

# Enseignement bilingue et l'amélioration des performances scolaires : les conclusions de l'expérience Wix Primary School / École de Wix à Londres

**Gabriela Meier**

g.s.meier@exeter.ac.uk  
University of Exeter (UK)

*Synergies Europe* n° 7 - 2012 pp. 53-75

Traduit de l'anglais par Laurent Battut

Dates de soumission/acceptation: 13 avril 2012 - 20 septembre 2012

**Résumé:** En Angleterre, la première expérimentation d'un enseignement bilingue en immersion réciproque (IR) a débuté en 2006 dans une école londonienne. Cette expérimentation se trouvait face à des difficultés et considéra l'IR comme un moyen d'améliorer les performances de l'école elle-même. Les recherches internationales dans le domaine ont démontré les bénéfices linguistiques et sociaux de l'enseignement bilingue en IR. Il n'existait toutefois pas d'étude examinant le potentiel d'un tel programme sur les performances scolaires. Les conclusions de cet article répondent à cette question : la création d'une filière bilingue peut-elle mettre un terme au déclin d'un établissement scolaire? Les théories sur l'efficacité de l'institution scolaire ainsi que le corpus de recherche sur le bilinguisme en IR constituent le cadre théorique de l'étude. Les données ont été collectées par une approche mixte des méthodes de recherche (entretiens, lettres des enfants et questionnaires). Elles ont été largement analysées sur le plan qualitatif au travers d'une analyse thématique allié à des données statistiques descriptives fondées sur une approche quantitative. Cette étude démontre que l'IR a permis l'amélioration de la réputation de l'école et l'acquisition du statut de pionnier de l'enseignement bilingue et qu'elle a ainsi joué un rôle de catalyseur pour la cohésion sociale interne de l'école. Ces bénéfices n'apparaissent nullement dans le cadre d'une opération isolée, mais plutôt dans celui d'un projet à long terme mêlant innovation pédagogique et création d'un environnement favorable à l'apprentissage pour tous.

**Mot-clés :** éducation bilingue, immersion réciproque, efficacité scolaire

**Abstract:** A London school was the first to implement a bilingual two-way immersion (TWI) stream in England in 2006. This school was in difficulties in the past, and seemed that the TWI stream contributed to school improvement. International research has shown that bilingual TWI education can have linguistic and social benefits. However, there has not been any study examining to what extent it may also have school-improvement potential. Hence, the findings presented in this article address the question: Can the implementation of a bilingual stream turn around a struggling school? Theories of school effectiveness and TWI literature provide the theoretical framework, and a mixed method research design (interviews, children's letters and questionnaires) was adopted to generate data. These were analysed largely qualitatively through thematic analysis with some descriptive statistics based on quantitative approaches. The main findings are that the TWI stream helped the school improve their reputation, gain pioneer bilingual education status and act as a mediator for internal social cohesion. However, these benefits appeared to flourish - not as an isolated intervention - but in the framework of a wider long-term holistic vision towards school innovation and a caring learning environment for all.

**Key words:** bilingual education, two-way immersion education, school improvement

## 1 Introduction

Les recherches internationales dans le domaine ont montré les bénéfices linguistiques et sociaux de l'enseignement bilingue en immersion réciproque (IR). Toutefois, presque aucune étude n'examine l'exact potentiel de ce dernier dans l'amélioration des performances scolaires (à l'exception de Burger *et al.*, 2011). Cet article propose une étude de cas (projet de recherche financé par la Esmée Fairbairn Foundation 2011-2012) permettant de combler cette lacune. La Wix Primary School est désormais connue comme un établissement passé d'une réputation d'école «en faillite» à celui de bonne école de secteur. Le personnel attribue ce changement à la filière bilingue. D'où la question : la création d'une filière bilingue peut-elle mettre un terme au déclin d'un établissement scolaire ?

La filière bilingue de Wix relève de la catégorie immersion réciproque ou «two-way immersion» (Baker, 2006). Dans ce modèle l'enseignement en deux langues est délivré à une classe composée de deux groupes linguistiques distincts. Par conséquent chaque groupe d'enfants apprend la langue de l'autre, au contact des pairs. Les zones historiquement bilingues, comme le Pays de Galles (RU) ou la Frise (P-B), et un certain nombre de villes européennes ont introduit des expériences d'enseignement bilingue en IR. Ces dernières s'appuient sur la présence de langues issues d'une immigration récente, datant de quelques dizaines d'années. Wix constitue le premier exemple de ce type en Angleterre. Il combine la langue anglaise et la langue française, parlée au sein de nombreuses familles françaises installées dans les environs. Cette expérience a été lancée en collaboration avec le Lycée Français de Londres - Charles de Gaulle.

La section 2 de cet article sera consacrée à la description du contexte spécifique de l'école. On y soulignera le caractère singulier de la situation dans laquelle deux systèmes éducatifs nationaux fonctionnent conjointement sur un site unique et gèrent ensemble une filière bilingue en IR. Le cadrage théorique fondé sur les publications relatives aux théories de l'efficacité scolaire et de l'IR sera présenté dans la section 3. Les indicateurs qui y seront présentés fourniront le cadre conceptuel qui permettra d'examiner dans quelle mesure l'on peut considérer Wix comme une bonne école ou une école efficace, ainsi que le rôle joué par la filière d'IR dans l'amélioration de sa performance. La section 4 décrit les outils de la recherche, à savoir les instruments de la collecte des données et l'approche thématique adoptée pour l'analyse des entretiens et des résultats des questionnaires ouverts remplis par le personnel, les parents et les enfants. Les échantillons, de même que la démonstration du lien entre les conclusions et les indicateurs de l'efficacité scolaire, seront décrits et présentés dans la section 5.

## 2 Contexte

Cette section est une description de l'étude de cas qui la place dans le contexte plus large de l'enseignement bilingue au Royaume-Uni, et plus particulièrement en Angleterre.

## 2.1 L'étude de cas de Wix

Wix est constitué de deux écoles qui partagent un bâtiment et accueillent trois filières. Il sera fait référence aux deux écoles sous les appellations *Wix Primary School* (WPS) et l'école de Wix (EdW). Les filières, quant à elles, seront appelées la filière bilingue, la filière anglaise classique et la filière française classique. Nous appellerons Wix l'ensemble de l'école.

WPS est une école publique londonienne (330 élèves, classes de maternelle comprises). Elle est située au nord de Clapham Common, où elle occupe les bâtiments d'une école construite en 1902. Elle est administrée par l'arrondissement de Wandsworth. Ses élèves sont issus de familles dont les profils reflètent la variété socio-professionnelle, ethnique et linguistique du quartier. La proportion d'élèves bénéficiant de l'allocation spécifique de restauration scolaire (*Free School Meal*, accordée pour les enfants dont les familles disposent d'un revenu inférieur à 16000 £ par an) montre qu'une partie de la population scolaire est d'origine modeste. Dans la filière anglaise classique, cette proportion s'élevait à 50% en 2004, mais elle s'est réduite à 33% lorsque la promotion de 2010 est entrée à l'école primaire. La moyenne nationale pour les enfants potentiellement bénéficiaires de cette allocation était de 18,5% en 2009 (*Department for Education*). Ce taux demeure donc plus élevé que la moyenne nationale. Avant la prise de fonction du directeur actuel, l'école se trouvait en difficulté et le nombre d'élèves inscrits était en baisse constante.

EdW (270 élèves) est une des quatre écoles primaires rattachées au Lycée Charles de Gaulle, école secondaire française de Londres<sup>1</sup>. Le Lycée est un établissement international qui propose un enseignement conforme aux programmes français officiels principalement aux expatriés et résidents français de Londres. Il accueille près de 4000 élèves qui préparent le baccalauréat français. Les parents doivent s'acquitter des frais de scolarité. Par conséquent, une part importante des enfants inscrits sont issus de milieux socialement plus favorisés, enclins à investir financièrement dans l'éducation de leurs enfants. EdW loue des classes dans les locaux de Wix depuis 1993 et a donc adopté le nom École de Wix. La direction de l'école affirme que toutes les demandes d'inscription n'ont pu être honorées et que l'école a toujours joui d'une solide réputation.

La filière bilingue en IR a été créée en 2006 en coopération avec les deux écoles. Chaque année, 14 élèves français inscrits au EdW et 14 élèves anglais entrent à l'école dans une classe bilingue en IR. Pendant une moitié de la semaine, ils suivent le programme anglais en langue anglaise avec un enseignant anglais, et pendant l'autre moitié le programme français en langue française avec un enseignant français. À l'époque de l'étude, la filière bilingue accueillait 112 élèves de la Grande section de maternelle au CE2 (*Year 1-4*). La montée en puissance s'achèvera en 2013 où le maximum de 168 élèves sera atteint. L'introduction d'une filière équivalente dans les classes inférieures (*nursery*) est actuellement en question.

Les élèves de la filière bilingue sont en partie (WPS) sélectionnés par la municipalité en fonction de la motivation des familles, en tenant compte de la

règle sur le regroupement des fratries mais aussi de la proximité géographique. L'autre partie des élèves est choisie par le Lycée sur la base d'un lien avec la France. Le fait que EdW facture des frais de scolarité au contraire de WPS crée une situation inédite dans laquelle une moitié de la classe paie pour son éducation et l'autre moitié dispose d'une éducation gratuite. La création d'une filière bilingue en IR au travers d'un partenariat entre école publique et école privée est une innovation, pour ce que j'ai pu constater au niveau international. Par conséquent cette expérience pourrait ouvrir la voie pour de nouveaux partenariats entre écoles internationales et écoles publiques dans l'avenir, mais aussi augmenter l'offre d'éducation en IR au Royaume-Uni.

## 2.2 L'enseignement bilingue au Royaume-Uni, plus particulièrement en Angleterre

La population britannique est multilingue (voir Baker et Eversley, 2000 et Commission européenne, 2006). Le Pays de Galles, l'Ecosse, la Cornouaille et l'Irlande du Nord sont historiquement bilingues et les langues celtiques y ont connu une renaissance ces dernières années. Elles y ont été promues à des degrés divers, en créant parfois des filières d'enseignement bilingue (voir Edwards, 2004 ; Wright, 2000, 2004). Toutefois cet article se concentre sur l'Angleterre dont l'identité a été construite autour d'un monolinguisme officiel fondé sur la doctrine «une nation, une langue» (Wright, 2004). Wix fait partie d'un groupe d'écoles en nombre croissant qui remet en cause ce que Gogolin (1994, traduit par nos soins) appelle «l'habitus monolingue dans des écoles multilingues», et qui propose une éducation multilingue.

Il existe en Angleterre un nombre croissant d'immersions simples ou programmes EMILE (enseignement de matières par intégration d'une langue étrangère). En 2002, le Centre national des langues (CILT) avait conduit une étude qui avait identifié 47 projets d'EMILE ou d'immersion simple. La même année, ce qui s'appelait le Département pour l'éducation et les écoles (DfES) lançait dans 8 écoles secondaires un projet EMILE (CLIP - *Content and Language Integrated Project*). En 2011, le gouvernement de coalition prenait l'initiative d'un nouveau projet pilote. Une école primaire et 4 écoles secondaires ont été sélectionnées afin d'effectuer un nouvel essai et une évaluation de l'immersion bilingue en Angleterre. Cette expérience est toujours en cours. BIEN (bilingual immersion education network) recense tous les projets bilingues actuels.

Reprenant le modèle de Wix, une autre école a ouvert une filière bilingue franco-anglaise en 2010, en collaboration elle aussi avec le Lycée français. Il s'agit du partenariat entre Holy Cross Primary et l'école Marie d'Orliac. D'autres espèrent créer d'autres formes de filières bilingues introduisant l'espagnol, l'allemand, le russe, le français ou le chinois mandarin. Toutefois les écoles publiques ne peuvent sélectionner les élèves en fonction de leur langue. Il est donc peu probable que ces autres projets appliquent les critères établis par Baker (2006) pour définir l'IR. Les écoles ne pourront vraisemblablement pas recruter un nombre équilibré d'élèves des deux langues enseignées. Les écoles ne peuvent donc pas prévoir l'origine linguistique des élèves. Il convient donc de qualifier ces programmes d'immersion flexible (BIEN, 2012), permettant

d'accueillir une proportion très variée de langues dans une seule classe. Une recherche plus approfondie doit être conduite pour analyser de quelle manière un enseignement bilingue peut être délivré efficacement dans ces contextes.

L'intérêt pour l'enseignement bilingue est croissant. C'est dans ce contexte que l'arrondissement londonien de Wandsworth et l'Université d'Exeter ont organisé une conférence en mars 2012 (Meier, 2012a) et qu'a été lancé le BIEN dont l'objectif est de rassembler les initiatives dispersées en Angleterre et au delà. La création d'un réseau européen de même type constituerait une ressource additionnelle utile pour les programmes bilingues et les projets de programmes de ce type.

### 3 Cadre théorique

Dans cette section, je présenterai en premier lieu les indicateurs d'efficacité scolaire puis, dans un second temps, les éléments nouveaux que cette étude apporte à la recherche sur le bilinguisme en IR.

#### 3.1 Les indicateurs de l'efficacité scolaire

La recherche sur l'efficacité scolaire et l'amélioration de la performance a débuté à la fin des années 1970. Un certain nombre d'analyses ont été publiées : Leighthwoods *et al.*, 1999 ; Pritchett Johnson, 2000 ; Teddie et Reynolds, 2000 ; Hargreaves, 2001 ; West et Ainscow, 2006. Des indicateurs adéquats, des facteurs et des concepts ont été identifiés, dont certains ont parfois donné lieu à des débats controversés (e.g. Thrupp, 2001 ; Teddie et Reynolds, 2000). Toutefois, il existe un consensus relatif autour des facteurs favorisant l'efficacité scolaire : la qualité de l'enseignement, le climat scolaire, les relations entre les différents acteurs de la vie scolaire, l'innovation et le changement. Hurrelman (2005) et Pritchett Johnson *et al.* (2000) étudient ces facteurs et nous fournissent des clés pour identifier les indicateurs de l'efficacité scolaire. Une première présentation générale de ces indicateurs, classés en catégories et en domaines, est effectuée dans le tableau 1. Elle servira de structure à l'analyse.

Tableau 1: Indicateurs de l'efficacité scolaire

Domaines	Indicateurs
1) communication interne	- expériences sociales - culture de coopération et structures relationnelles
2) communication externe	- communication réciproque entre parents et école - relations concrètes et partenariats avec l'environnement immédiat
3) ouverture à l'innovation et au changement	- climat au sein duquel les enseignants et les élèves peuvent prendre des risques - état de préparation au changement - état de préparation à la restructuration du fonctionnement de l'école - état de préparation au changement des objectifs et des priorités - capacité à la préservation d'une direction solide capable de créer une vision commune de l'excellence éducative - consultation des publications sur l'efficacité scolaire - possession d'une stratégie pour l'avenir - utilisation raisonnée de la technologie et des ressources disponibles

4) attentes ambitieuses, respect et attentions portées au bien-être des élèves	<ul style="list-style-type: none"> <li>- promotion d'une éthique du sens de la communauté et d'attention envers autrui</li> <li>- exigence envers les enseignants et les élèves</li> <li>- création d'une atmosphère menant à un apprentissage de bonne qualité</li> <li>- respect envers les enseignants, les élèves et les parents</li> </ul>
--	---

Hurrelmann (2005) et Pritchett Johnson *et al.* (2000) mettent tous deux l'accent sur l'importance des relations sociales, d'une atmosphère coopérative et de la communication en général. La coopération des enseignants est particulièrement soulignée par Hurrelmann (2005) en raison de ses effets sur la réussite et le climat de l'école (domaine 1). Les deux auteurs démontrent que de bonnes relations entre environnement familial et institution scolaire sont essentielles pour la réussite scolaire. West (2005) avance que les relations de l'école avec son environnement extérieur, avec en particulier les autres écoles, peut aussi avoir des effets positifs et être un facteur de progrès (domaine 2). Ce domaine sera l'objet de la section suivante. Pritchard Johnson *et al.* (2000) ont démontré que les écoles qui réussissent sont ouvertes à l'innovation et au processus d'amélioration continue (domaine 3). Les facteurs clés de cette réussite sont, selon eux, l'ambition académique globale de l'école, la recherche de l'épanouissement et de la sécurité pour tous, et la notion de respect. Le tableau 1 constituera la structure de l'analyse.

La recherche concernant l'efficacité scolaire recèle certains défis : Coe (2009) met en garde contre l'établissement d'une relation de cause à effet entre certains facteurs ou interventions spécifiques et le progrès des écoles. Selon lui, rien ne peut démontrer avec certitude que les progrès constatés se seraient produits avec ou sans intervention, source de la recherche. Par conséquent, j'ai gardé cela à l'esprit en interprétant mes résultats.

### 3.2 La recherche sur l'immersion réciproque

Cette section est un résumé des succès et des défis associés à l'enseignement en IR.

*Linguistique et académique* : Reich et Roth (2002 : 24,41, traduit par nos soins) concluent que les programmes d'IR « sont supérieurs à tous les autres modèles bilingues » en ce qui concerne l'acquisition d'une seconde langue à l'école. Tous les enfants développent ainsi une compétence bilingue à l'écrit et à l'oral. En même temps, dans la plupart des cas, ils atteignent le même niveau général de compétences que les élèves suivant des programmes monolingues classiques (Cummins, 1996 ; Söhn, 2005 ; Baker, 2006). La recherche révèle que les enfants issus de l'immigration conservent et développent leur première langue et que les enfants issus du groupe majoritaire apprennent une deuxième langue à divers degrés (Colliers et Thomas, 1997, 2004 ; Genesee et Gándara, 1999 ; Greene, 1998 ; Willig, 1985). Ainsi les chercheurs s'accordent à dire que l'on peut atteindre une compétence avancée dans deux langues sans constater d'effets négatifs dans les autres matières. De plus, l'émergence de stratégies d'apprentissage de la langue fondées sur des interaction méta-linguistiques et sociales est liée à l'IR (Angelova, Gunawardena et Volk, 2006; Lantolf et Poehner,

2008). Ils soulignent que les élèves acquièrent des compétences bilingues, mais aussi des compétences pour l'apprentissage des langues vivantes.

*Social* : Les recherches des Etats Unis (Hornberger, 1991 ; Freeman, 1998 ; Lincoln-Leary, 2001), d'Israël / Palestine (Bekerman et Horenczyk, 2004) et de l'Allemagne (Meier, 2009, 2010, 2012b) ont démontré que l'enseignement en IR a des conséquences sociales positives, en particulier pour la cohésion des groupes. Les travaux menés dans le cadre du programme germano-italien à Wolfsburg (Sandfuchs et Zumbach, 2005) indiquent qu'il existe un lien entre l'enseignement en IR et l'établissement d'un climat apaisé au sein de la classe. L'enseignement en IR s'est ainsi révélé être un instrument au service de la paix dans des zones de conflit comme en Israël / Palestine (Bekerman et Horenczyk, 2004; Feuerverger, 2001) ou en Macédoine (Tankersley, 2001). L'observation effectuée par Bekerman et Horenczyk (2004) selon laquelle les enfants en IR disposaient de compétences dans la gestion et la résolution des conflits s'est vue confirmée par Meier (2010) dans son étude quasi-expérimentale à Berlin. Ainsi, toutes ces études montrent les liens potentiels entre la cohésion sociale, l'acquisition de techniques de résolution des conflits et l'enseignement en IR. De plus, certains auteurs estiment que les modèles d'enseignement en IR peuvent être associés au changement social (Freeman, 1998), à la construction d'identités alternatives (Palmer, 2008) ainsi qu'au développement du discours critique et multilingue (Hornberger, 2003).

*IR et efficacité scolaire* : la recherche sur le lien entre l'efficacité ou l'amélioration scolaire avec l'enseignement en IR est encore trop peu développée. Je n'ai donc pu consulter qu'une étude : celle de Burger *et al.* (2011) qui portait sur un programme post-secondaire. Leur macro-analyse montre que le programme d'immersion a permis le recrutement d'étudiants brillants venus de toutes les régions du Canada. Ce programme est proposé comme modèle. Toutefois, cette étude s'est déroulée dans un contexte bien différent de celui d'une école défavorisée du centre de Londres : celui d'un programme d'immersion post-secondaire au Canada.

*Défis* : l'IR marque la reconnaissance de deux langues, mais la plupart des écoles sont placées dans des environnements multilingues plutôt que simplement bilingues. Les autres langues faisant partie de l'identité des élèves des écoles ne sont donc pas reconnues (Meier, 2010). Les deux langues ont bien souvent des statuts différents, ce qui conduit à une inégalité dans leur utilisation et dans le pouvoir associé aux groupes qui les parlent (Genesee et Gándara, 1999 ; Bekerman et Horenczyk, 2004). Pour ce qui est des interactions sociales, les études démontrent que les locuteurs d'une langue ont tendance à se regrouper pendant les périodes de temps situées en dehors des classes (Freeman, 1998 ; Lindholm-Leary 2001). Il se peut donc qu'il y ait des limites à l'intégration sociale entre groupes linguistiques. Dans certaines circonstances, le recrutement d'un nombre égal de locuteurs des deux langues peut s'avérer difficile (Meier, 2010). La plupart des projets d'IR se limitent à l'enseignement primaire, ce qui pose une difficulté supplémentaire (Howard et Christian, 2003). La question du maintien du bilinguisme au-delà du primaire se pose donc. Le modèle de Berlin constitue une exception notable puisqu'il offre un programme d'IR de l'entrée

à l'école jusqu'à l'accès à l'université (Meier, 2010 ; Pěček et Schumacher dans ce numéro). L'évaluation et les qualifications peuvent être des obstacles puisque dans certains contextes, comme celui de l'Angleterre, le programme d'IR fonctionne dans le cadre d'un système d'inspection scolaire monolingue qui n'est pas structuré pour la reconnaissance de la réussite bilingue et monolingue (Meier, 2012a). Les travaux effectués soulignent que l'implication des parents dans le travail des élèves est liée à cette réussite. Ce semble être plus ou moins le cas dans les programmes d'IR (p.ex. Gräfe-Bentzien, 2001 ; Lindholm-Leary, 2001 ; May, 2003), et de manière moins constante dans l'enseignement traditionnel (Hill et Tyson, 2009; Patall, Cooper et Civey Robinson, 2008). D'une part, l'argument selon lequel il existerait une sélection «naturelle» des parents activement impliqués dans l'éducation de leurs enfants parmi ceux qui choisissent d'inscrire leurs enfants dans des filières bilingues peut être avancé. D'autre part, dans les modèles d'IR un des enseignants parle la langue des parents, ce qui pourrait permettre de combler le fossé entre les cultures familiales et scolaire et avoir des répercussions importantes (Hummrich et Wiezorek, 2005; Hurrelmann, 2005; Torres-Guzmán, 2002). Une recherche plus approfondie est nécessaire pour examiner cette question. De plus, il est largement admis que l'immersion bilingue n'est pas une panacée résolvant l'ensemble des problèmes auxquels les enfants de milieux divers peuvent être confrontés (Cummins, 2001; Röscher, 2001; Söhn, 2005).

*Lacune* : dans les paragraphes précédents, il a été clairement établi qu'il existe un éventail d'avantages linguistiques et sociaux potentiels associés à l'existence de modèles d'IR bien menés. Comme nous l'avons indiqué en introduction, il semble que le cas de Wix démontre que ce modèle a contribué à l'amélioration de la performance scolaire. Il n'existe pas à l'heure actuelle de travaux de recherche sur le rôle de l'IR dans l'amélioration de la performance de l'enseignement primaire. Cette étude se concentre donc sur cette problématique.

## 4 Méthodes

L'étude a été conduite en anglais et en français, parfois de manière bilingue. Son fondement est l'ensemble des données collectées dans les deux écoles et les trois filières. Tous les instruments de recherche étaient donc disponibles en anglais et en français. J'ai adopté la philosophie de Greene (2007) qui combine les méthodes, ce qui permet de varier techniques et méthodes et de les faire dialoguer. J'ai ainsi combiné une activité liée à l'écriture des enfants (études quantitative et qualitative), un questionnaire pour les parents et le personnel (études qualitative et quantitative) et des entretiens avec le personnel et les enfants (étude qualitative). L'objectif de ces outils était l'évaluation de Wix, de la coopération et de la filière bilingue, et simultanément l'observations des changements et l'analyse de leurs causes.

### 4.1 Activité d'écriture des enfants (lettre à Sam)

J'ai mené une activité avec tous les enfants de CE1 et CE2 (years 3 et 4). Elle conduisait les enfants à écrire une lettre à un enfant imaginaire (Sam) qui



pense venir à Wix. J'avais préparé une lettre pour les enfants, en anglais et en français. Il leur était demandé de trouver un adjectif pour qualifier l'école, de dire pour quelle raison ils estimaient que Sam devait venir à l'école, ou pourquoi, peut-être, il/elle ne le devait pas. De plus, on leur demandait d'indiquer quel était leur endroit préféré dans l'école et pourquoi. 158 lettres ont été écrites. 97,5% des élèves des deux écoles et des trois filières ont terminé leur lettre. (tableau 2)

Tableau 2 : Lettre à Sam, taux de retour

Année	Lettres à Sam	Filière bilingue	Filière anglaise classique	Filière française classique	Total
CE1 (Year 3)	Achevée	27	23	29	79
	Manquante	1	1	1	3
	Taux de retour	96,4 %	95,8 %	96,7 %	96,3 %
CE2 (Year 4)	Achevée	28	22	29	79
	Manquante		1		1
	Taux de retour	100 %	95,7 %	100 %	98,8 %
Total	Achevée	55	45	58	158
	Manquante	1	2	1	4
	Taux de retour	98,2 %	95,7 %	98,3 %	97,5 %

## 4.2 Entretiens

En premier lieu, il convient d'expliquer la manière dont les personnes interviewées ont été choisies. Il conviendra ensuite de décrire les questions de l'entretien et leur traitement.

27 adultes ont été choisis : enseignants, membres de l'encadrement, personnels et représentants des parents (Tableau 3). Il s'agissait d'un échantillon stratifié. En effet, tous les participants étaient représentatifs de toutes les filières, des deux écoles et des différentes fonctions présentes dans la communauté scolaire. Les enseignants et le personnel «de soutien» ont été choisis sur la base de leur travail avec les classes de CE1 et CE2. D'autres membres du personnel ont été invités aux entretiens en raison de leur ancienneté dans l'établissement et de leur expérience du changement, ou encore en raison de leur disponibilité dans leur emploi du temps.

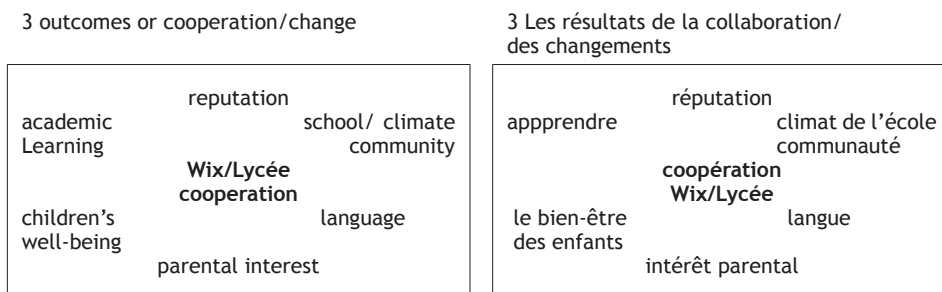
A la suite de la lettre à Sam, j'ai demandé aux enfants s'ils voulaient bien parler avec moi de leur école. Les noms ont été notés sur des morceaux de papier et 24 d'entre eux ont été tirés au sort. Un des enfants n'a pas fourni le consentement signé des parents et n'a donc pas pu être interviewé. 10 entretiens par paire et 3 en tête-à-tête ont été menés avec 23 enfants (Tableau 3).

Tableau 3 : Entretiens

	WPS et EdW	Filière anglaise classique	Filière française classique	Filière bilingue	Total
Encadrement	4				4
Enseignants		3	2	6	11
Personnel de soutien	3	4	2	2	11
Élèves		3	4	5	12
Représentants des parents			1	1	2
Total	7	10	9	14	40

Les adultes ont été interviewés de manière semi-ouverte. Des cartes d’entretien, balayant les thèmes principaux, les thèmes annexes et des thèmes nouveaux, leur ont été présentés (en anglais et en français) plutôt que de procéder par la technique de questions-réponses. Le diagramme 1 constitue un exemple de carte utilisée pour l’examen des questions posées dans cet article. Il s’agit d’une des 9 cartes, chacune d’entre elles portant sur un thème principal (Wix, fonction de l’école, changement, interaction entre adultes, interactions entre enfants, organisation de la filière bilingue, différentes filières, mise en place de la filière bilingue, leçons de Wix). Ces cartes ont constitué un guide précieux qui a, en outre, permis aux participants de choisir les sujets qui les intéressaient le plus. Certains ont suivi l’ordre des cartes plus strictement, d’autres les ont utilisées comme une feuille de route plus souple afin d’explorer les questions avec lesquelles ils se sentaient plus concernés.

Diagramme 1: Cartes d’entretien



Les entretiens avec les enfants étaient plus ouverts, mais il n’y avait pas d’horaire précis afin d’éviter les questions trop prescriptives. Leur endroit préféré dans l’école, tel que décrit dans la lettre à Sam, constituait la base des conversations. L’objectif était de les amener à s’exprimer sur l’école elle-même et les personnes qui y sont présentes. Certains enfants m’ont raconté d’intéressantes histoires sur leur expérience à l’école et sur les relations qu’ils y ont nouées. D’autres ont tenu des propos manquant de cohérence, ce qui ne m’a pas permis d’en extraire des données exploitables. Le nombre d’entretiens aurait dû être plus important pour enrichir ces données.

Tous les entretiens se sont tenus dans les locaux de Wix dans des classes vides pendant le temps scolaire. Les entretiens ont duré entre 60 et 90 minutes pour les adultes et entre 15 et 30 minutes pour les enfants. En fonction des préférences des participants et de leurs pratiques langagières, ils ont été menés en anglais, en français ou de manière bilingue.

### 4.3 Questionnaires

Tous les parents dont les enfants étaient inscrits à WPS ou EdW en mai 2011 ont reçu des questionnaires (en anglais au recto et en français au verso). Pendant la période de collectes des questionnaires, je me suis tenue régulièrement à l'entrée de l'école afin de leur rappeler de les retourner mais aussi afin de répondre à leurs questions. Le taux de retour était relativement bon dans la filière bilingue (WPS : 44,9%, EdW : 32,9%), mais il était plus bas dans la filière française classique (21,7%) et dans la filière anglaise classique (17,9%). Manifestement le questionnaire aurait dû être proposé dans d'autres langues, car les parents des filières classiques sont plus représentatifs du caractère multilingue de la population du sud de Londres. Une des raisons du faible retour dans ce groupe est peut-être dû à l'incapacité à écrire et à lire en anglais et en français. Une version orale du questionnaire délivrée par une équipe multilingue aurait probablement permis de récolter des résultats plus importants. La voix des parents des filières classiques est donc sous-représentée dans cette étude. Une recherche plus approfondie serait nécessaire afin d'effectuer une analyse statistique des données recueillies et d'en tirer des conclusions valides.

Tableau 4 : Population parentale et taux de retour

	Bilingue WPS	Bilingue EdW	Filière anglaise classique	Filière française classique	Flou	Total
Adresses des parents conservées par l'administration	69	68	195	253		585
Questionnaires retournés	31	22	25	55	3	146
Taux de retour	44,9 %	32,4 %	17,9 %	21,7 %		25,0 %

J'ai informé les employés de l'envoi d'un questionnaire en réunion de service. L'administration de l'école a distribué les questionnaires aux 61 membres du personnel de WPS ou de EdW. Le tableau 5 montre que le taux de retour à EdW était relativement bon (70%), mais bien plus bas à WPS (42%)<sup>2</sup>. En résumé, les questionnaires des employés sont une source utile de données, certes limitées dans le cas de WPS, mais ils ne permettent pas d'analyses statistiques allant au-delà de la description.

Tableau 5 : Population parentale et taux de retour

	Bilingue WPS	Bilingue EdW	Filière anglaise classique	Filière française classique	Flou	Total
Adresses des parents conservées par l'administration	69	68	195	253		585
Questionnaires retournés	31	22	25	55	3	146
Taux de retour	44,9 %	32,4 %	17,9 %	21,7 %		25,0 %

#### 4.4 Analyse

Les indicateurs de l'efficacité scolaire (Tableau 1) ont été utilisés pour l'analyse des données, pour l'examen des zones dans lesquelles Wix a travaillé pour devenir une école plus efficace, mais aussi pour l'étude du rôle de la filière bilingue. Les données quantitatives ont été entrées en SPSS suivies d'une analyse descriptive par les comptes de fréquence et les tableaux croisés. Les questions ouvertes (lettre à Sam et questionnaires) et les données des entretiens ont été enregistrées, transcrites et codées par l'analyse thématique, aidée du logiciel NVivo. Les codes pertinents pour cet article sont des références «aux côtés positifs de Wix» et de «la filière bilingue». Toutes les réponses ouvertes faisant référence à ces deux thèmes ont donc été analysés afin d'en tirer des thèmes connexes relatifs à la théorie des indicateurs de l'efficacité scolaire.

#### 5 Débat

Tout d'abord, il convient de décrire la situation linguistique des trois filières avant d'établir la manière dont les participants à cette recherche perçoivent la qualité de l'école. Il convient ensuite d'estimer jusqu'à quel point les commentaires des participants correspondent aux indicateurs de la performance scolaire, et quel rôle y a joué la filière bilingue.

##### 5.1 Les participants

Les enfants ont désigné la/les langue(s) parlée(s) en famille dans leurs lettres à Sam. Comme nous le montre le Tableau 6, la majorité des enfants des filières classiques sont locuteurs de la langue d'enseignement. Dans la filière classique anglaise 20 des 45 enfants parlent anglais dans leurs familles. Dans la filière classique française, ils sont 23 sur 55 à parler français à la maison. La répartition entre locuteurs des deux langues est plus équilibrée dans la filière bilingue : 13 parlent anglais, 16 le français et 16 les deux langues. Un certain nombre d'enfants pratiquent une autre langue chez eux : 7 dans la filière classique anglaise, 2 dans la filière bilingue. Dans la filière classique française, tous les enfants parlent une des deux langues d'enseignement, parfois en conjonction avec une autre langue (5). Il est intéressant de constater que 6 enfants de la filière classique anglaise parlent le français dans leurs familles et que 4 autres parlent les deux langues. Dans la filière classique française, 7 élèves parlent l'anglais chez eux et 16 les deux langues. Il faut constater qu'il n'existe aucune

formule curriculaire, autre que les cours de langue étrangère traditionnels ou les occasions spontanées pendant les récréations, en faveur du développement des deux langues pour ces enfants.

Tableau 6 : langues parlées dans les environnements familiaux (d'après les lettres à Sam)

	Anglais	Français	Anglais + français	Anglais, français + autre	Anglais + autre	Français + autre	Autre	Absent	Total
Filière class. anglaise	20	6	4		7		7	1	45
Filière class. française	7	23	16	3	1	1		4	55
Filière bilingue	13	16	16	3	3	1	2	1	55
Total	40	45	36	6	11	2	9	6	155

## 5.2 Wix est considérée comme une bonne école

L'observation informelle qui traverse cette étude est que Wix, en tant qu'école, s'est améliorée. Les données compilées ci-dessous montrent que tous les acteurs, à la quasi unanimité, pensent que Wix est une bonne école et que les enfants y sont heureux.

Tableau 7 : Wix est une bonne école

Échantillon	Outil	Pourcentage de réponses positives	Réponses
Enfants	150 lettres à Sam (8 inachevées)	100 %	Format ouvert : entre «good» ou «bien» et «perfect» ou «génial»
Parents	146 questionnaires (sans omission)	98,6 %	Échelle Likert : «d'accord» et «tout à fait d'accord»
Personnels	32 questionnaires (2 non remplis)	100 %	Échelle Likert : «d'accord» et «tout à fait d'accord»

Tableau 8 : Les enfants sont heureux à Wix

	Outil	Pourcentage de réponses positives	Réponses
Parents	145 questionnaires (1 manquant)	100 %	Échelle Likert : «d'accord» et «tout à fait d'accord»
Personnels	33 questionnaires (1 non remplis)	99,4 %	Échelle Likert : «d'accord» et «tout à fait d'accord»

## 5.3 Wix et les indicateurs d'efficacité

Les réponses ouvertes aux questionnaires, les lettres et les entretiens ont constitué les données analysées pour cette section. Les indicateurs de la

performance scolaire exposés dans le tableau 1 ont formé la base pour la codification thématique. Ils démontrent le sentiment des participants que l'école a amélioré sa performance dans les quatre domaines. Toutefois, comme dans tout établissement scolaire, des marges de progrès y ont été identifiées.

*Communication interne (domaine 1)* : un des éléments que les participants apprécient à Wix est la variété des interactions internes consécutives et positives. La communication interpersonnelle, soulignée dans le tableau 9 qui trace les contours de relations tant verticales qu'horizontales.

Tableau 9 : communication et relations positives

Communication entre	Appréciée par	Preuve
Enfants	Les enfants	13 lettres d'enfants 3 entretiens avec les enfants
Enfants et personnel	Les enfants Les parents	8 lettres d'enfants 1 questionnaire de parents
Enfants et directeurs	Les enfants Le personnel	3 entretiens d'enfants 1 entretien du personnel
Les deux directeurs	Le personnel Les parents	5 entretiens du personnel 2 questionnaires de parents
Enseignants	Le personnel	5 entretiens du personnel 3 questionnaires du personnel

Le domaine dans lequel les participants ont le plus identifié des marges de progrès est celui des relations entre les écoles anglaise et française (9 entretiens du personnel, 8 questionnaires de parents, 8 questionnaires de personnel). Presque tous estiment que des efforts pourraient, et devraient, être faits pour renforcer l'intégration des filières française et anglaise. On reconnaît aussi que beaucoup de progrès a déjà été réalisé dans ce domaine (10 entretiens de personnel, 3 questionnaires de personnel, 1 questionnaire de parents). Le personnel de Wix parle d'un processus en cours dans lequel la filière bilingue aurait joué un rôle. Un prochain article sera consacré à l'analyse de l'intégration sociale et de la collaboration entre les deux écoles.

*Relations externes avec les parents et l'environnement immédiat (domaine 2)* : de nombreux parents et membres du personnel estiment que les relations entre les parents et le personnel sont bonnes (7 questionnaires de parents, 6 entretiens d'enseignants, 1 questionnaire de personnel). La communication entre les parents et les enseignants de la filière bilingue semble plus intensive que dans les autres filières. Les parents de cette filière sont ainsi vus comme plus impliqués. Ce n'est guère surprenant par rapport au fait qu'ils ont fait le choix de la filière bilingue pour leurs enfants et qu'ils les ont engagés dans une approche éducative pilote (les CE1 et CE2 étaient les premières cohortes de la filière en IR).

*Ouverture à l'innovation et au changement (domaine 3)* : une des forces de Wix semble être son ouverture au changement, à la prise de risques et au travail

en vue de l'amélioration continue. Le Tableau 10 en apporte des éléments tangibles.

Tableau 10 : ouverture à l'innovation et au changement

Ouverture de l'école envers	De qui est-ce l'opinion	Preuve
Innovation	Personnel Parents	3 questionnaires du personnel 3 entretiens du personnel 2 questionnaires de parents
Progrès	Parents Personnel	6 questionnaires de parents 2 entretiens de personnel
Prise de risque	Personnel	3 entretiens du personnel
Changement du personnel	Personnel	1 entretien du personnel

En premier lieu, Wix est considérée comme une école ouverte à l'innovation, une école qui travaille activement à l'amélioration de son offre pédagogique. Le projet d'IR est ainsi reconnu comme un programme innovant. De surcroît, les deux directeurs démontrent qu'ils sont eux-mêmes ouverts à la prise de risque. Cette dernière a été soutenue par les autorités, et ce d'autant plus qu'à l'époque, il semblait qu'on considérait que WPS n'avait que peu à perdre. Un changement de personnel semblait nécessaire afin qu'il puisse mieux accepter le changement de culture et le projet pédagogique de l'école. Ainsi toutes les données appuient l'idée que l'école s'est engagée dans l'innovation en prenant des risques. Toutefois, le soutien n'est pas unanime ; deux parents ont exprimé leur désaccord en affirmant dans les questionnaires que les deux directeurs ne prenaient pas en considération les critiques et ne traçaient pas de perspectives claires.

*Un projet d'établissement fondé sur l'ambition pédagogique, le respect et l'attention portée aux élèves (domaine 4) : l'attention portée au bien être des enfants, des enseignants et de l'école elle-même semble être une des forces de Wix. Une école de l'apprentissage dans laquelle les adultes modélisent leur attitude face à l'apprentissage et leurs interactions sociaux respectueux (13 questionnaires de parents, 5 entretiens du personnel, 4 questionnaires du personnel). Quelques participants identifient des défis à relever, dans la plupart des cas liés à l'appréhension de la différence dans l'école : un soutien renforcé à la filière classique anglaise dont la réussite est moindre (1 questionnaire de parents) et aux élèves en difficulté (1 questionnaire de personnel et 1 de parents), un respect plus appuyé des enfants envers les adultes (1 entretien de personnel) et envers les autres enfants, c'est-à-dire du groupe français (1 questionnaire de parents).*

#### 5.4 Le rôle de la filière bilingue dans les progrès de l'école

Pour ce qui est du rôle de la filière bilingue dans les changements, les éléments d'analyse fournis par les participants démontrent que les progrès de l'école, et ce dans les 4 domaines de la performance scolaire définis dans le tableau 1, sont manifestement liés à la création de la filière bilingue. Le tableau 11 résume les références à ces thèmes, illustrées par des citations significatives.

Tableau 11 : Rôle de la filière bilingue dans les progrès de l'école

Rôle de la filière bilingue dans :	Nombre de références	Citations
Les progrès de l'école	32	<p>"I mean the fact that the bilingual classes are sort of there, they're popular, we're actually pulling more pupils into the school" [WPS management]</p> <p>"So it's improved the quality of the teaching and teachers across the school." (WPS management)</p>
Innovation	20	"we get a lot of visitors here from other schools and even different parts of the country coming down and spending time to see just how we have achieved this great thing that we're doing." (WPS support staff)
Relations sociales internes	15	<p>"on est parti en classe découverte avec les enfants du bilingue et on les a mélangé. Donc ça a permis aux enfants de se rencontrer." (EdW French teacher)</p> <p>"So I mean we've gone from not doing anything together to doing various activities together." (WPS management)</p>
Atmosphère de respect et d'attentions au bien-être	10	<p>"it's a very close and caring and warm school where I'm pretty sure that the teachers know everybody by name" (WPS parent)</p> <p>"I think it's a good environment when the teachers are learning as well and the children can see that the teachers are all learning and working together, so we do that." (WPS TWI teacher)</p>
Relations sociales externes	9	<p>"the tabletop sale that was sort of a parent initiative..." (WPS support staff)</p> <p>"[les parents bilingues] Ils ont envie de connaître, ils ont envie de partager." (EdW TWI teacher)</p>

*Les progrès de l'école* : pour un certain nombre de participants, la filière bilingue a été l'une des clés des progrès effectués par l'école. Selon eux, la réputation de l'école en a été améliorée. WPS a commencé à attirer des familles de la classe moyenne souhaitant inscrire leurs enfants dans la filière bilingue. Certaines d'entre elles ont donc inscrit leurs enfants dans la filière anglaise classique en raison de l'existence d'une longue liste d'attente. Wix, y compris sa filière anglaise classique, apparaît donc désormais comme une option pour des parents à la recherche d'opportunités éducatives porteuses. La diminution du nombre d'élèves bénéficiant du programme Free School Meals est sans doute une conséquence de cette évolution. Cette demande plus importante a pour conséquence que l'école a plus d'élèves (des classes plus pleines) et donc des revenus plus importants. En effet, dans les écoles publiques, la subvention est proportionnelle au nombre d'élèves. En revanche, les coûts de fonctionnement (enseignants, salle de classe, etc.) demeurent inchangés quelque soit le nombre d'élèves dans la classe. Ce surplus financier a ainsi permis des travaux d'amélioration des infrastructures. Par exemple, la cour de récréation a pu être équipée d'un bateau pirate très apprécié par les élèves (présent dans 40 des lettres à Sam). Cette réputation renforcée et le



caractère innovant du programme ont, de plus, attiré des enseignants motivés et prêts à s'investir dans l'école, des enseignants qui ne considèrent pas seulement l'établissement comme une étape profitable dans la construction d'une ambition professionnelle. Enfin, il semble que cette nouvelle réputation ait attiré des parrainages locaux pour soutenir des événements ponctuels. L'école «fait partie du paysage» (encadrement de WPS).

*Innovation* : «audacieuse et qui suscite l'inspiration» (parent anglais de la filière bilingue), c'est ainsi qu'est décrite la filière bilingue. Elle est aussi qualifiée d'aventure pour les parents et l'école. Créée dans le scepticisme général, la filière bilingue est désormais totalement acceptée et constitue un des piliers de l'école. Visiteurs, responsables politiques se bousculent. Il s'agit d'un indice supplémentaire que l'école a acquis un statut d'établissement pionnier dans l'enseignement bilingue en IR en Angleterre. Le programme n'est pas seulement innovant en lui même, il a permis aux enseignants de la filière bilingue de déployer de nouvelles pratiques pédagogiques grâce aux échanges avec les collègues de l'autre école et des autres filières.

*Relations sociales internes* : il semble que les échanges entre les deux écoles et les filières aient été facilités par la présence de la filière bilingue. Les enseignants de l'IR affirment travailler très étroitement ensemble ; les deux filières classiques ont lancé des projets pédagogiques communs, mais la communication entre ces deux dernières demeure irrégulière. La filière bilingue a donc eu un rôle de médiateur social, linguistique et culturel. Dans la période récente, une intégration plus globale des trois filières a été évoquée. Durant l'été 2011, la première journée de rencontres sportives de tous les élèves des GSM (Year 1) a ainsi eu lieu. Parallèlement un conseil d'école commun a été créé réunissant des délégués des élèves des trois filières. Directement ou indirectement, on peut donc considérer que la filière bilingue est un facteur d'intégration des deux écoles et des trois filières et de l'intérêt plus constant à la construction d'activités communes. La création de la filière bilingue a démontré la faisabilité de projets communs et a permis d'établir des canaux de communication nécessaires.

*Relations extérieures* : grâce à la filière bilingue, des parents enthousiastes se sont impliqués non seulement dans cette dernière mais aussi dans tous les événements de l'école, dans le conseil des gouverneurs etc. Toutes les classes en bénéficient. Pour l'un des enseignants, l'attraction exercée auprès des familles françaises par la filière bilingue permet à l'école de ressembler plus encore à son voisinage immédiat. WPS et EdW peuvent toutes deux revendiquer avoir établi des liens avec leur environnement localement et internationalement : Chacune des écoles a, de fait, établi un partenariat étroit avec un établissement scolaire dont la langue, la culture et le statut socio-économique sont différents, et dont la gestion appartient à un autre pays.

*Accent placé sur le bien-être et le respect* : des enseignants plus performants, avides de développer un engagement à long terme au service de pratiques collaboratives, sont attirés par la filière bilingue et la nouvelle réputation de l'école. Ils souhaitent aussi proposer une attitude positive face à l'apprentissage

et la coopération translinguistique. Les directeurs actuels, certains parents et les enseignants de la filière bilingue, proposent un modèle du bilinguisme et une coopération entre les deux écoles qui entrent en résonance avec un environnement d'apprentissage bilingue, axé sur le bien-être de tous et l'amélioration du climat de l'école. L'étude démontre qu'un nombre d'enfants respectent, font confiance et aiment leurs enseignants. Elle démontre aussi que les enseignants ont de grandes ambitions pour leurs élèves.

*Défis* : les données mettent en évidence que le projet Wix n'est pas achevé et un certain nombre de défis restent à relever. Des marges de progrès existent dans l'interaction sociale entre les deux écoles. L'étude a trouvé que les deux écoles et la filière bilingue ont décidé de relever ce défi. À l'instar des autres écoles en IR, Wix doit s'attaquer à la question de la valorisation égale de toutes les langues parlées par les élèves et non pas exclusivement de l'anglais et du français. Nul doute que les membres du personnel les plus enthousiastes feront œuvre d'innovation afin d'approfondir l'intégration et l'inclusion linguistique.

## 6. Débat et conclusion

Situation unique à Londres, selon toute vraisemblance, la filière bilingue a contribué au progrès de l'école, comme le démontre cet article.

En tant qu'école, Wix s'est révélée efficace dans des domaines importants de l'efficacité scolaire, telle que définie par Hurrelman (2005) et Pritchett Johnson *et al.* (2000). Ceci est particulièrement vrai de l'ouverture à l'innovation et au changement, mais aussi dans la construction d'un environnement favorable au bien-être, ambitieux à la fois pour le personnel et les enfants. La contribution de la filière bilingue est manifeste dans les progrès effectués dans les domaines de l'innovation, de la démographie scolaire et de la gestion du changement, mais aussi dans les échanges sociaux entre les écoles et les filières.

Il convient de prendre en compte l'avertissement de Coe (2000) selon lequel il ne peut exister aucune certitude sur le facteur qui contribue au progrès d'un établissement scolaire. Il est cependant possible d'affirmer avec une certaine assurance que la création de la filière bilingue a généré un intérêt extérieur qui a «replacé l'école dans le paysage». Il reste difficile de déterminer l'étendue de l'influence exercée par l'intérêt extérieur sur l'école. Jusqu'à quel point s'agit-il d'une prophétie auto-réalisatrice, comme le perçoit Codd (1993). Selon lui, la perception de la qualité d'une école peu se transformer en prophétie auto-réalisatrice, ce qui est particulièrement vrai lorsque les parents peuvent exercer des choix. Dans le cas de Wix, cette réputation a été un élément attractif pour les enseignants et les parents prêts à s'investir dans la vie de l'école. On crée ainsi un cercle vertueux décrit par un enseignant de la filière bilingue : «c'est le cercle vertueux ; quand ça fonctionne bien les gens s'engagent et ça fonctionne encore mieux, etc.». La filière bilingue a permis de faire de Wix une école pionnière à l'avant-garde de l'innovation.

Trois conclusions structurent la réponse à la question que pose cette étude. En premier lieu, la filière bilingue a attiré l'attention en raison de son rôle

pionnier dans l'innovation pédagogique en Angleterre. Wix est ainsi devenue un modèle et une source d'inspiration pour les autres institutions scolaires et les responsables politiques.

Deuxièmement, sa contribution à la réputation de l'école publique anglaise a été significative. Ses effets ont été très positifs. Cela a contribué à attirer des enseignants de qualité et ouverts d'esprit, ainsi que des familles aux profils socio-économiques plus diversifiés. La démographie de l'école s'en est trouvée modifiée. La vision à long terme de l'école s'est élargie pour embrasser l'innovation et l'ouverture. Troisièmement, la filière bilingue a servi de médiateur entre les deux écoles, ouvrant sur une intégration progressive des écoles et des filières et sur une amélioration du climat général au bénéfice de tous. Cette filière a ainsi entamé une collaboration entre les écoles, envisagée comme un moyen au service du progrès de l'école (West 2010 : 110, traduit par nos soins). West estime que la coopération entre deux écoles peut avoir des effets positifs pour les élèves, les enseignants et l'école. Toutefois certaines conditions doivent être remplies pour en bénéficier : «récompenses appropriées, responsabilité partagée en vue du succès, une direction capable d'organiser le travail en équipe, des priorités partagées pour le progrès de l'école, un soutien externe bien informé, et la foi qu'un groupe d'écoles qui coopèrent au bénéfice de tous les élèves est préférable à une concurrence qui ne bénéficiera qu'à une minorité dans une école en particulier». Comme on l'a démontré, nombre de ces conditions ont été réunies à Wix, plus particulièrement à responsabilité partagée, les priorités et le leadership communs.

Lors de cette étude, la filière bilingue est décrite comme un instrument, un moteur du progrès sur les trois points mentionnés plus haut. L'influence positive de la filière bilingue a pu se développer pleinement dans le cadre fourni par une vision à long terme et un engagement de faire de l'école une institution tournée vers le bien-être et un apprentissage mis à la portée de tous. Le personnel, à tous niveaux hiérarchiques et dans toutes les filières, semble souscrire de plus en plus à cette vision dont la filière bilingue et la coopération entre les écoles sont des parties intégrantes. Faisant en cela écho à l'avertissement de Coe (2000), un enseignant «vétérane» de WPS souligne que les progrès de l'école s'étaient manifestés avant l'introduction de la filière bilingue, dès l'arrivée du directeur. Il s'agit d'une indication claire que la filière bilingue ne constitue pas la seule mesure responsable de l'amélioration de la performance de l'école. Elle a joué un rôle en tant qu'élément de cette vision plus large. Elle est une plus-value dans ce plus vaste projet.

“Y'a vraiment une valeur ajoutée parce que la filière bilingue est là.” (enseignant EdW IR)

“Il faudrait organiser des interventions et là, la filière bilingue elle est vraiment moteur, paramotrice par rapport à ça.” (enseignant EdW IR)

Ainsi dans ce cas unique et spécifique, la filière bilingue a apporté une contribution non négligeable à cette œuvre de redressement, mais elle s'est intégrée dans une vision globale en vue de la transformation du projet d'établissement plus qu'elle n'a été un phénomène isolé.

Dans ses aspects théoriques, cette étude indique, qu'au-delà des avantages linguistiques et sociaux, l'enseignement en IR pourrait effectivement être considéré sous l'angle de l'amélioration de la performance globale d'une école. D'autres études plus approfondies et plus larges apparaissent nécessaires à la compréhension de l'étendue des rôles des autres facteurs (Coe, 2009). Pour ce qui est de la théorie de l'efficacité scolaire, il convient d'affirmer que la mise en place d'une filière bilingue en Angleterre constitue une opération innovante. Elle ouvre de nouvelles perspectives de progrès, dont les 4 domaines identifiés par Hurrelmann (2005) et Pritchett Johnson *et al.* (2000) forment la base. Il apparaît, de plus, nécessaire de conduire d'autres études concernant : la coopération entre filières bilingues en IR et filières classiques, entre écoles publiques et écoles internationales; mais aussi entre écoles qui ne disposeraient pas d'écoles partenaires, contrairement à WPS et EdW.

Sur la base de cette étude, on peut conclure que les écoles peuvent parfaitement estimer que la création d'une filière bilingue peut être une mesure favorable à l'amélioration de leur performance. Toutefois, il est clair que la réussite d'une telle décision dépend de son intégration dans une stratégie plus globale visant à cette amélioration de la performance. Cette stratégie doit s'appuyer sur une vision plus globale fondée sur les principes d'innovation, de promotion du bien-être et d'ambition pour les élèves, mais aussi sur un travail ayant pour objet l'amélioration des communications externe et interne.

## Références

- Angelova, M., Gunawardena, D., et Volk, D., 2006. «Peer teaching and learning: Co-constructing language in a dual language first grade». *Language and Education*, 30(3), pp. 173-190.
- Baker, C., 2006. «Foundations of Bilingual Education and Bilingualism (4th Edition). Clevedon: Multilingual Matters.
- Baker, P. et Eversley, J., 2000. *Multilingual Capital: The Languages of London's Schoolchildren and Their Relevance to Economic, Social, and Educational Policies*. London: Battlebridge.
- Bekerman, Z. et Horenczyk, G., 2004. «Arab-Jewish Bilingual Coeducation in Israel: A Long-term Approach to Intergroup Conflict Resolution ». *Journal of Social Issues*, no 60, pp. 389-404.
- BIEN, 2012. *Bilingual Immersion Education Network BIEN*. Retrieved 3 September 2012, 2012, from [www.bien.org.uk](http://www.bien.org.uk)
- Braun, V. et Clarke, V., 2006. «Using thematic analysis in psychology». *Qualitative Research in Psychology*, no 3, pp. 77-101
- Burger, S., Weinberg, A., Hall, C., Movassat, P. et Hope, A. 2011. French Immersion Studies at the University of Ottawa: Programme Evaluation and Pedagogical Challenges. In Tedick, J. Christian, D., Williams Fortune, T. (eds) *Immersion Education: Practices, Policies, Possibilities*. Clevedon Multilingual Matters. Pp. 123-145.
- Coe, R., 2009. «School Improvement: Reality and Illusion». *British Journal of Educational Studies*, no 57.4, pp. 363-379.

- Collier, V.P. et Thomas, W.P., 1997. *School effectiveness for language minority students*. Washington, DC (USA): National Clearinghouse for English Language Acquisition.
- Collier, V. P. et Thomas, W. P., 2004. «The Astounding Effectiveness of Dual Language Education for All». *NABE Journal of Research and Practice*, 21 Winter., 1-20.
- Cummins, J., 1996. *Negotiating Identities: Education for Empowerment in a Diverse Society*. California Association for Bilingual Education.
- Cummins, J., 2001. *Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- DfE, 2010. TITLE . *Schools, Pupils and their characteristics*. Retrieved on 19.4.2012 from <http://www.education.gov.uk/rsgateway/DB/SFR/s000925/sfr09-2010.pdf>
- Edwards, V., 2004. *Multilingualism in the English-speaking World: Pedigree of Nations*». Oxford: Blackwell Publishing Ltd.
- European Commission, 2006. *Eurobarometer 243 Special Report: The Europeans and their Languages*. Retrieved 2.12.2008, from [http://ec.europa.eu/public\\_opinion/archives/ebs/ebs\\_243\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_243_en.pdf)
- Feuerverger, G., 2001. *Oasis of Dreams: Teaching and Learning Peace in a Jewish-Palestinian Village in Israel*. New York: Routledge.
- Freeman, R. D., 1998. *Bilingual Education and Social Change*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Genesee, F., et Gándara, P., 1999. «Bilingual Education Programs: A Cross-National Perspective». *Journal of Social Issues*, 554., pp. 665-685.
- Gogolin, I., 1994. *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule*. Münster/New York: Waxman.
- Gräfe-Bentzien, S., 2001. *Evaluierung bilingualer Kompetenzen. Eine Pilotstudie zur Entwicklung der deutschen und italienischen Sprachfähigkeiten in der Primarstufe beim Schulversuch der staatlichen Europa-Schule Berlin SESB*. Doctoral thesis». Doctoral thesis., Freie Universität Berlin, Berlin.
- Greene, J., 1998., *A Meta-Analysis of the Effectiveness of Bilingual Education*. Claremont, CA: Tomas Rivera Policy Insitute.
- Hargreaves, D., 2001. «A capital theory of school effectiveness and improvement». *British Educational Research Journal*, no 27.4, pp. 487-503.
- Hill, N. E, et Tyson, D. F., 2009. «Parental Involvement in Middle School: A Meta-Analytic Assessment of the Strategies That Promote Achievement». *Developmental Psychology*, 453., 740-763.
- Hopkins, D. et Reynolds, D. 2001. «The Past, Present and Future of School Improvement: Towards the Third Age». *British Educational Research Journal*, no 27.4, pp. 459-475
- Hornberger, N.H., 1991. «Extending enrichment bilingual education: Revisiting typologies and redirecting policy». *Bilingual Education Focusschrift in Honor of Joshua A. Fishman*, no 1, pp. 215-234.
- Hornberger, N.H., 2003. *Continua of Biliteracy: An Ecological Framework for Educational Policy, Research, and Practice in Multilingual Settings*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Howard, E. R., Sugarman, J., et Christian, D., 2003. *Trends in Two-way immersion education: A Review of the Research*: Center for Applied Linguistics.

Hummrich, M., et Wiezorek, C., 2005. Elternhaus und Schule - Pädagogische Generationsbeziehungen im Konflikt? In F. Hamburger, T. Badawia et M. Hummrich Eds., *Migration und Bildung: über das Verhältnis von Anerkennung und Zumutung in der Einwanderungsgesellschaft*: Verlag für Sozialwissenschaften.

Hurrelmann, K., 2005. *Lebensphase Jugend: Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung*. Grundlagentexte Soziologie. Weinheim und München (Germany): Juventa.

Lantolf, J.P, et Poehner, M.E., 2008. *Sociocultural theory and the teaching of second languages*. London: Equinox.

Leithwood, K., Jantzi, D. et Mascall, B., 1999. *Large scale reform: what works? Submitted as part of the 'External Evaluation of the UK national literacy and numeracy Strategy'*. Toronto, Ontario Institute in Education.

Lindholm-Leary, K. J., 2001. *Dual Language Education*. Clevedon: Multilingual Matters.

May, A., 2003. *Zweisprachigkeit durch zweisprachige Erziehung? Die Staatliche Europa-Schule Berlin - ein Konzept und seine Realisierung*. Vol. 1. Osnabrück German.: Der Andere Verlag.

Meier, G., 2009. «Can two-way immersion education support the EU aims of multilingualism, social cohesion and student/worker mobility?». In: *European Journal for Language Policy*, no 1, 2, pp. 145-164.

Meier, G., 2010. *Social and intercultural benefits of bilingual education: A peace-linguistic evaluation of Staatliche Europa-Schule Berlin*. Frankfurt a.M.: Peter Lang.

Meier, G., 2012a. *Conference report*. Paper presented at the Wandsworth Bilingual Education Conference 19.3.2012., London.

Meier, G., 2012b. «Zweiwegintegration durch zweisprachige Bildung? Ergebnisse aus der Staatlichen Europa-Schule Berlin». *International Review of Education*, 3(58), pp. 335-352.

Patall, E. A., Cooper, H., et Civey Robinson, J., 2008. «Parent Involvement in Homework: A Research Synthesis». *Review of Educational Research*, 78.4., pp. 1039-1101.

Pritchett Johnson, J. Livingston, M. Schwartz, R.A. et Slate J.R., 2000. «What Makes a Good Elementary School? A Critical Examination». *The Journal of Educational Research*, no 93.6, pp. 339-348

Reich, H.H. et Roth, H.J., 2002. *Spracherwerb zweisprachig aufwachsender Kinder und Jugendlicher: Ein Überblick über den Stand der nationalen und internationalen Forschung*. Hamburg: Local Government Authority for Education and Sport.

Rösch, H., 2001. «Zweisprachige Erziehung in Berlin im Elementar- und Primarbereich». *EliSe, Essener linguistische Skripte* Germany. Retrieved 22 Jan, 2009, from [http://www.uni-due.de/imperia/md/content/elise/ausgabe\\_1\\_2001\\_roesch.pdf](http://www.uni-due.de/imperia/md/content/elise/ausgabe_1_2001_roesch.pdf)

Sandfuchs, U. et Zumhasch, C., 2005. Die Primarstufe der Deutsch-Italienischen Gesamtschule Wolfsburg - Konzept und ausgewählte Befunde der wissenschaftlichen Begleitung. In: *Migration und Bildung: über das Verhältnis von Anerkennung und Zumutung in der Einwanderungsgesellschaft*. Verlag für Sozialwissenschaften.

Söhn, J., 2005. *Zweisprachiger Schulunterricht für Migrantenkinder: Ergebnisse der Evaluationsforschung zu seinen Auswirkungen auf Zweitspracherwerb und Schulerfolg*, AKI Forschungsbilanz 2, <http://skylia.wzb.eu/pdf/2005/iv05-akibilanz2.pdf>. Last accessed: 3.9.2009

Tankersley, D., 2001. «Bombs or bilingual programmes? Dual language immersion, transformative education and community building in Macedonia». *International Journal for Bilingual Education and Bilingualism*, no 4, 2, pp. 107-124.

- Teddlie, C. et Reynolds, D., 2000. *The International Handbook of School Effectiveness Research*. London: Falmer.
- Teddlie, C. et Reynolds, D., 2001. «Countering the Critics: Responses to Recent Criticisms of School Effectiveness Research» *School Effectiveness and School Improvement*, Vol. 12, No. 1, pp. 41-82
- Thrupp, M., 2001. «School effectiveness research: time for a new research agenda» In: *School Effectiveness and School Improvement*, no 12, pp. 7-40.
- Torres-Guzmán, M. E., 2002. *Dual Language Programs: Key features and results*. National Clearinghouse for Bilingual Education: Directions in Language and Education<sup>14</sup>.
- West, M. et Ainscow, M., 2006. *Improving Urban Schools: Leadership and Collaboration*. Maidenhead: Open University Press.
- Willig, A.C., 1985. «A meta-analysis of selected studies on the effectiveness of bilingual education». *Review of Educational Research*, no 55.3, pp. 269-317
- Wright, S., 2000. *Community and Communication*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Wright, S., 2004. *Language Policy and Language Planning: From Nationalism to Globalisation*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

## Notes

<sup>1</sup> Il est difficile de donner une description précise des élèves puisque le Lycée ne rassemble aucune donnée quant aux origines ethniques, linguistiques ou religieuses de ces derniers. Cela est en effet contraire à la loi française et au principe d'égalité. La langue parlée au sein de la famille fait partie des données collectées (voir section 5.1).

<sup>2</sup> Les questionnaires étaient distribués dans les casiers des employés. Après avoir récolté les questionnaires, une des assistantes qui avait plus de 2 ans d'ancienneté à WPS m'a informé qu'elle ne savait pas qu'elle avait un casier. Cela pourrait expliquer le faible taux de retour du côté de WPS.