

Pour une contribution à une didactique de l'enseignement bilingue : et que devient le « vrai cours de langue » ?

Fabrice Galvez

Centre de Linguistique Appliquée
Université de Franche-Comté



Synergies Pays germanophones n° 1 - 2008
pp. 169-174

Résumé : *Les sections d'enseignement bilingues sont des moteurs puissants pour l'apprentissage des langues en situation hétéroglotte. Mais la didactisation des enseignements des disciplines non linguistiques bilingues ne doit pas économiser le rôle du cours de langue traditionnel dans ces sections. Plusieurs agencements de collaboration sont possibles, dont le plus viable semble être celui dans lequel le cours de langue assure une fonction de préparation/accompagnement linguistique hors classe de disciplines non linguistiques. Du point de vue méthodologique, le cours de langue doit donc permettre aux apprenants une meilleure construction de concept et une vie en classe plus sûre dans la langue cible. Il peut donc recourir aux techniques d'enseignement des langues sur objectif spécifique. Il ne peut néanmoins négliger la nécessité d'un entraînement à la variation de niveau de formulation, ce qui ne va pas sans exposer l'enseignant de langue à devenir excessivement professeur de discipline non linguistique.*

Les sections bilingues peuvent donc être des structures très profitables, à condition d'une répartition clarifiée des objectifs de chaque enseignant et d'une évolution pédagogique selon des progressions intégrées.

Mots-clés : *Disciplines non linguistique, enseignement bilingue, langue d'enseignement, français langue des disciplines, français sur objectifs spécifiques, immersion, sections européennes*

Abstract : *Bilingual education programs are powerful implements to learning languages in heteroglot contexts. Nevertheless, didactic to non linguistic subjects shouldn't neglect the role of the traditional language lesson in this kind of teaching organisation. Several teaching cooperation models are possible, the most viable of which seems to be the language lesson as it assumes preparation and supporting lessons both in non linguistic subjects and in a foreign language. Regarding methodology, a language lesson has to lead learners to the skills of building concepts and to communicate in a classroom. Therefore, the methods for the specifically aimed teaching of languages can be really useful for a language lesson. The training for wording level switching wouldn't be omitted either, which puts the language teacher in danger of becoming a non linguistic discipline teacher. So, bilingual education programs can be very beneficial educational structures, if the conditions of a clear definition of each teacher's targets and the evolution of integrated curricula are provided.*

Key words : *Non-linguistic topics, bilingual education, educational language, French as an educational language, French for special purposes, language immersion pedagogy, European classes*

A certains égards, la pédagogie en section bilingue est une concrétisation de l'idéal méthodologique communicatif consacré par le Cadre européen commun de référence pour les langues dans le choix d'une « perspective actionnelle » : quand il s'agit de réaliser un apprentissage à travers une série de tâches dans une langue cible, l'apprentissage de cette langue cible passe par une communication qui n'a pas pour objectif la langue, mais la réussite d'une action pratique. L'emploi de la langue cible est donc sous-tendu, réellement, par des enjeux non linguistiques. Ce qui semblera un efficace vecteur d'assimilation et de passage des nouvelles normes dans la sphère des compétences à long terme.

Un cours de discipline non linguistique réellement bilingue est donc un moteur puissant pour l'apprentissage d'une langue non maternelle. Qu'on en répète encore ici, s'il en était besoin, l'affirmation. Tout en se gardant de focaliser néanmoins la réflexion didactique sur le seul pôle de la pédagogie d'une discipline réalisée au moyen d'une langue nouvelle pour les apprenants. Ce serait là en effet une dérive qui tendrait à mésestimer le rôle des traditionnels cours de langue, qui ne sont jamais exclus en réalité de l'organisation d'une section bilingue.

C'est à la question du rôle de l'enseignement de la langue cible par un professeur de cette langue en section bi-(pluri-)lingue, que se consacrera la présente réflexion, pour chercher à définir l'intérêt de cet enseignement dans la proximité des cours bilingues de disciplines non linguistiques. Le cours de langue est-il mis en concurrence, sinon en servitude, par les cours bilingues, ou peut-il au contraire bénéficier de la dynamique de ces autres cours ? Et donc, à quelles conditions ? Quelle est la position de ce cours de langue, forcément moins traditionnel en section bilingue, et quelles en sont les implications méthodologiques ?

Pour répondre à ces questions, cette présentation clarifiera l'ensemble des relations envisageables entre un cours de langue et un cours bilingue, ce qui conduira à envisager les spécificités des cours de langue dans ces contextes, tant en termes de méthode que d'objectifs et de contenus d'enseignement.

1. Quelles sont les relations possibles entre un cours de langue et un cours bilingue ?

On voit assez clairement qu'elles sont au moins au nombre de quatre.

- La première des possibilités est celle de l'enseignement d'une langue fait sans échange avec les enseignements disciplinaires donnés parallèlement dans cette même langue. C'est le cas d'un cours de langue traditionnel et l'on comprend qu'il n'y a rien à ajouter ici à ce qui a déjà été dit ailleurs au sujet de cours de langue faits hors section bilingue.

- La seconde possibilité est celle d'un soutien linguistique directement intégré aux cours des disciplines non linguistiques bilingues. Cela correspond aux situations pédagogiques dans lesquelles le professeur de langue est présent dans les cours disciplinaires et intervient parallèlement à l'enseignant principal pour solliciter l'expression et les reformulations des apprenants. Cette configuration pédagogique est intéressante par l'intensité qu'elle veut

donner à l'utilisation d'une langue cible dans la pratique pédagogique, mais elle se heurte rapidement à l'impossibilité de faire s'exprimer tous les élèves en permanence, sous le contrôle d'un expert de surcroît, et elle s'avère au total assez inconfortable pour les pédagogues, pour lesquels un sentiment de promiscuité n'aurait d'autre effet que la mise en péril de l'ensemble du projet d'enseignement bilingue collaboratif.

- La troisième possibilité est celle d'un enseignement des langues en partenariat avec l'enseignement disciplinaire : il s'agit d'une configuration où cours de langue et cours de discipline s'appuient l'un sur l'autre pour en arriver à se dépasser chacun l'autre. Dans ce cas de figure, l'enseignement de langue peut endosser les deux fonctions de préparation ou de soutien a posteriori au cours bilingue. Dans le premier cas, le cours de langue visera à faire acquérir aux apprenants les instruments linguistiques qui leur seront nécessaires pour la bonne réalisation d'un futur cours disciplinaire dispensé en langue cible. Dans le second cas, le cours de langue cherchera à désamorcer les difficultés linguistiques rencontrées dans un cours disciplinaire bilingue déjà réalisé pour les apprenants.

Ainsi, des relations de séparation, d'intégration ou de partenariat des cours de langue et des cours disciplinaires en section bilingue, il s'avère que la dernière position est la plus équilibrée et dès lors la plus susceptible d'une mise en œuvre suivie et viable sur le long terme d'un cursus pluriannuel.

Mais après avoir défini une stratégie de collaboration pérenne, se pose la question de l'exploitation de cette situation pédagogique.

2. Les spécificités méthodologiques des cours de langue en section d'enseignement bilingue

La caractéristique de ce type d'enseignement est d'avoir à préparer les élèves à la communication scolaire. Les démarches choisies ont donc à intégrer les caractéristiques de la communication pédagogique, avec au premier chef, celle d'être une communication qui a pour objet la construction de concepts. Ainsi se pose le problème du passage de l'observation à la théorisation à travers le dialogue - ou l'étayage - pédagogique : passage d'une formulation empirique à une formulation généralisante, abstraite, c'est-à-dire basée non plus sur des éléments de la réalité pratique de la salle de classe, par exemple, mais sur des formulations linguistiques¹. C'est à cet égard que le cours de langue en section bilingue trouvera beaucoup de profit à se baser sur des stratégies de variation de niveau de formulation des observations, faisant passer les énoncés des élèves du niveau de la description anecdotique à celui de la définition détachée de tout contexte particulier².

La communication scolaire n'est cependant pas faite de seuls moments de conceptualisation et la vie d'une classe convoque aussi de nombreux moments d'articulation d'activités de construction de savoir-faire, de dialogue entre l'enseignant et les apprenants, des phases de production suivies par les élèves, à travers la production d'énoncés à visées injonctives, interrogatives, descriptives, argumentatives notamment³. Autant de types de discours et de visées communicationnelles qui devront être maîtrisés par les élèves pour

leur réussite dans les cours disciplinaires donnés en langue cible. Le cours de langue pour atteindre cet objectif réinvestira avec profit les techniques d'enseignement des langues sur objectifs spécifiques⁴. Il pourra ainsi se baser, par exemple, sur les documents pédagogiques authentiques d'une discipline pour atteindre ses fonctions de préparation ou de soutien a posteriori des cours disciplinaires évoqués précédemment.

Jeux de variation des niveaux de formulation, développement de compétences de communication spécifiquement scolaires apparaîtront donc comme des caractéristiques de l'enseignement de langue en section bilingue. On voit que la caractérisation d'une méthode spécifique touche à la question des contenus d'enseignement en section bilingue et que la réflexion présente ne saurait être complète sans s'être interrogée sur la nature de l'objet de savoir à transmettre dans ce type d'enseignement de langue.

Ainsi, chercher à caractériser les contenus d'enseignement pour le professeur de langue associé à un enseignement bilingue d'une ou plusieurs disciplines non linguistiques consiste-t-il à préciser à nouveau la nature de la communication pédagogique ? La caractéristique de cette communication est-elle en effet d'être interdisciplinaire ou est-ce au contraire la spécificité disciplinaire des énoncés qui devra prévaloir dans les choix d'enseignement du professeur de langue ? Qu'est-ce qui constitue le discours pédagogique dans la réalité de la classe et quels sont les éléments que le professeur de langue pourra reprendre avec le plus d'utilité pour ses apprenants ?

Le récit de l'observation d'un cours francophone de mathématique en France adressé à des élèves de quatrième pourra apporter des éléments de réponses importants.

3. Exemple de l'utilisation de la langue pédagogique dans un cours de Sciences en français

Un professeur de mathématique expérimenté décide, pour présenter, à l'occasion d'un enregistrement vidéo, un cours caractéristique de toute son activité pédagogique au niveau secondaire du système éducatif français, de mettre un œuvre un apprentissage de la lecture algébrique. Ainsi annonce-t-il brièvement cet objectif à la classe en début de séance, puis poursuit-il par une dictée d'équations dont la correction sera une transcription algébrique sur le tableau de classe, associée à des activités de lecture par les apprenants et - chose importante - à des activités de reformulation en langage courant des mots spécifiquement mathématiques. Cela fait, la séance se poursuit par deux activités menées selon la même démarche.

Sans se risquer à un commentaire de la pédagogie de la mathématique et du seul point de vue de l'analyse linguistique du cours évoqué, on observera qu'une écrasante majorité des énoncés de l'enseignant relève d'une activité de traduction des signes algébriques en mot spécialisés français et d'une traduction de ces mots spécialisés en mot d'usage fréquent français. Dans ce cas précis, l'activité discursive du professeur de mathématique est identique à celle d'un

professeur de langue : il enseigne très concrètement à ses apprenants comment parler la langue mathématique en français. L'activité de construction de concept est là basée essentiellement sur des activités d'apprentissage du lexique. Or, si cela en consiste la part du professeur de discipline non linguistique, que reste-t-il au professeur de langue ?

L'exemple évoqué est très significatif du risque auquel est exposé le professeur de langue en section bilingue : s'il se cantonnait, comme un premier mouvement y pousse très souvent, à n'aborder que le lexique de spécialité d'une discipline donnée, il pourrait en fait n'assumer que des responsabilités qui ne sont pas les siennes, mais celles de son collègue de discipline non linguistique. N'y aurait-il pas là perte de temps ? Un grand enjeu, et une réelle difficulté, réside donc dans le choix des objectifs d'enseignement du professeur de langue, qui pour être partie intégrante d'une section bilingue et intéressé aux contenus des autres matières d'enseignement, n'en doit pas moins rester un réel professeur de langue. Ainsi devra-t-il réussir à identifier dans le discours de l'enseignant de discipline non linguistique ce que ce dernier n'enseigne pas, mais qui sera pourtant indispensable à la bonne compréhension de son cours par les élèves. On observe que se seront donc majoritairement les composantes interdisciplinaires du discours pédagogique, tout aussi fonctionnelles que limitées, qui intéresseront spécifiquement le professeur de langue en section bilingue. Qu'on ne voit pas là une cause de déception, puisqu'elles seront autant d'occasion d'approfondissement et de dépassement du seul cours de la discipline enseignée de façon bilingue.

En guise de conclusion

Pour en arriver à une conclusion, toujours temporaire, sur cette question du rôle du cours de langue en section bilingue, on rappellera que plusieurs angles de collaboration sont ouverts aux enseignants et que l'enseignement de langue, loin d'être destitué par les cours bilingues de discipline non linguistique, a la possibilité de se faire pour ou à partir de ce cours associé, afin de le rendre accessible aux élèves, tout en bénéficiant en retour de sa dynamique.

Les sections d'enseignement bilingue sont donc assurément toujours d'un grand apport à l'enseignement-apprentissage de nouvelles langues, à la condition que, sur la base d'approches thématiques bi ou pluri disciplinaire, tous les intervenants aient une conscience claire et partagée de leurs champs respectifs.

Cette tentative de contribution à une didactique de l'enseignement bilingue se voudra donc très modeste, car on constate, comme bien souvent, que les enjeux et les difficultés sont encore entre les mains des praticiens.

Notes

¹ voir Vygotski

² voir Vigner

³ voir Verdelhan-Bourgade

⁴ voir Lehmann

Bibliographie

- Barth B.-M., *L'Apprentissage de l'abstraction*, Retz, 1989
- Boyzon-Fradet D., *Enseigner la langue des disciplines : ce que nous apprennent les manuels scolaires*, in *Informer-Documenter*, n° 26, p. 32-43, CRDP, 1994
- Brossard M., *Qu'est-ce que comprendre une leçon ?*, in *Bulletin de psychologie*, n° 371, 1985
- Castincaud F., Zakhartchouk J.-M., *Lecture d'énoncés et de consignes*, CRDP de Picardie, 1990
- Chiss J.-L., *Enseigner et apprendre en français : des « langues » de l'école aux discours didactiques*, in *Français langue d'enseignement, vers une didactique comparative*, sous la direction de LALLEMENT F., MARTINEZ P., SPAETH V., *Le Français dans le monde Recherches et Applications*, Numéro Spécial, Clé International FIPF, janvier 2005
- Demarty-Warzee J., *Une Technicité masquée : la lecture des énoncés et des consignes : essai d'analyse*, proposition, LINX n° 27, 1992
- Duverget J., *L'Enseignement en classe bilingue*, Hachette FLE, 2005
- Duverget J., *Professeur bilingue de DNL, un nouveau métier*, *Le Français dans le monde*, n° 349, p.20-21, 2007
- Garcia C., *Mots et concepts dans le discours scientifique : quelle conséquence sur l'apprentissage du vocabulaire à l'école ?*, *Pratiques* n° 43, 1984
- Galvez F. : *L'Enseignement du FLE au collège pour les enfants nouvellement arrivés en France*, in *Les Cahiers de l'ASDIFLE*, n° 16, 2004
- Giordan A., De Vecchi G., *Les Origines du savoir*, Delachaux-Niestlé, 1987
- Hélas G., *Difficultés de communication : la parole du professeur autour de la reformulation*. Pratique et incidence, *Travaux de didactique du FLE*, n° 27, 1991
- Le Manuel comme discours didactique*, sous la direction de VERDELHAN, M., *Etudes de linguistique appliquée*, n° 125, 2002
- Verdelhan-Bourgade M., *Le Français de scolarisation, pour une didactique réaliste*, col. Education et Formation, Presses Universitaires de France, Paris, 2001
- Vigner, G. : *Apprentissage des savoirs scientifiques*, *Diagonales*, n° 13, Hachette/EDICEF, Paris, 1990
- Vygotski L., *Pensée et Langage (1934)*, La Dispute/SNEDIT, 1997
- Lehmann D., *Objectifs spécifiques en langue étrangère*, col. Référence, Hachette, Paris, 1993