disciplinas no lingüísticas (DNL) de las secciones bilingües, y más concretamente en el caso de las secciones bilingües de francés, trataremos de exponer nuestra propia teoría sobre la «formación ideal» de estos profesionales.

Palabras clave: Castilla y León; DNL; secciones bilingües de francés; formación; profesores.

Abstract

From an analysis of the existing requirements formative contemplated in our Community, Castilla y León, related to the conditions needed by DNL's teachers of the bilingual sections, and more concretely in case of the French bilingual sections, we will try to expose our own theory about the «ideal formation» of these professionals.

Key words: Castilla y León; DNL; French bilingual sections; formation; teachers.

0. Introduction

Depuis quelque temps nous avons cessé de parler de bilinguisme au profit du plurilinguisme et du multiculturalisme, c'est-à-dire la compétence développée dans plusieurs langues et l'exposition à plusieurs cultures, car le binôme langue/culture s'avère inséparable. Au nom de la diversité culturelle, nombreux sont aussi les pays qui ont développé des politiques linguistiques qui soutiennent l'introduction du multilinguisme dans les écoles puisque pour que la pluralité de l'espace européen devienne une réalité l'éducation doit être plurilingue également.

Le projet de création des sections bilingues s'inscrit, comme nous le savons, dans le cadre des directives européennes qui exhortent les États membres à élaborer des politiques qui prennent en charge, dès les premiers niveaux de l'éducation, l'enseignement des langues étrangères et à mettre en œuvre, dans l'étape de l'enseignement obligatoire, l'apprentissage de la part des élèves de deux langues étrangères en plus de leur langue maternelle. Cela répond, en un mot, à la demande d'un développement du plurilinguisme comme un élément fondamental de la formation des citoyens afin d'assurer la plus large diffusion possible des langues et des cultures et de faciliter la pleine intégration culturelle dans l'Union européenne. Et lorsque nous parlons ici de section ou enseignement bilingue nous faisons référence à une expérience éducative interculturelle qui favorise l'accès, la mobilité et le progrès dans les différents itinéraires professionnels.

Cette expérience pédagogique a débuté en Espagne en 1988, en particulier en Andalousie, et s'est maintenant étendue à la plupart des régions. Ayant pris conscience de la valeur de l'apprentissage des langues dans la société actuelle, les Communautés Autonomes ont initialement lancé des plans académiques spécifiques pour la mise en œuvre des langues étrangères à l'école maternelle ou d'une seconde langue dans les dernières années de l'enseignement primaire; de même elles ont décidé de lancer leur propre programme de bilinguisme¹. Mais la mise en place des sections bilingues s'organise à des niveaux différents de la scolarité: dès le premier cycle de l'école Primaire dans les situations les plus favorables, en dernier cycle du Primaire ou dans le secondaire dans d'autres cas.

Dans la plupart des sociétés d'aujourd'hui le fait de coexister avec une réalité bilingue est très fréquent, disons que le contraire, une réalité monolingue, est en ce moment presque l'exception. Mais, nous voilà situés en Castilla y León², l'une des Communautés de l'Espagne dont le monolingue constitue un trait essentiel. Et

¹ Ce sont les Services Éducatifs de chacune des Communautés Autonomes qui ont en dernier lieu la responsabilité de la politique linguistique en Espagne.

² En suivant la recommandation du Groupe d'experts des Nations Unies pour la normalisation des noms géographiques (GENUNG), nous adoptons dans notre travail le critère de respecter le toponyme écrit en langue locale.

malgré cela, comme dans la majorité des pays européens, notre communauté a voulu faire de ce territoire une réalité différente, multicolore, et le bilinguisme s'est installé comme un enjeu prioritaire pour les autorités éducatives.

Cependant, il faut remarquer ici que notre Communauté ne s'écarte pas de la tendance générale à favoriser l'apprentissage de l'anglais sur les autres langues étrangères. Ce fait commence à soulever des inquiétudes, puisque nous considérons qu'il contredit ouvertement une Europe qui est multilingue et qui prétend, au moins théoriquement, sauvegarder ce multilinguisme qu'elle encourage depuis ses institutions à travers les politiques linguistiques qu'elle préconise.

Ainsi, la Junta de Castilla y León a généralisé dans presque la totalité des établissements d'enseignement l'apprentissage de l'anglais comme langue étrangère depuis l'âge de trois ans en maternelle. Et quant à l'enseignement bilingue, les premières écoles primaires bilingues surgissent de l'accord entre le Ministère de l'Éducation et le British Council (1^{er} février 1996). Plus tard elle a promu la création de programmes de bilinguisme (espagnol-anglais et espagnol-français) dans les établissements publics en les dotant enfin d'un cadre normatif en 2006³ afin de garantir la qualité de ces enseignements. Ce cadre fixe les conditions quant à la structure et à l'organisation des sections ainsi que les documents qui doivent accompagner leur demande d'approbation. Mais cette ordonnance régulatrice de la création de programmes bilingues a été modifiée par la suite par une deuxième⁴, selon laquelle, entre autres changements, est autorisée la création de programmes bilingues en plusieurs langues dans le même établissement. La deuxième langue d'enseignement pourra désormais être l'anglais, le français, l'allemand, l'italien ou le portugais.

Basé sur le postulat que le bilinguisme contribue à augmenter le pourcentage de réussite scolaire le Gouvernement de la Junta de Castilla y León s'était proposé d'atteindre en 2011 un total de 500 sections bilingues dans les établissements de la Communauté financés par des fonds publics. Même si cet objectif n'a pas été pleinement atteint, ce qui est vrai c'est qu'actuellement plus de 31% des Établissements d'Enseignement Primaire de notre Communauté offrent ces sections bilingues en français.

1. Les sections bilingues de Français en Castilla y León

1.1. Modèle pédagogique établi

Pour l'enseignement bilingue Castilla y León suit le modèle intensif de Snow (2001), adapté à un système scolaire monolingue qui veut renforcer l'exposition à une

³ Ordre EDU/6/2006, du 4 janvier (BOCYL du 12 janvier 2006), qui régleme la création de programmes bilingues dans les écoles appuyées par des fonds publics de la Communauté de Castilla y León.

⁴ Ordre EDU/1847/2007, du 19 novembre (BOCYL du 23 novembre 2007).

deuxième langue étrangère. Ce type d'enseignement a certainement des avantages reconnus, et s'il est offert dans des conditions appropriées, il apporte une valeur ajoutée aux systèmes d'éducation qui favorise le développement de différentes capacités, tout en intégrant les valeurs de respect et de tolérance. Il se développe habituellement dans les établissements d'enseignement primaire et secondaire et il consiste à choisir un nombre limité de matières non linguistiques du curriculum –trois au minimum– pour être enseignées de façon coordonnée avec le professeur de la matière linguistique.

Les sections bilingues espagnol-français sont similaires aux sections espagnoles qui existent en France au sein du Programme de Sections Internationales. Elles ont l'appui du Service Culturel de l'Ambassade de France, qui offre sa coopération à travers des cours de formation pour les enseignants et par l'apport de matériel pédagogique spécialisé. Les premières sections bilingues en français en Castilla y León, appelées alors «Projet de classes bilingues Espagnol-Français» ont été créées en 2001, fruit d'un accord bilatéral culturel et scientifique signé entre l'Espagne et la France en 1969⁵. Sa prolongation s'est matérialisée, en 2005, par un accord cadre qui vise à reconnaître et à régler les dispositifs préexistants avant que la Communauté Autonome n'établisse de nouvelles dispositions⁶. Et dans l'année scolaire 2006-2007 le «Projet de classes bilingues Espagnol-Français» est devenu «Sections bilingues Espagnol-Français».

Il y a actuellement 10 Sections bilingues de Français en Primaire et 9 en Secondaire⁷ et le choix des disciplines enseignées totale ou partiellement en français est ouvert car n'importe quelle discipline peut faire partie du curriculum intégré –par exemple l'histoire, la géographie, la biologie, etc.– à condition qu'il y ait des professeurs compétents du point de vue linguistique pour assurer leur enseignement. Les matières musicales, artistiques et sportives par exemple se prêtent assez bien à ce type d'enseignement.

Cette évolution et prolifération des sections bilingues est en parfaite cohérence avec la généralisation de l'apprentissage des langues à l'école primaire. Après quelques années d'apprentissage d'une langue, il semble indispensable que les élèves aient la possibilité d'utiliser leur bagage linguistique pour accéder à de nouveaux savoirs; et, seulement ceux qui ont le projet de devenir spécialistes en

⁵ *Convenio de cooperación cultural, científica y técnica entre la República Francesa y España*. Signé à Madrid, le 7 février 1969 (BOE du 23 décembre 1969).

⁶ *Accord Cadre entre le gouvernement de la République Française et le gouvernement du Royaume d'Espagne sur les programmes éducatifs, linguistiques et culturels dans les centres scolaires des États*, souscrit à Madrid le 15 mai 2005 (BOE du 11 juillet).

⁷ Information tirée de <http://www.educa.jcyl.es/es/temas/idiomas-bilinguismo/proyecto-bilingue/-centros-participantes>.

langues –enseignant, chercheur, traducteur, interprète...– auront assez de motivation pour poursuivre leur étude tout au long du secondaire. Pour tous les autres, il sera nécessaire de leur offrir un apprentissage à finalité fonctionnelle immédiate si l'on veut empêcher la régression ou la fossilisation des acquisitions déjà faites dans le domaine. De plus, les sections bilingues répondent à des objectifs éducatifs et professionnels qui correspondent aux attentes de la société.

1.2. Objectifs de l'enseignement bilingue Espagnol-Français

L'objectif le plus souvent proclamé est d'ordre linguistique et culturel: l'enseignement bilingue Espagnol-Français doit permettre une bonne maîtrise de la langue et de la culture françaises, en développant chez les élèves les compétences communicatives orales et écrites en cette langue en vue de les préparer à leur vie professionnelle de citoyens européens. Évidemment, on apprend mieux une langue quand on peut s'en servir pour favoriser d'autres acquis, mais cela ne veut pas dire que l'enseignement bilingue vise à former des élèves bilingues.

Un autre objectif visé par cet enseignement est l'amélioration des compétences cognitives. Mais dans une section bilingue, les modalités d'apprentissage répondent également à des objectifs pédagogiques et didactiques spécifiques. Même si les objectifs des disciplines non linguistiques enseignées en français correspondent aux programmes nationaux, ces savoirs disciplinaires ne sont plus présentés uniquement sous l'angle de ces programmes mais ils sont ouverts aux autres disciplines.

De même ces programmes bilingues contribueront à développer des échanges internationaux à trois niveaux –entre élèves, entre professeurs et entre responsables éducatifs– et à mettre en œuvre des projets conjoints, en même temps qu'ils favoriseront le travail en équipe.

Et comme dernier objectif, d'ordre académique, nous devons citer celui d'établir une double certification, en espagnol et en français, à la fin de l'étape de l'éducation secondaire, qui favorisera la mobilité des étudiants et une meilleure intégration dans l'enseignement supérieur des deux pays concernés. Justement cela a été un des objectifs récemment atteints, parce qu'en mai 2011 on vient d'accorder le double diplôme de Bachiller/Baccalauréat (Bachibac) à quatre lycées de notre Communauté (deux à Valladolid, un à Segovia et un autre à León).

Compte tenu de ces objectifs nous pouvons déduire une série d'avantages parmi lesquelles il faut citer les suivantes:

- Les élèves acquièrent un meilleur bagage linguistique.
- Ils bénéficient d'une éducation qui renforce leur ouverture d'esprit et les prépare à la citoyenneté européenne, à vivre dans un monde où interagissent langues et cultures multiples.

- Ils sont mieux préparés à une réelle mobilité internationale dans leur parcours formatif et professionnel grâce aux échanges scolaires ou aux stages pratiques à l'étranger.

A ce sujet, nous coïncidons avec Vygotskij (1992) lorsqu'il considère qu'une langue étrangère contribue à élever l'apprentissage de la langue maternelle à un stade supérieur à travers la prise de conscience des formes de la langue, la généralisation des phénomènes linguistiques, l'emploi plus conscient et volontaire de la parole comme instrument de la pensée et de l'expression du concept.

1.3. Caractéristiques et besoins particuliers

Tout d'abord il faudrait bien préciser que «établissement d'enseignement bilingue» et «section bilingue» sont deux réalités différentes. Ce qui distingue cette dernière est le fait que le choix d'étudier dans une section bilingue dépend de la décision des parents et que, par conséquent, s'ils ne l'ont pas expressément choisie, l'établissement scolaire doit garantir que l'élève pourra suivre sa formation en sa langue maternelle.

Suivant l'étape dans laquelle on introduit l'apprentissage de la langue étrangère, nous parlerons de sensibilisation ou d'initiation, ce qui n'est pas sans conséquences. La sensibilisation accorde une place principale à l'oralité, elle est centrée sur l'éducation de l'oreille et des organes de phonation, pour que l'enfant prenne conscience de la différence de la langue étrangère. Cet entraînement de l'oreille aide à mettre en place le système phonologique et ouvre la voie à l'expression orale. Cela se fait par des périodes courtes mais intenses d'exposition à la langue étrangère (entre dix minutes et un quart d'heure par jour). Alors que l'initiation met en place un apprentissage plus méthodique et structuré en termes d'objectifs d'apprentissage, aussi bien dans le domaine des compétences linguistiques que dans celui des notions et fonctions langagières. En plus de continuer à éduquer l'oreille de l'élève et à éveiller son intérêt pour la diversité des langues et des cultures, il s'agit de lui donner un aperçu historique et culturel du pays où l'on parle la langue enseignée.

Dans le cas des sections bilingues de Français, il s'agit généralement d'un cas d'initiation car, sauf les sections bilingues issues des anciens «Projets de classes bilingues Espagnol-Français», elles débutent dans le troisième cycle de l'enseignement primaire, et cela comme deuxième langue étrangère, puisque l'option généralisée comme première langue étrangère est l'anglais.

Nos sections bilingues suivent la méthode de ce que l'on appelle «immersion partielle», c'est-à-dire, la plupart des matières sont enseignées en langue maternelle ou première langue de l'élève, alors que deux ou trois autres, selon le cas, sont reçues en une deuxième ou troisième langue, de sorte que la langue étrangère est utilisée non seulement comme langue d'enseignement mais aussi comme langue de communication. Néanmoins, il faut tenir compte que, dans le cas du français, il ne s'agit pas

d'une immersion partielle précoce, ce qui est souvent le cas de l'anglais (dans les programmes bilingues de maternelle, bien que ce soit une introduction orale), mais elle pourrait être plutôt qualifié d'immersion tardive.

Les programmes développés suivent les directrices établies dans les programmes officiels, mais la différence fondamentale réside dans le fait que l'élève d'une section bilingue va utiliser la langue étrangère comme langue véhiculaire de contenus dans d'autres disciplines, telles que les sciences sociales, les mathématiques ou les disciplines de contenu technologique. Cet enseignement est donc organisé sur le principe de l'alternance des langues, de façon que l'élève d'une section bilingue de français est souvent exposé à trois langues: langue A (l'espagnol, celle dans laquelle l'enseignement est introduit); langue B (l'anglais, première langue étrangère); langue C (le français, seconde langue étrangère et langue d'enseignement de la section dans les disciplines intégrées). De sorte que A, B et C se transforment en langues d'enseignement dans des proportions différentes.

Quant à la méthodologie à appliquer dans la classe, l'accent sera mis sur les pratiques de travail coopératif et sur les activités orales interactives en vue de stimuler la curiosité intellectuelle et le plaisir de la découverte.

Le développement de cette stratégie, dans les sections dans lesquelles l'apprentissage du français est intégré dans le cadre des autres disciplines non linguistiques (DNL), se révèle assez avantageuse, pourvu que l'enseignement soit réalisé dans une langue concise et correcte. Il est évident alors que cet apprentissage doit être soutenu par deux types de professeurs: le spécialiste en langue française et les professeurs des disciplines non linguistiques impliquées dans le projet. Cela entraîne à son tour une problématique méthodologique: cette équipe de professionnels doit faire face à la nécessité d'élaborer de nouveaux programmes et matériels et d'établir de nouvelles dynamiques de cours. Il s'impose donc une réorganisation curriculaire qui portera sur:

- les disciplines linguistiques (langue maternelle et étrangère);
- les disciplines non linguistiques (histoire, biologie, géologie, etc.);
- les activités mêmes de l'établissement qui devront envisager des objectifs pluriculturels (échanges d'élèves et de professeurs, visites ou courts séjours dans un autre pays, échanges épistolaires, vidéoconférences, etc.);
- l'état d'esprit des parents, des élèves et de l'ensemble des professeurs de l'établissement.

Mais ce type d'enseignement, pour qu'il soit de qualité, doit répondre à certains engagements ou exigences:

- Une formation initiale et permanente adéquate des enseignants, tant des disciplines linguistiques que des non-linguistiques.

- La production et diffusion de matériel pédagogique adapté aux besoins de la section bilingue.
- Une adéquation des méthodes et des techniques d'évaluation.
- Un soutien pédagogique permanent et un équipement des ressources nécessaires.

Si nous avons situé la formation des enseignants dans la place d'honneur de ces exigences ce n'est pas par hasard, puisque le professeur, élément essentiel dans tout système éducatif, l'est encore plus dans un modèle d'éducation bilingue, où il s'érige en pièce fondamentale responsable de son succès ou de son échec. La mise en œuvre généralisée des cours ou des sections bilingues a dépassé la conception classique des enseignants des langues étrangères comme les seuls professionnels impliqués dans l'enseignement/apprentissage de ces langues. Le spécialiste en langue étrangère se joint maintenant à celui de la langue maternelle et à l'enseignant de DNL formé lui même pour enseigner sa matière dans une langue étrangère et qui, avec le spécialiste en langues et à l'aide d'un assistant de langue étrangère, constitue une équipe pédagogique capable de répondre à la nouvelle réalité éducative des sections bilingues.

Avant toute autre question, on a besoin d'un certain nombre de professeurs capables d'enseigner dans la langue de la section et il faut tenir compte que, puisqu'il s'agit d'établissements publics ou soutenus par des fonds publics, les professeurs doivent être recrutés parmi les fonctionnaires ou les professeurs déjà existants. Mais il n'est pas toujours certain que la qualification linguistique et pédagogique de ces enseignants soit à la hauteur des nécessités requises dans un système d'éducation bilingue. C'est pourquoi les conditions établies pour l'autorisation de la création d'une section bilingue peuvent y trouver certains problèmes, et à supposer qu'il n'y ait pas un nombre suffisants de professeurs compétents qui garantissent la viabilité de la section, nous aurons besoin de former préalablement ces professionnels.

2. La formation des professeurs des disciplines non linguistiques: le cas de Castilla y León

Tout système d'enseignement bilingue de qualité doit prévoir le mode de recrutement des professeurs dont il a besoin, mais il doit inclure en outre un plan de formation et de perfectionnement professionnel adapté à cette réalité. Ce sont des paramètres qui doivent bénéficier d'une priorité absolue et qui constituent la seule manière de garantir la possibilité d'amplifier dans l'avenir le réseau d'établissements offrant des sections d'enseignement bilingue.

Les professeurs des DNL –aussi bien des écoles que du collège et du lycée– qui participent à un projet bilingue, sont actuellement tous contraints à mettre en œuvre la sensibilisation et l'initiation à une langue étrangère. Il est évident qu'on doit établir une cohérence entre la langue étrangère utilisée comme langue véhiculaire et les DNL dispensées dans cette langue, de sorte que, même si chaque enseignant et

chaque discipline maintiennent leurs propres exigences en termes de programme et de contenus, une coopération mutuelle se traduira par l'efficacité du système. Nous pourrions dire que les cours de langue étrangère doivent être en partie au service de ceux des DNL et que, inversement, les cours de ces disciplines devraient servir pour que les élèves y fassent une véritable pratique fonctionnelle de la langue étrangère en question, en dotant de sens l'apprentissage linguistique. Les professeurs devraient construire des outils qui mettent en correspondance les thèmes d'apprentissage, les situations de communication illustrant ces thèmes, les contenus linguistiques véhiculés par ces situations –structures et lexique– et les activités destinées à mettre en œuvre ces contenus. Mais ils doivent également préciser les modalités d'évaluation correspondantes. Il s'agit d'un travail en équipe, avec un dialogue constant entre les enseignants concernés, puisque les problèmes rencontrés ne pourront être résolus que par une approche croisée entre la langue de la section, la langue en situation et la discipline non linguistique enseignée.

Par conséquent, dans une section bilingue, aux tâches d'organisation et de planification des enseignements, il faut ajouter la plus difficile, celle de procurer aux enseignants des disciplines non-linguistiques la formation suffisante dans la langue étrangère de la section, condition nécessaire pour obtenir un enseignement de qualité. En théorie, si le système fonctionnait, au bout d'un certain temps le problème de la formation linguistique des enseignants devrait être moindre, parce qu'il est supposé que les élèves formés actuellement dans des sections bilingues finiront leur enseignement secondaire ayant une compétence en langues étrangères qui permettrait leur utilisation dans n'importe quelle situation. Ceux qui exerceraient le métier d'enseignant pourraient parfaitement être intégrés dans une section bilingue dans la langue qu'ils maîtrisent et leurs besoins formatifs deviendraient plus spécialisés et plus personnels.

Dans notre Communauté, il faut tenir compte que le français est étudié dans la plupart des cas comme seconde langue étrangère, donc l'objectif visé dans les sections bilingues de français n'est pas d'atteindre un bilinguisme plein; et encore, la réalité éducative impose un point de départ différent, car les professeurs bilingues en français sont rares. Mais, voyons si le mode de recrutement et la formation initiale des professeurs répondent aux exigences des ces sections.

En termes de ressources humaines, la réalité des programmes bilingues de français dans l'étape de l'enseignement primaire présente certaines particularités. En tenant compte du fait que la généralisation de l'apprentissage de l'anglais comme langue étrangère rend difficile la tâche de trouver des professionnels qui puissent se débrouiller aisément en français, en l'absence d'enseignants de DNL qui ont l'expertise suffisante pour enseigner leur matière dans cette langue étrangère, c'est le professeur de français lui-même qui, en tant que professeur aussi d'une discipline non-linguistique, assume la responsabilité de création de la section bilingue.

La situation n'est pas pareille en secondaire, où les différentes matières sont enseignées par des professeurs spécialisés, ce qui conduit à une intégration dans le projet bilingue de professeurs de DNL qui doivent encore avoir démontré une maîtrise de la langue française. Il est donc essentiel d'offrir au corps enseignant une formation complémentaire en langues étrangères qui assure la viabilité de ces projets.

Aussi bien en primaire qu'en secondaire, l'assistant de conversation en langue étrangère devient le support idéal pour les professeurs impliqués dans ces programmes, car, en plus de collaborer dans les cours pratiques de conversation, ils peuvent aider ceux-ci dans la préparation des matériels qu'ils utiliseront dans les cours.

Dans ce contexte scolaire, notre communauté essaie de gérer cette situation à partir des normes publiées. Ainsi, selon l'article 7 du Cadre réglementaire pour la création de sections bilingues en Castilla y León, pour l'évaluation des demandes présentées on prendra en considération, entre autres, le degré d'implication de l'établissement et des professeurs spécialistes ou habilités dans la langue de la section sollicitée, ainsi que le degré d'implication des professeurs des matières non linguistiques et leur niveau de compétence dans la langue concernée.

Nous voyons alors que les critères d'évaluation appliqués font mention spéciale à la spécialisation linguistique des enseignants. Mais c'est l'article 11 celui qui spécifie les conditions que doivent remplir les enseignants tout en insistant sur le fait que les professeurs des disciplines non linguistiques autorisés pour enseigner leur matière dans la langue de la section devront avoir une connaissance suffisante de cette langue, ce qui signifie la possession des qualifications ou études suivantes:

- a) Pour l'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE assuré dans la plupart des cas par les instituteurs, et plus rarement par des intervenants extérieurs (professeurs participant à des échanges poste à poste ou assistants étrangers):
 - Maître spécialiste en langue étrangère (le français dans notre cas).
 - Avoir réussi au moins les trois premières années de Philologie Française ou des études de Traduction et Interprétariat.
 - Certificat Élémentaire (trois cours complets) de Français, délivré par l'École Officielle de Langues.
 - Diplôme d'Etudes en Langue Française (DELF).
- b) Pour l'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE, assuré soit par les instituteurs eux-mêmes (dans le premier cycle), soit par des professeurs du secondaire, des intervenants extérieurs ou des assistants étrangers:
 - Licence en Philologie Française ou en Traduction et Interprétariat.
 - Certificat d'Aptitude ou Certificat de Niveau Avancé en Langue Française, délivrés par l'École Officielle de Langues.
 - Diplôme Approfondi de Langue Française (DALF).

Les professeurs candidats qui ne possèderaient aucune de ces certifications doivent accréditer, au moyen des échelles du Cadre Commun Européen de Référence pour les Langues, qu'ils ont les compétences de compréhension orale et écrite correspondant au niveau B1, pour le cas de l'Enseignement Primaire, ou B2 pour l'Education Secondaire. Mais le contrôle exercé sur ces compétences linguistiques déclarées est effectué une fois que l'établissement a été autorisé à offrir la section bilingue. Ainsi l'enseignant peut être convoqué à une épreuve orale pratique, menée à bien par des professeurs des Écoles Officielles de Langues, pour ratifier son aptitude dans la langue spécifique de la section. La qualification de «non admis» donnera lieu à la révision de l'autorisation donnée à l'établissement.

Dans la pratique, au niveau du Primaire l'enseignement bilingue est assuré soit par les instituteurs spécialistes en langue étrangère eux-mêmes, puisqu'ils sont facultés pour enseigner le reste des disciplines (maths, SVT, ...), soit par des instituteurs généralistes certifiés en langue étrangère. Quant aux niveaux du secondaire, les professeurs intégrés dans un projet d'enseignement bilingue sont soit des instituteurs soit des professeurs spécialistes. Bien sûr, dans les deux cas sont prévues les figures de l'intervenant étranger (plutôt conçue pour l'anglais), et celle de l'assistant de conversation.

Tous les enseignants titulaires du secondaire (collège et lycée) de même que ceux des écoles élémentaires et du primaire sont recrutés à la suite de concours convoqués par les autorités éducatives de chaque communauté autonome⁸. Les professeurs des écoles se recrutent jusqu'à maintenant au niveau de diplôme (bac +3); alors que les professeurs du secondaire suivent une formation au niveau de licence (bac+4 ou bac+5) selon les spécialités et, étant donné que leur formation initiale ne comprend aucun élément de didactique, pour avoir droit à se présenter au concours ils doivent poursuivre encore des études de Master Enseignement (ancien CAP) structuré en un an et qui comprennent habituellement un module portant sur la théorie de l'enseignement.

Depuis l'année 2009-2010, les nouveaux programmes nés de la réforme de Bologne, ont introduit d'importants changements dans la formation initiale de ces professionnels. Les professeurs du primaire et du secondaire devront tous suivre des études au niveau de *Grado* (bac+4), mais le Master dans un domaine disciplinaire spécifique continue à être obligatoire pour ces derniers s'ils veulent devenir enseignants. Un séjour d'un an à l'étranger pour les futurs enseignants de langue est hautement conseillé mais n'est pas obligatoire, pourtant beaucoup d'étudiants en cours de formation tirent profit des programmes Erasmus.

⁸ Bien entendu, nous ne considérons ici que le mode de recrutement établi pour les fonctionnaires de l'enseignement public. Pour les candidats de l'enseignement privé il n'y a pas de concours prévu et il suffit d'avoir obtenu les diplômes universitaires nécessaires.

Avant cette réforme, la formation initiale des professeurs des écoles élémentaire et primaire comprenait environ 1800 heures réparties sur trois ans. L'étude d'une langue étrangère avait un poids presque insignifiant (entre 20 et 40 heures d'apprentissage) sauf dans le cas des spécialistes en langues étrangères, enseignants du primaire qui suivaient un parcours spécialisé pour lesquels était prévue une formation en langue et culture étrangère ainsi qu'en didactique. Ils étudiaient également une seconde langue à raison de 40 heures et cette formation se complétait avec un séjour pratique en établissement dans la spécialité correspondante.

Le prolongement d'une année des études de *Grado de Maestro* (Bac+4) devrait se traduire par une amélioration substantielle de la formation de ces professionnels. Mais contrairement à ces attentes, bien que des innovations remarquables aient été introduites dans le cursus des matières et dans la méthode de travail des enseignants et des étudiants, il faut signaler que le nombre de matières linguistiques, ainsi que les heures consacrées à leur étude, ont subi une réduction considérable. Ainsi, actuellement une formation en langue étrangère au niveau B1 étant obligatoire pour tous, seuls les enseignants du primaire auront accès au niveau B2. Parmi ces derniers, ceux qui désirent avoir une spécialisation en langue étrangère⁹ sont obligés de poursuivre, en troisième et quatrième année, un itinéraire intégré par cinq matières qui font un total de 30 ECTS. Leur formation linguistique devrait atteindre ainsi le niveau C1 et se compléterait par une formation littéraire, didactique et méthodologique en la langue d'étude.

En ce qui concerne les enseignants du Secondaire, leur formation initiale accorde davantage d'importance aux connaissances disciplinaires. Le processus de Bologne avait prévu l'introduction des langues étrangères dans toutes les études universitaires, mais la réalité est tout autre et, quand cela s'est vraiment produit, c'est l'anglais qui a été offert dans la plupart des cas.

Et quant au nouveau Master, avec une orientation nettement professionnelle, il est composé de 60 ECTS et sa conclusion est étalée sur une année universitaire. Il est structuré en trois modules: un module générique à caractère psychopédagogique et social, un module spécifique à chacun des domaines disciplinaires, et un module pratique comprenant un séjour pratique en établissement et le Travail de Fin de Master. En ce qui concerne l'exigence de démontrer la maîtrise d'une langue étrangère, le niveau exigé est le B1 du Cadre Commun Européen de Référence pour les Langues.

Les établissements désirant adhérer à un projet d'enseignement bilingue sont engagés à participer à la formation qui leur sera proposée et qui a pour but de compléter cette formation initiale. Jusqu'à présent la formation préalable spécifique, destinée aux futurs professeurs qui enseignent le français et en français, se fait dans les

⁹ La possibilité qui existait d'étudier une deuxième langue étrangère a été supprimée.

établissements, à l'aide d'un expert natif. Et il existe un plan de formation permanente de modalité variée et complémentaire consistant en séminaires de mise à jour et perfectionnement du français dans le CFIE (Centre de Formation et Innovation Éducative) ou des cours organisés par l'École Officielle de Langues. De son côté, le Service Culturel de l'Ambassade de France propose des cours ponctuels dans certains établissements en Espagne et en France. En outre, les programmes européens –Lingua, Erasmus, Comenius, etc.– sont utilisés de manière systématique au service des Sections Bilingues Espagnol/Français.

Mais la Direction Générale de la Qualité, l'Innovation et la Formation des Enseignants de Castilla y León, via le Centre de Formation des Enseignants en Langues (CFPI) vient de mettre au point une offre de formation continue pour l'acquisition et le perfectionnement de la compétence linguistico-communicative plus homogène pour toutes les langues. Ce plan répond à la demande d'un enseignement plurilingue qui puisse offrir aux élèves l'acquisition des compétences linguistiques et culturelles en langues étrangères, fondé sur la dimension européenne de la conscience culturelle et des valeurs de respect et de tolérance. Cette formation permanente est considérée comme une aide et un soutien aux enseignants dans leur travail afin d'améliorer leurs compétences professionnelles. Elle se réalisera selon les divers niveaux de compétences, en suivant des itinéraires de formation d'une manière flexible, mais toujours en vertu du principe de progrès et de perfectionnement.

Le plan repose sur trois dimensions: didactique, linguistico-communicative et développement professionnel. À son tour, il décrit trois profils d'enseignants: non spécialiste qui voudrait développer et/ou étendre sa qualification linguistico-communicative, spécialiste en langues de tout niveau éducatif, et enseignant AICLE¹⁰. Et il établit quatre grands niveaux: débutant (A1 et A2), intermédiaire (B1), avancé (B2) et supérieur (C1 et C2).

Tous les enseignants disposeront d'un outil d'autoévaluation qui leur permettra de déterminer leur situation et leurs besoins formatifs. De cette façon, ils pourront décider de la voie à suivre, c'est-à-dire, établir leur propre itinéraire de formation qui, en général, s'étend sur une période flexible de deux ou trois ans.

Habituellement, le professeur de DNL ne donne que partiellement son programme en langue étrangère. Dans les contrôles propres de la matière ils peuvent inclure une question dans la langue de référence, à laquelle l'élève, dans les premiers niveaux de ce type d'enseignement, pourra répondre dans la langue étrangère de la section, ou dans sa langue maternelle, même si l'utilisation de la première est toujours évaluée positivement dans la qualification globale. Mais, dans le cadre du projet bilingue, les dispositions officielles indiquent que ces enseignants auront parmi leurs fonctions l'élaboration de matériels curriculaires spécifiques. Ils sont invités à

¹⁰ Apprentissage intégré du contenu et de la langue étrangère.

construire les outils qui mettent en correspondance les thèmes d'apprentissage, les situations de communication illustrant ces thèmes, les contenus linguistiques (structures et lexique) véhiculés par ces situations, les activités destinées à mettre en œuvre ces contenus, et à préciser les modalités d'évaluation correspondantes ; d'où l'importance de la dimension didactique proposée par le plan présenté ci-dessus.

Mais la majeure partie du travail d'appropriation dans le domaine des langues et des cultures aurait lieu lors d'un stage de pratique professionnelle en immersion à l'étranger; c'est pourquoi il est hautement conseillé.

3. Vers la formation idéale

Bien que les sections bilingues reflètent une détermination de l'administration à promouvoir la connaissance des langues –l'une des priorités du système éducatif– et que leur objectif est de stimuler la compétence des étudiants dans une diversité de langues, nous ne pouvons pas nous laisser emporter par l'enthousiasme excessif. Sans avoir aucun doute sur la bonne volonté des autorités, la première critique des syndicats d'enseignants met l'accent sur l'absence de négociation de ce modèle avec les représentants des enseignants. Ils réclament l'adaptation et l'amélioration qualitative et quantitative du corps enseignant.

L'enseignant qui fait partie d'un projet de classe bilingue n'est pas tout simplement un professionnel qui possède une double compétence, en discipline et en langue. Il ne doit pas nécessairement être natif dans la langue de la section pour assurer efficacement son cours de DNL, mais il paraît évident qu'il doit être un utilisateur autonome de cette langue. Et c'est la formation linguistique des professeurs qui semble être le point faible du dispositif. D'après ce que nous venons d'exposer, la formation initiale en langues étrangères des maîtres des DNL se réduit au B1 pour les instituteurs de la maternelle et au niveau B2 pour ceux du primaire. Et quant à la formation initiale des professeurs des DNL du secondaire, elle n'est pas assurée au delà du niveau B1 alors qu'il leur est demandé une compétence au niveau B2 pour enseigner leur discipline en une langue étrangère. Cela nous met dans l'obligation de dénoncer ici que, d'après ce qu'on vient de dire, la question de la formation linguistique initiale du corps enseignant est l'une des insuffisances graves du système. Les niveaux B1 et B2, exigés par les dispositions officielles, qui permettent de communiquer avec une certaine aisance en langues étrangères, ne sont pas suffisants pour l'utilisation de la langue à des fins pédagogiques. Peut-être pour cette raison le nouveau Plan Intégral d'Apprentissage de Langues Étrangères, sorti de la Conférence sur l'Éducation célébrée en mars 2011¹¹, envisageait la possibilité d'élever le niveau de connaissance de celles-ci et prétendait exiger aux professeurs qui enseignent une

¹¹ Ministerio de Educación, *Programa Integral de Aprendizaje de Lenguas Extranjeras*. Conferencia de Educación, 23 de marzo de 2011.

matière dans une langue étrangère de certifier au moins un niveau C1 du CECR (Cadre Européen Commun de Référence). Et le Plan d'Action de Formation des Enseignants préconise des mesures pour élargir cette compétence.

Notons à cet égard que les enquêtes menées sur la formation et le développement professionnel montrent que 50% des enseignants interrogés croient que la formation permanente qu'ils ont reçue est bonne ou très bonne. Mais ce pourcentage est significativement plus élevé parmi les enseignants du Primaire et de centres privés que parmi ceux du secondaire. En outre, trois enseignants sur quatre sont d'accord avec une formation permanente en coordination avec l'Université. Et ce même pourcentage d'enseignants pense qu'il serait bon de constituer des équipes de recherche conjointe intégrées par des enseignants du primaire et du secondaire et des professeurs chercheurs universitaires.

Tout ce que nous venons de dire ci-dessus nous mène à croire que la formation linguistique des enseignants des DNL des sections bilingues est un enjeu majeur pour les établissements universitaires de formation des maîtres actuels –Facultés de Sciences de l'Éducation et Écoles Universitaires de Formation de Maîtres– mais aussi pour les Facultés et Écoles qui ont en charge la formation initiale des professeurs du secondaire. Ils devraient examiner ensemble la possibilité de concevoir des parcours de formation conduisant à une certification complémentaire à la formation initiale des professeurs, tant du primaire que du secondaire, qui leur permettrait d'enseigner leur discipline dans une langue étrangère, tout en assurant une évaluation officielle de la compétence linguistique de ces professionnels et par conséquent de la qualité de l'enseignement des sections bilingues.

Cette certification complémentaire valoriserait ces formations initiales et permettrait aux enseignants titulaires de valider des parcours de formation continue et d'autoformation incluant une formation didactique en plurilinguisme et, si possible, un stage de formation professionnelle à l'étranger comme étape-clé de ce parcours de formation. Ce stage fournirait l'environnement propice à la formation, il apporterait les ingrédients, les outils adaptés et guiderait le stagiaire sur la méthodologie appropriée; mais il correspondrait à ce dernier de construire ses propres compétences ou savoirs opérationnels.

Dans le cadre d'une formation à l'enseignement en section bilingue, les professeurs stagiaires devraient en même temps acquérir pour eux-mêmes un certain nombre de savoirs au sujet de l'Europe ou du pays correspondant à la langue de leur section et développer les compétences nécessaires pour les faire acquérir à leurs futurs élèves.

Logiquement, la formation de base pour l'enseignement dans une section bilingue doit être la même que pour les autres formations, c'est-à-dire, se former en théorisant l'expérience, en réfléchissant sur la pratique et en nourrissant la réflexion par l'apport de connaissances. Mais en outre, l'enseignement en section bilingue

introduit une autre dimension dans la formation: la dimension linguistique inséparable de la dimension culturelle. Cette approche fournit les outils qui doivent guider la formation continue de ces professionnels de l'enseignement.

Dans un cadre idyllique, le fonctionnement des équipes pédagogiques détermine que la formation doit être conçue comme un tout, dans ce sens, celle-ci doit viser à répondre aux besoins de chacun des participants en tant que membres autonomes et différents. Ainsi nous considérons que:

- Le professeur de LVE, dans notre cas le français, est obligé de renouveler les tâches qui relèvent du rôle traditionnel et de les réorienter dans le nouveau cadre de l'enseignement bilingue pour devenir: modèle linguistique pour les contenus de DNL; animateur d'activités diverses exerçant une capacité à utiliser des méthodes variées; pourvoyeur de ressources documentaires pour l'élaboration de matériels, supports, etc.
- Le professeur de DNL se donne comme objectif une amélioration des différentes compétences langagières en liaison beaucoup plus étroite avec la discipline qu'il enseigne. En plus, il est poussé à prendre conscience d'autres orientations épistémologiques concernant l'enseignement des DNL en France, d'où découlent des méthodologies et des stratégies différentes ainsi qu'une nouvelle conception de l'évaluation et des manuels scolaires.
- L'assistant de langue, pour sa part, a besoin de mettre à jour ses connaissances sur la discipline concernée et cela au niveau des concepts, de la terminologie, des matériels, des supports. Il devra également développer des stratégies favorisant le travail coopératif.

Finalement, ce plan de formation doit fournir à l'équipe pédagogique des outils nécessaires pour mettre en pratique certaines compétences d'ordre plus général, à savoir: la capacité de concevoir et de mettre en œuvre des instruments pour le contrôle des connaissances acquises; le développement des stratégies favorisant le travail coopératif, voire l'aménagement des emplois du temps pour permettre la concertation; une compétence dans l'utilisation des technologies éducatives variées; une aide pour cibler les contenus et sélectionner les supports et les documents; la capacité de comprendre et gérer les relations avec la communauté scolaire.

Pour mener à bien le plan nous pouvons nous servir de diverses activités. En plus de la certification linguistique correspondante les rendant aptes pour apprendre leurs matières dans la langue étrangère de la section, la formation des professeurs des DNL doit être renforcée par:

- La participation à des cours, des journées et des séminaires sur le bilinguisme organisés en coordination avec les Universités.
- L'obtention de bourses et licences d'études pour compléter leur formation linguistique dans le pays de la langue de la section, incluant des séjours

d'observation en établissement, et tout cela orienté spécifiquement à l'enseignement de la discipline qui constitue leur spécialité. De la même façon, on doit favoriser la participation aux programmes d'échange organisés pour les étudiants, y compris évidemment, des cours de découverte des DNL de leurs études.

- La participation aux programmes et aux cours de formation de professeurs de sections bilingues organisées par les Départements de Langues des Universités, qui doivent s'occuper tant de l'amélioration linguistique comme de ce qui est culturel, didactique et méthodologique, formation qui viendrait compléter le profil spécifique de ces professionnels.

Il faut tenir compte que la recherche de matériels et de ressources de la langue d'enseignement fait également partie de la planification pédagogique et malgré le soutien reçu de la part des Services Culturels de l'Ambassade de France et du Portail de l'Éducation de la Communauté de Castilla y León, l'élaboration de matériel pédagogique représente un grand effort et doit faire l'objet d'une formation spécifique appuyée et renforcée par le développement de programmes d'échange de professeurs avec des établissements du pays étranger correspondant. Ainsi il serait important également d'augmenter le nombre de collègues étrangers invités et des auxiliaires de conversation du pays concerné. Compte tenu de la valeur que nous octroyons à la figure de l'auxiliaire de conversation comme collaborateur nécessaire du groupe de professeurs responsables d'un projet bilingue, il serait souhaitable que tous les établissements qui détiennent ces sections en disposent d'un nombre suffisant.

Finalement, les enseignants et les élèves des sections bilingues devraient avoir accès aux manuels scolaires et matériels pédagogiques disponibles dans les deux langues d'enseignement. Ainsi, comme ressources pour l'enseignement, ces professeurs disposeront de l'appui de tout type de matériel audio-visuel adapté aux nouvelles technologies éducatives, en plus d'une petite bibliothèque de classe avec des documents en langue étrangère de la matière concernée et l'abonnement à un journal ou à des magazines pédagogiques pour les jeunes aux niveaux appropriés.

4. Conclusion

En analysant le cas concret de la réalité bilingue de Castilla y León, dont le monolinguisme constitue un trait essentiel, nous avons remarqué que dans notre communauté le bilinguisme s'est établi comme une nécessité prioritaire et, dans ce paysage bilingue, le français continue à être la deuxième langue étrangère enseignée.

C'est un fait constaté que les sections bilingues qui utilisent la langue française dans notre communauté suivent la méthode de l'immersion tardive car, généralement, les élèves n'étudient pas cette langue avant la dernière étape du Primaire et ils l'emploient comme langue véhiculaire de contenus dans d'autres

disciplines. Mais notre modèle d'enseignement bilingue du Primaire s'étend au niveau du Secondaire, situant donc cette option en dehors de l'école obligatoire. Et, dans l'ensemble de la Communauté, Valladolid, avec trois établissements d'enseignement Primaire avec section bilingue en français et trois autres d'enseignement secondaire, est à la tête de cette expérience pédagogique.

Nous avons observé de quelle façon les sections bilingues aident à l'apprentissage des langues et répondent à des objectifs éducatifs et professionnels qui correspondent aux attentes de la société actuelle. Mais ces sections bilingues ont besoin d'une formation initiale et permanente des enseignants des disciplines linguistiques et non-linguistiques pour garantir un enseignement de qualité.

Nous soulignons à ce sujet que la formation en langues étrangères offerte dans les programmes de formation initiale des futurs enseignants des DNL du primaire et du secondaire se révèle insuffisante et présente des lacunes qu'il faudrait combler si nous voulons atteindre cette qualité nécessaire. Et même si ces enseignants peuvent continuer à développer leurs compétences via le système de formation continue, il nous paraît évident qu'il conviendrait d'agir non seulement dans les sens de cette formation continue, mais par la mise en place d'une formation initiale ouverte au plurilinguisme.

Il est évident que les Universités de Castilla y León sont contraintes à jouer un rôle déterminant dans le processus d'implantation des sections bilingues et qu'elles doivent participer, à travers les départements de langues modernes, au processus de garantie de la qualité de l'enseignement de ces langues dans tous les niveaux éducatifs.

Quant à la formation permanente des professeurs, il nous paraît nécessaire la création de programmes de Master spécifiques qui visent à former des enseignants AICLE en langue française, puisque la faible présence de sections bilingues dans une langue différente à l'anglais n'est pas justifiée, d'autant plus qu'elle nous éloigne des objectifs que l'Europe considère essentiels pour ses citoyens: la maîtrise d'au moins deux langues étrangères en plus de la langue maternelle; c'est-à-dire un vrai citoyen plurilingue. Des justifications relatives à la pénurie de professeurs de français dans notre système éducatif ne doivent pas nous contenter, car le fait du manque d'enseignants dans cette langue ne suffit pas pour les éliminer du système. Et cette formation permanente spécifique ne peut pas contempler les enseignants des disciplines linguistiques isolés de ceux des disciplines non linguistiques, car elle doit être conçue comme un tout pour les équipes pédagogiques impliquées dans des projets d'enseignement bilingue. La solution est à nouveau alors dans les mains des Universités, qui sont obligées à répondre à cette demande et, à travers leurs départements de langues, doivent offrir, non seulement une formation initiale plurilingue, mais aussi la formation continue mentionnée précédemment.

Évidemment, les défis à relever pour combler les lacunes dans la formation initiale et continue des enseignants passe par l'obtention des appuis financiers suffisants qui permettront de mettre en œuvre les mesures annoncées ci-dessus.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

SNOW, Marguerite Ann (2001): «Content-based and immersion models for second and foreign language teaching», in M. Celce-Murcia (ed.): *Teaching English as a Second or Foreign Language, Third Edition*. Boston. Heinle & Heinle, 303-318.

VYGOTSKIJ, Lev Semyonovich (1995): *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona, Paidós.