



GERFLINT

ISSN 1951-6088

ISSN en ligne 2260-653X

Les doubles certifications européennes : le cas du Bachibac en Andalousie

Anne Aubry

Département de Philologie et Traduction,
Université Pablo de Olavide de Sevilla, Espagne
acaubx@upo.es

<https://orcid.org/0000-0002-6879-1916>

Reçu le 10-11-2020 / Évalué le 23-11-2020 / Accepté le 01-12-2020

Résumé

Le Bachibac constitue un parcours « d'excellence » grâce à une formation biculturelle et bilingue pour les lycéens espagnols et français permettant d'obtenir un double diplôme : le Bac français et le *Bachillerato* espagnol. L'article présente une comparaison avec les autres doubles certifications européennes telles que l'Abibac et l'Esabac. En Espagne, les établissements Bachibac doivent mettre en place un programme spécifique dans lequel au moins un tiers de tous les cours doivent être enseignés en français. L'article présente des propositions sur les défis et les inconvénients de la mise en pratique de ce paradigme français dans le contexte socio-éducatif en Espagne, et notamment en Andalousie.

Mots-clés : bachibac, double certification, méthodologie, bilinguisme, formation des enseignants

Double European certifications : the case of Bachibac in Andalusia

Abstract

Bachibac constitutes a path of « excellence » promoting a bicultural and bilingual training itinerary for Spanish and French secondary school students. The program offers a double degree : the French « *Bac* », and the Spanish « *Bachillerato* ». The article presents a comparison with other european double certifications, such as Abibac and Esabac. In Spain, Bachibac schools must establish a specific program in which at least one third of all classes must be taught in French. The article presents proposals on the challenges and disadvantages of putting this French paradigm into practice in the socio-educational context in Spain, and especially in Andalusia.

Keywords : bachibac, double degree, methodology, teacher training, bilingualism

Introduction

La création des doubles certifications qui nous intéressent ici prend sa source dans la dynamique générale d'une politique européenne de l'enseignement des langues. Le multilinguisme est de fait un des fondements de l'Union Européenne

qui garantit le respect de la variété linguistique au sein des différents pays qui la constituent. En effet, l'objectif de l'Union, dont la devise est d'ailleurs « unie dans la diversité » est précisément d'atteindre ce but en adoptant une démarche commune. Il est bien évident que les langues et les cultures peuvent y contribuer par une meilleure connaissance des autres. Les langues unissent les citoyens, rendent les autres pays et leurs cultures accessibles et renforcent la compréhension inter-culturelle. C'est d'ailleurs ce qui est apparu de manière évidente lors du Sommet européen de Lisbonne en 2000. Celui-ci avait en effet fixé comme objectif aux Etats membres de « devenir l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde ». Pour atteindre cet objectif, divers programmes de travail afin d'améliorer la qualité des systèmes éducatifs et des réseaux européens avaient alors été développés, et parmi ces derniers, une attention toute particulière avait été réservée à l'apprentissage des langues.

Par ailleurs, quasiment dès sa fondation, les travaux du Conseil de l'Europe ont été considérés comme une référence dans le domaine de l'enseignement des langues. Ainsi, *Un niveau-seuil* en 1976 marque-t-il l'émergence de l'approche communicative et l'importance de centrer l'apprentissage et l'enseignement des langues sur l'élève, et de fait, il détermine les programmes nationaux dans bon nombre de pays. Puis, une succession de travaux trouvera un écho considérable et marquera la didactique des langues dans l'ensemble des pays européens, que ce soit avec le *Portfolio Européen des langues* officiellement lancé en 2001 ou avec la publication du *Cadre Européen commun de référence* pour les langues en 2001. Comme le rappelle le site du Ministère français de l'éducation nationale¹, ce cadre est le « fruit de plusieurs années de recherche linguistique menée par des experts des États membres » et « constitue une approche totalement nouvelle qui a pour but de repenser les objectifs et les méthodes d'enseignement des langues et, surtout, il fournit une base commune pour la conception de programmes, de diplômes et de certificats. En ce sens, il est susceptible de favoriser la mobilité éducative et professionnelle ». Quant à son *Volume complémentaire* (Conseil de l'Europe, 2018), il contient de nouveaux descriptifs et de nouvelles échelles qui concernent notamment, selon cette même source ministérielle « la médiation et la compétence plurilingue et pluriculturelle ». D'une manière générale, ce *volume complémentaire* nuance davantage les descriptions des échelles et des niveaux ainsi que les descripteurs. Tous ces outils accompagnent ou ont précédé la fondation de ces doubles certifications, permettant de créer un langage commun entre les différents partenaires et d'offrir des outils de référence partagés.

1. L'Abibac

La plus ancienne de ces doubles certifications est l'Abibac qui naît en 1994 avec l'accord de Mulhouse signé le 11 mai 1994 par les gouvernements français et allemand se disant alors « convaincus d'apporter [...] une contribution importante à la coopération et à l'intégration européennes ». Dès sa fondation, ce double diplôme s'inscrit donc dans une volonté politique forte des deux pays du couple franco-allemand, précurseur dans la construction européenne. D'une certaine manière, cet accord de Mulhouse s'inscrit dans la dynamique du *Traité de l'Elysée* du 22 janvier 1963, marquant la réconciliation entre les deux pays après le conflit meurtrier de la deuxième guerre mondiale. Dans le *Traité de l'Elysée*, l'Allemagne et la France reconnaissent l'importance de la connaissance de la langue du partenaire. Et parmi les différents domaines qui constituent le traité (Affaires étrangères et Défense), ils en consacrent particulièrement un à l'Éducation et à la Jeunesse, s'engageant à prendre des mesures concrètes afin de favoriser l'apprentissage de l'allemand en France et du français en Allemagne. De même, ils souhaitent clairement « accélérer l'adoption des dispositions concernant l'équivalence des périodes de scolarité, des examens, des titres et des diplômes universitaires²».

Depuis sa fondation, l'accroissement du nombre d'établissements est constant et l'objectif de compter au moins un établissement Abibac par académie et par *Land* est atteint par la France métropolitaine en septembre 2014. Les statistiques indiquées par le Ministère de l'Éducation Nationale en France (n'ayant pas été actualisées depuis l'année 2016-2017³) dénombrent 87 établissements Abibac en France, dont cinq lycées français en Allemagne. Chacun des lycées français est jumelé avec un lycée partenaire allemand. Dans les deux pays, l'enseignement dans la langue du partenaire est assuré à raison d'environ neuf heures hebdomadaires au minimum, et onze heures plus souvent. En règle générale, cet enseignement s'effectue pendant les trois années scolaires (en France, à partir de la Seconde) et au minimum pendant les deux années scolaires précédant l'examen du Bac ou de l'Abitur. Les disciplines scientifiques enseignées dans la langue du partenaire sont la langue et la littérature du pays partenaire, l'histoire, la géographie et les sciences politiques. Comme le souligne Christophe Fauchon, chargé de mission au ministère de l'Éducation nationale et chargé de la coopération éducative avec l'Allemagne, il s'agit des « disciplines les plus à même de sensibiliser à la culture et à l'interculturalité des deux pays. [...] ce qui est visé, c'est un surcroît de citoyenneté : franco-allemande et européenne⁴ ».

Comme Susanne Geiling -Hassnaoui le souligne dans son article « L'Abibac, une interculture » (2019), « L'approche franco-allemande est ainsi avant-coureur dans l'éducation interculturelle en Europe [...]». Un aspect particulièrement passionnant

de la section est le fait d'être une 'création' interculturelle construite par deux Etats ». Et effectivement, c'est bien l'Abibac, qui a montré la voie et a servi d'inspiration aux autres réalisations européennes, L'Esabac et le Bachibac, sans que ces derniers aient pourtant le même poids symbolique et politique.

2. L'Esabac

L'Esabac naît avec un accord signé entre l'Italie et la France en 2009. C'est une certification à double délivrance, *Esame di Stato* italien et Baccalauréat français. Il a été pour la première fois intégré à l'examen final en juin 2011. Ce parcours de formation intégrée se déroule sur les trois dernières années du lycée et prévoit un enseignement en français de quatre heures hebdomadaires de Langue et Littérature françaises et de deux heures d'Histoire pour les élèves italiens, et l'équivalent en italien pour les élèves français.

Une caractéristique particulière de l'Esabac est qu'à la différence des autres doubles certifications, il ne s'adresse pas seulement aux élèves de la filière générale, mais aussi, et ce depuis 2016, aux élèves des lycées technologiques. En France, il s'agit des filières Tourisme et Marketing et de la filière Affaires et Finances. Dans ce cas, les matières étudiées dans la langue du partenaire sont d'une part la langue culture et communication, et, d'autre part, l'enseignement technologique spécifique. Un autre motif de réjouissance pour les responsables de l'Esabac est que, comme l'annonçait le 30 mai 2019 Christophe Musitelli, conseiller culturel et Directeur de l'Institut français d'Italie : « On peut être fier de l'Esabac, il s'agit du premier diplôme européen⁵ ». Il existe en effet 337 sections Esabac en Italie, ce qui pulvérise sans aucun doute le nombre d'établissements Bachibac en Espagne et Abibac en Allemagne. Notons toutefois un véritable déséquilibre en ce qui concerne l'Esabac entre les deux pays partenaires puisque la France ne compte que 52 lycées Esabac face aux 337 italiens.

Mais ce déséquilibre peut être mis en perspective, comme le fait Hélène David qui montre d'emblée que désormais, les systèmes éducatifs nationaux s'inscrivent dans une logique d'internationalisation. Elle en souligne ainsi les motivations profondes qui ne sont pas toujours explicites : « L'Esabac est une stratégie mise en place pour promouvoir le français sur un marché des langues où les choix des acteurs sont de plus en plus déterminés en termes d'investissement et de rentabilité dans un monde de communication globalisé » (David, 2013 : 8). Elle décode ensuite, en s'appuyant sur l'analyse du discours, les programmes officiels de l'Esabac et elle démontre ainsi que ce qui se présentait comme un brassage des cultures, une rencontre des langues et une confrontation fertile et stimulante des identités ne

cherche peut-être finalement qu'à servir des intérêts purement économiques. Elle ne peut qu'en tirer une conclusion amère : « [...] on peut regretter qu'en réalité cette éducation plurilingue et interculturelle ne soit parfois qu'un prétexte pour la mise en place de filières purement instrumentalistes, orientées vers les seuls *bénéfice économique* et *bénéfice cognitif* » (David, 2013 :9).

3. Le Bachibac

Bien que l'accord entre la France et l'Espagne ait été signé le 10 janvier 2008, le Bachibac n'a vraiment commencé à s'implanter qu'à la rentrée 2010-2011 et la première session d'examen du Bachibac s'est déroulée en juin 2012. En France, le Bachibac repose sur l'enseignement spécifique de la langue et de la littérature espagnoles et de l'histoire-géographie en espagnol, à raison de 10 heures hebdomadaires en seconde, et de 8 heures hebdomadaires en première et en terminale. En Espagne, un tiers des enseignements sont donnés en français et concernent la langue et la littérature françaises (4 heures), l'histoire de l'Espagne et de la France (4 heures) et une autre discipline de 3 heures hebdomadaires à choisir parmi les disciplines suivantes: *Filosofía y Ciudadanía*, *Historia de la Filosofía* et *Ciencias para el Mundo Contemporáneo*, ou même le Grec ancien, comme le signale José Antonio Artés Hernández (2015) dans son article qui revendique la pertinence d'enseigner cette matière dans la filière Bachibac de son établissement de Murcia. Comme pour les autres doubles diplômes, dans les deux pays partenaires, les élèves qui souhaitent étudier dans la section Bachibac doivent déjà avoir un niveau B1 dans la langue partenaire avant de commencer cette filière.

Pour le Bachibac, comme pour l'Esabac d'ailleurs, la motivation profonde dans la création de la double certification résulte, de la part de la France, du désir impérieux de limiter la domination absolue de l'anglais et de promouvoir l'usage du français pour veiller à maintenir une « bio-diversité linguistique », selon l'expression de Stelio Faranjis, Secrétaire Général du Haut-Conseil de la Francophonie de 1984 à 2001. Or, en Espagne comme en Italie, à partir des années 1970, l'essor de l'anglais comme seule langue vivante enseignée s'est fait au détriment du français. Actuellement en Espagne, et pour reprendre les chiffres avancés par Pascal Sánchez en 2014 dans la revue *Synergies Espagne*, les enfants et adolescents en âge de scolarisation étudient le français dans une proportion de 13,8%. C'est alors qu'ils sont au collège que les élèves espagnols sont les plus nombreux à apprendre le français (38%). Il faut souligner aussi que la diffusion de la langue française montre de fortes disparités selon le territoire, atteignant 68% en Galice, et 50% en Andalousie, en Aragon, aux Asturies et aux Canaries. Le français est généralement moins demandé dans les communautés territoriales ayant une langue régionale, à l'exception notable de la Galice, comme on l'a vu plus haut (Sánchez, 2014 :45).

En ce qui concerne plus précisément l'historique de l'implantation du Bachibac en Espagne, si nous nous reportons aux statistiques présentées en Espagne par le *Ministerio de Educación y Formación Profesional*, la progression du programme se fait réellement de manière exponentielle, tant pour le nombre d'établissements Bachibac (passant des six premiers établissements en 2010/2011 aux 114 actuels pendant l'année scolaire passée), que pour le nombre d'élèves impliqués. Logiquement, cette progression est tout aussi spectaculaire puisque nous passons des 100 élèves de la première promotion en Catalogne et à Murcie pour arriver aux 3254 élèves de l'année scolaire 2019/2020 répartis pratiquement sur tout le territoire espagnol.

3.1. Le Bachibac en Andalousie : une brève chronologie

On ne peut pas décrire la situation du Bachibac en Andalousie sans chercher à la contextualiser historiquement et il faut souligner combien cette région autonome a été pionnière dans sa politique linguistique en faisant le choix du bilinguisme (avec la langue française au début) dès l'année scolaire 1998/1999. En ce sens, elle ne faisait que suivre les recommandations du Conseil de l'Europe, encourageant l'apprentissage précoce et intégré des langues étrangères. L'Andalousie a donc choisi d'implanter, (de manière expérimentale au début) les premières sections bilingues de français dans quatre établissements : l'école primaire Lex Flavia et le collège-lycée Cánovas del Castillo à Malaga, d'une part, et l'école primaire Joaquín Turina et le collège-lycée Fernando de Herrera à Séville, d'autre part. Peu à peu, d'autres établissements scolaires se sont unis aux premiers et en 2005, il y avait déjà 20 sections bilingues franco-espagnoles. 2005 est aussi l'année où a commencé à s'appliquer en Andalousie le *Plan de Fomento de Plurilingüismo* qui favorise l'apprentissage renforcé de plusieurs langues étrangères. Ce programme de développement du plurilinguisme s'inscrivait d'ailleurs dans un ensemble d'initiatives européennes de promotion de l'apprentissage des langues étrangères, telles que le Sommet européen de Lisbonne en 2000. C'est également à cette époque que paraît le *Cadre Commun Européen de Référence* en 2001, mais aussi qu'est instaurée l'Année Européenne des Langues la même année. L'Andalousie est alors tout à fait en phase avec les politiques linguistiques les plus ambitieuses, et les institutions européennes reconnaissent son dynamisme en lui décernant le *Label Européen des Langues* pour ses initiatives innovantes dans ce domaine en 2005. Il ne fait aucun doute que l'implantation des sections bilingues franco-espagnoles a été un véritable succès en Andalousie et a suscité une dynamique positive pour l'enseignement-apprentissage de la langue française : de nos jours, et selon les statistiques⁶ de la *Consejería de Educación de Andalucía* (qui n'ont pas été actualisées depuis), en

2018, 60 établissements scolaires proposaient cet enseignement bilingue à 24 000 élèves. Parmi ces écoles, collèges et lycées, 14 d'entre eux avaient obtenu le Label *France Education* reconnaissant leur excellence dans la diffusion de la langue et de la culture françaises, ce qui représentait un peu plus du tiers (35%) des établissements espagnols ayant reçu cette distinction du Ministère des Affaires Étrangères français.

Cette mise en place des sections bilingues franco-espagnoles a vite débouché sur la question de la certification de cet apprentissage renforcé du français. Il est vrai que le développement des examens du DELF scolaire a permis aux élèves et à leurs familles de prendre conscience et de matérialiser leurs progrès dans ce domaine. Mais est apparue peu à peu la nécessité d'aller plus loin dans cette évaluation du bilinguisme sur lequel les autorités éducatives andalouses avaient parié.

Il n'y a aucun doute sur le fait que ces élèves, issus du modèle bilingue, forment le vivier pour suivre les enseignements Bachibac. Or, si l'Andalousie avait été pionnière dans la mise en place des sections bilingues, elle ne s'est reliée au Bachibac que lors de la deuxième année de son implantation en Espagne, c'est-à-dire pendant l'année scolaire 2011/2012. Dès le départ, la filière Bachibac a été implantée dans huit établissements, répartis dans les huit provinces et ils sont toujours situés dans la capitale de chaque province.

3.2. Le Bachibac en Andalousie : questions et propositions

La première question qui surgit est précisément liée à cet immobilisme depuis l'inauguration des filières Bachibac en Andalousie. Et à titre de comparaison, il est intéressant de voir l'évolution du nombre d'établissements Bachibac en Catalogne sur pratiquement la même période (à un an de différence près). Pour cela, les données parfaitement actualisées sur la page du *Ministerio de Educación y de Formación Profesional* nous indiquent les variations suivantes⁷ : en Catalogne, l'implantation du Bachibac pendant l'année scolaire 2010/2011 se fait dans 4 établissements. En 2019/2020, les élèves catalans peuvent recevoir cet enseignement dans un total de 71 établissements répartis de la manière suivante dans les différentes provinces : 43 à Barcelone, 14 dans la province de Gérone, 7 dans celle de Lérida et dans celle de Tarragone. À titre de comparaison, la France compte sur l'ensemble de son territoire national (y compris en outre-mer, avec plusieurs centres à la Réunion) 87 établissements Bachibac.

Pendant la même durée, l'Andalousie stagne avec ses seuls 8 établissements Bachibac. Logiquement, la progression exponentielle du nombre d'élèves catalans

passant de 32 élèves en 2010/2011 aux 1477 élèves actuels (en 2019/2020) peut nous laisser songeurs. En effet, en Catalogne, le nombre d'élèves a augmenté 10 fois plus qu'en Andalousie. Quelles peuvent bien être les raisons pour limiter volontairement le nombre d'établissements Bachibac, alors que par ailleurs, les avantages d'une telle formation pour les élèves sont légion ? À quoi doit-on attribuer cette rigidité administrative (un seul établissement Bachibac par province) cherchant à établir une égalité territoriale rigoureuse ? Il faut pourtant tenir compte d'une demande sociale qui dépend de bien d'autres facteurs : implication et dynamisme d'une équipe enseignante qui souhaite s'investir dans un itinéraire Bachibac ou demandes de parents qui sont plus sensibles aux avantages de cette formation d'excellence.

Par ailleurs, la deuxième question concerne les mesures d'accompagnement du Bachibac, aussi bien pour les professeurs que pour les élèves. En effet, enseigner dans cette filière est certes très stimulant et gratifiant, mais n'oublions pas que cet investissement professionnel suppose un engagement considérable en temps de préparation des cours et de correction, (un temps très supérieur à celui qui est employé pour des cours « normaux »). Par ailleurs, les professeurs de Bachibac doivent également consacrer beaucoup de temps à leur indispensable formation. En ce qui concerne le Bachibac, comme dans les autres doubles certifications que nous avons présentées plus haut, la méthodologie utilisée et les critères d'évaluation sont ceux du système éducatif français. Ce changement de paradigme représente un défi pour les professeurs espagnols : il s'agit des enseignants en Bachibac de langue et littérature françaises (qui sont certes spécialistes de la matière), mais aussi des enseignants d'histoire, de philosophie, ou d'une manière générale, des matières dites « non linguistiques ». En effet, l'ensemble de ces professeurs se sont formés, dans leur écrasante majorité, dans le système scolaire et universitaire espagnol. Et une fois qu'ils ont commencé à enseigner, ils ont mis en œuvre une méthodologie autre que la méthodologie française dans leur pratique professionnelle. Cette révolution copernicienne pour les équipes enseignantes exige un travail d'équipe, une formation rigoureuse et un accompagnement réel, et là encore, du temps de travail supplémentaire. Or, en contrepartie, ces professeurs des filières Bachibac ne bénéficient d'aucune rétribution supplémentaire sous forme de prime, ni d'aucune réduction horaire qui ne serait que justice.

Enfin, étudier le Bachibac représente également un effort certain pour les élèves qui choisissent cette voie, même s'ils sont conscients que leurs efforts seront payants à plus ou moins long terme. Pourquoi ne pas s'inspirer de ce qu'ont mis en place les lycées Abibac, qui peuvent profiter de séjours de trois à six mois en Allemagne dans une famille d'accueil, et en suivant les cours dans l'école en allemand ? Ces séjours se fondent sur le principe de réciprocité en accueillant ensuite le correspondant

allemand en France. Il est vrai que le programme *Picassomob* se rapproche de ce modèle, mais pour une durée significativement plus réduite, puisqu'il ne s'agit que d'un mois. L'exigence supérieure en temps passé à l'étranger pour les lycéens Abibac (minimum de trois mois dans le pays partenaire avec la possibilité d'y passer six mois) explique peut-être que les modalités d'évaluation soient, elles aussi, plus exigeantes. En effet, lors de l'examen final de l'Abibac, les épreuves spécifiques écrites seront en règle générale corrigées par des professeurs ressortissant du pays dans lequel les épreuves sont passées. Et les épreuves spécifiques orales sont évaluées par un jury présidé par un représentant du pays partenaire. Ce jury arrête définitivement les notes (écrites et orales) comptant pour l'obtention du diplôme du pays partenaire. Comme le souligne Susanne Geiling-Hassnaoui (2019) : « [...] ce sont l'interaction de deux traditions éducatives très différentes et leur synergie qui développent des potentialités nouvelles. Des exigences institutionnelles et des pratiques d'enseignement sont transférées d'un pays à l'autre ».

Conclusion

Nous pensons avoir illustré ici la vitalité des doubles certifications européennes qui, s'inscrivant dans la dynamique institutionnelle européenne de promotion du multilinguisme, sont un puissant levier de l'éducation interculturelle et de la construction de l'Europe, toujours en train de se faire. Pour ce qui concerne le Bachibac en Andalousie, nous avons montré à quel point la politique linguistique éducative a été audacieuse avec la création des sections bilingues franco-espagnoles, mais la stagnation actuelle des établissements Bachibac nous interroge et nous surprend. Il n'est pas possible de développer ces dispositifs d'excellence sans une formation professionnelle continue de qualité, et un accompagnement réel des enseignants. Un véritable investissement des instances éducatives qui doivent favoriser et soutenir les établissements Bachibac en général, et les professeurs en particulier, pour mener à bien cette tâche essentielle, est absolument indispensable. Dans ce domaine comme tant d'autres, « il nous faut de l'audace, encore de l'audace, toujours de l'audace ! ».

Bibliographie

Arbués Castán, M. 2017. « Passer un double bac, pour quoi faire ? ». *Langue(s) & Parole: revista de filología francesa y románica*, n° 3, p. 173-177. [En ligne] : <https://ddd.uab.cat/record/224984> [consulté le 3 novembre 2020].

Artés Hernández, J.A. 2015. «La enseñanza del griego II en el Bachibac». *Thamyris, nova series: Revista de Didáctica de Cultura Clásica, Griego y Latín*, n° 6, p.17-34. [En ligne] : http://www.thamyris.uma.es/Thamyris6/ARTES_HERNANDEZ.pdf [consulté le 3 novembre 2020].

Conseil de l'Europe. 2001. *Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer*. Didier.

Conseil de l'Europe. 2018. *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*.

David, H. 2013. « L'enseignement bilingue franco-italien en Italie et le diplôme binational Esabac : une coopération au carrefour d'enjeux politiques et didactiques ». *Recherches en didactique des langues et des cultures*. N° 10. [En ligne] : <http://journals.openedition.org/rdlc/2576> [consulté le 28 octobre 2020].

Geiling -Hassnaoui, S. 2019. « L'Abibac, une interculture ». *Revue Abibac*, n° 5. [En ligne] : <https://revue-abibac.fr/2019/12/04/labibac-une-interculture-2/> [consulté le 28 octobre 2020].

Rocchi V., Schlemminger, G. 2015. « Un esame, due diplomi»: l'ESABAC, programma binazionale italo-francese ». *Éducation et sociétés plurilingues*, n°38, p.47-58. [En ligne] : <https://journals.openedition.org/esp/538> [consulté le 03 novembre 2020].

Sánchez, P. 2014. « État des lieux du français en Espagne et reformulation de la question du multilinguisme au sein du système éducatif espagnol ». *Synergie Espagne*, n°7, p. 43-54. [En ligne] : <https://gerflint.fr/Base/Espagne7/Sanchez.pdf> [consulté le 4 novembre 2020].

Vernetto, G. 2015. « L'ouverture à l'internationale par un diplôme binational : le BachiBac ». *Éducation et sociétés plurilingues*, n° 38, p.33-45. [En ligne] : <http://journals.openedition.org/esp/525> [consulté le 04 novembre 2020].

Notes

1. Eduscol : <https://eduscol.education.fr/1971/cadre-europeen-commun-de-reference-pour-les-langues-cecrl> [consulté le 28 octobre 2020].
2. <https://www.france-allemande.fr/Traite-de-l-Elysee-22-janvier-1963.html> [consulté le 28 octobre 2020].
3. <https://www.education.gouv.fr/l-abibac-6638> [consulté le 28 octobre 2020].
4. <https://revue-abibac.fr/2019/09/25/entretien-avec-christophe-fauchon-les-objectifs-de-labibac/> [consulté le 28 octobre 2020].
5. <https://lepetitjournal.com/milan/communaute/esabac-le-double-diplome-franco-italien-fete-ses-10-ans-258837> [consulté le 29 octobre 2020].
6. <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/ced/prensa/-/noticia/detalle/en-torno-a-24-000-alumnos-y-alumnas-cursan-enseñanzas-bilingües-español-francés-en-andalucía> [consulté le 6 novembre 2020]
7. <http://www.educacionyfp.gob.es/mc/bachibac/centros-bachibac/progresion-bachibac.html> [consulté le 6 novembre 2020].