

## **Les relations entre l'enseignant de langue et celui de la DNL<sup>1</sup> : nécessité d'une convergence didactique et méthodologique**

Jean-Marc MANGIANTE  
Université d'Artois

L'objectif d'un cours de DNL ne saurait être seulement la maîtrise ou le renforcement de la langue 2, mais aussi la maîtrise d'une discipline dont la connaissance s'enrichit d'une autre vision, d'un autre mode de pensée à travers la langue étrangère.

La prise en compte des compétences langagières requises au sein du cours de DNL et, par conséquent, l'implication de l'enseignant de langue dans les filières bilingues devraient donc être au cœur de la démarche alors que, bien souvent, elles ne constituent qu'une exception ou une circonstance particulière.

Dans la majorité des filières l'enseignant assure son cours indépendamment de celui du professeur de DNL.

Plusieurs raisons expliquent cet état de fait comme le respect des programmes qui induit souvent une imperméabilité des différents cours soumis chacun aux exigences des évaluations disciplinaires, la culture éducative qui dans de nombreux systèmes conduit les enseignants à cloisonner leur classe ou encore l'absence de méthodologie permettant d'intégrer des contenus d'enseignement liés à l'apprentissage de savoirs disciplinaires non linguistiques. Mais sans doute perdure aussi l'idée que tout enseignement de français général suffit à faire évoluer le niveau de langue uniformément et efficacement pour faire face à tout type de situations de communication, ce qui constitue une des causes importantes de cette absence de coordination entre ces deux types d'enseignement pourtant complémentaires.

Ainsi le cours de français procède souvent selon un programme spécifique recourant à un manuel de FLE généraliste adapté (plus ou moins) au milieu scolaire, mais sans s'articuler au cours de DNL et les enseignants ne se concertent pas et ne mutualisent pas leurs ressources.

Les différences de niveau de langue peuvent aussi renforcer ce cloisonnement. Dans de nombreux pays les sections bilingues se heurtent aux difficultés de recruter des enseignants de DNL bilingues ou au moins d'un niveau linguistique suffisant (le CIEP préconise un niveau minimal B1).

L'émergence d'une véritable synergie entre les professeurs de langue et ceux de la DNL nous paraît au contraire une nécessité pour atteindre le double objectif de réussite des sections bilingues : l'amélioration du niveau de langue et celle du niveau de compréhension et d'expression de la discipline enseignée dans les deux langues.

Cet article se propose de définir les modalités d'une coopération efficace entre les enseignants de langue et de DNL dans le cadre de véritables dispositifs de formation et de fixer les principes méthodologiques d'une démarche de conception pédagogique du cours de langue axée sur les besoins des élèves inscrits en sections bi(pluri)lingues.

Je m'appuierai en particulier sur plusieurs expériences de terrain conduites actuellement.

### **1. Dispositifs de formation**

Certaines expériences ont été conduites dans le réseau d'établissements bilingues d'Espagne ainsi qu'en Roumanie, afin de favoriser une coopération véritable entre les enseignants de langue et de DNL. Les récentes sections européennes de langue française ouvertes il y a

---

<sup>1</sup> Discipline non linguistique

quelques années au Portugal devraient aussi rejoindre ce mouvement qui consistent à intégrer dans une partie du cours de français une démarche méthodologique de français sur objectif spécifique (FOS), dans le but de mieux préparer les élèves à la compréhension des cours de DNL et à la réussite des activités demandées.

Ce programme de FOS appliqué aux DNL repose sur une analyse des besoins des élèves impliqués dans ces sections, analyse possible seulement au sein d'un dispositif d'ensemble incluant les enseignants de langue et de DNL, le CDI, la direction de l'établissement voire d'autres partenaires comme le lycée français relevant de l'Agence pour l'Enseignement Français à l'Étranger (AEFE) et l'institut français comme c'est le cas à Madrid. Le dispositif ainsi constitué s'appuie sur une mutualisation des ressources humaines, documentaires, didactiques et une coordination des programmes que ce soit dans les choix, opérés par les enseignants, des parties du programme de DNL qui seront enseignées en langue 2 (macro-alternance linguistique), ou des parties des séquences enseignées en langue 2 (micro-alternance) ou dans le projet d'établissement auquel l'ensemble des composantes du dispositif sont censées adhérer.

L'objectif de cette partie du cours de français se confond avec la compréhension du cours de DNL et la réussite des élèves dans les activités pédagogiques conduites en français. Les enseignants devront pour l'atteindre, réaliser une analyse des besoins des élèves au sein de ce cours. L'étape déterminante de la démarche et de cette collaboration sera le recueil des documents authentiques issus de la DNL et auxquels les élèves sont réellement confrontés dans leur apprentissage bilingue.

Cette collecte de données authentiques issues de la DNL comporte ainsi des extraits de manuels scolaires disciplinaires en français susceptibles d'être utilisés en cours de DNL, des sujets d'examens ou d'exercices, des articles ou des documents authentiques (documents d'archives en histoire par exemple) et surtout, ce qui n'est pas une démarche fréquente mais qui est nécessaire comme nous le verrons plus loin, des enregistrements de cours de DNL en français. Ces documents sont ensuite analysés et font l'objet d'une exploitation pédagogique destinée au cours de langue.

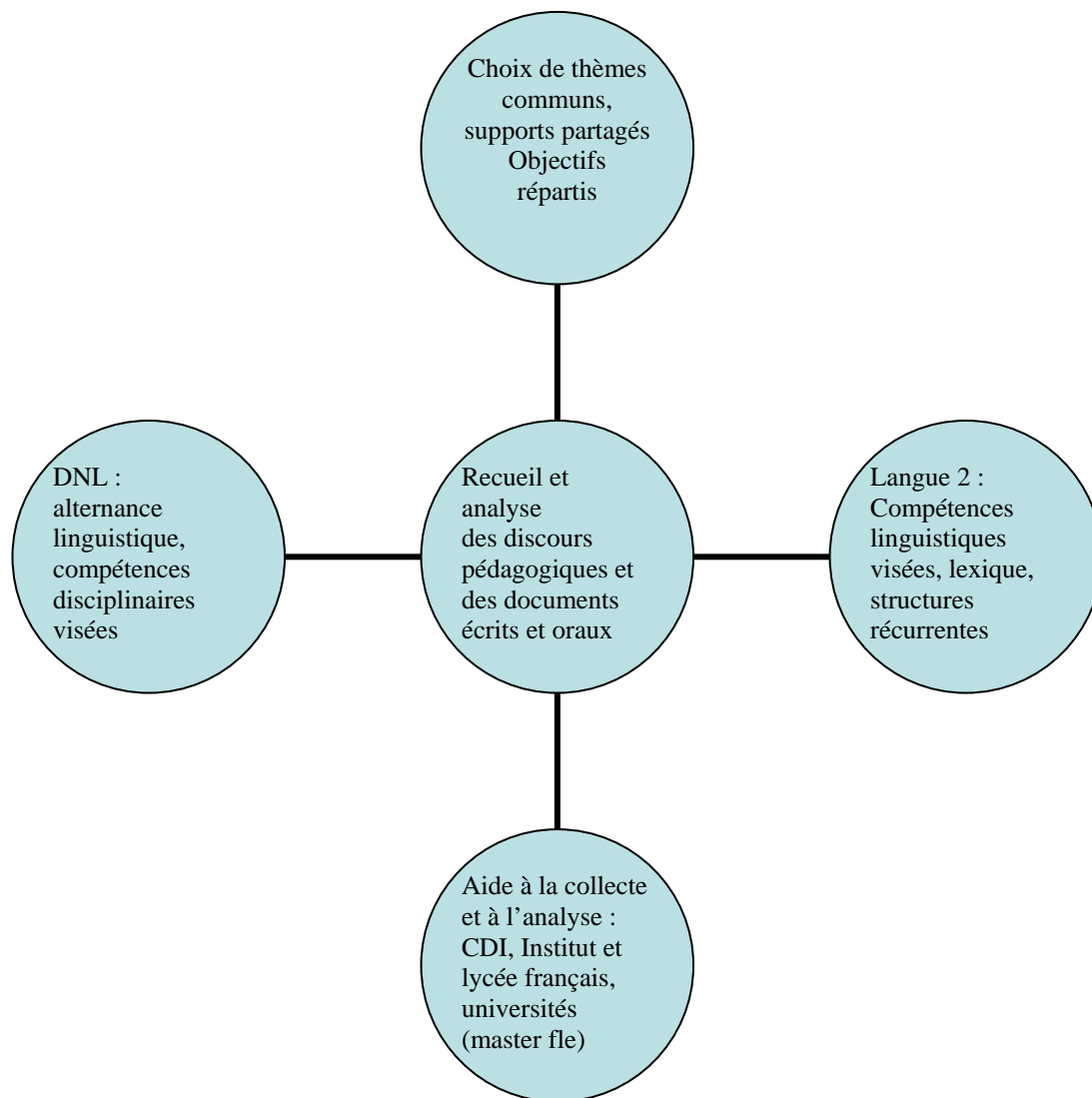
Cette procédure s'appuie sur les étapes de la démarche FOS et nécessite d'une part la coopération des enseignants de DNL qui ne doivent pas voir dans leur contribution une évaluation déguisée de leurs compétences en langue, et, d'autre part, le recours à des partenaires extérieurs à la section bilingue comme le lycée et l'institut français par exemple.

Ainsi à Madrid est conduit, depuis la rentrée 2006, une expérimentation dans les établissements bilingues ouverts dans la Communauté Autonome de Madrid, où les enseignants de français consacrent environ 40% de l'horaire à la préparation des élèves à la DNL pour une meilleure compréhension de ce cours et une meilleure pratique linguistique. Les enseignants de langue concernés par le programme ont suivi une formation appropriée à la méthodologie du FOS appliquée aux sections bilingues.

L'institut français de son côté est impliqué dans ce nouveau dispositif et dispose d'une véritable cellule chargée d'alimenter une banque de données pour les cours de langue et de DNL. A cet effet, des stagiaires de master FLE, sous la direction de coordinateurs pédagogiques, collectent des données authentiques notamment au lycée français en vue de construire des ressources pédagogiques.

Il s'agit donc de la mise en place d'un véritable dispositif nécessitant un travail d'équipe et plus seulement d'une concertation ponctuelle en début et fin d'année scolaire comme c'est souvent le cas.

Le dispositif mis en place pourrait être illustré ainsi :



Le dispositif implique donc les enseignants de langue et de DNL tout au long de la scolarité, du choix des chapitres enseignés partiellement en langue 2 à l'évaluation. Cette disposition est conforme aussi à la pratique constatée : des recoupements apparaissent inévitables aussi bien dans les contenus pédagogiques que dans les outils linguistiques.

En effet il n'est pas imaginable que le professeur de DNL ne fera jamais d'incursions dans le champ linguistique (ne serait-ce que par la traduction) dès lors qu'une notion n'est pas assimilée par les élèves en raison d'un blocage linguistique et, inversement, le professeur de langue sera forcément conduit à aborder un jour le contenu disciplinaire, à l'occasion d'une activité sur un texte ou un document authentique dont un terme disciplinaire posera problème aux élèves.

Le travail en équipe réalisé au sein du dispositif permet de pallier ces blocages et de baliser les différentes incursions dans leur domaine respectif de spécialité.

Comme le souligne Jean DUVERGER (2005), le moteur d'un projet en section bilingue part du constat que les deux langues en jeu sont « (...) ensemble langues de communication et surtout d'apprentissage... ». Ce constat partagé doit induire une répartition des tâches entre les enseignants qui suppose une mutualisation des ressources et un travail en équipes systématique institué officiellement et qui comporte les points suivants :

- le choix commun des supports pédagogiques disciplinaires,
- la répartition des tâches entre professeurs de langue et de DNL,
- la répartition des contenus, activités et des approches méthodologiques,
- la détermination des critères de la micro-alternance linguistique.

La clé de ce travail est la connaissance des besoins des élèves engagés dans les sections bilingues, en particulier pour déterminer les contenus didactiques du cours de langue directement reliés à la DNL.

## 2. Analyse des besoins et démarche FOS appliquées au cours de langue

Comme nous l'avons souligné, dans les dispositifs expérimentés, l'enseignant de langue consacre une partie de son cours à la préparation des élèves à la DNL, en appliquant une démarche FOS intégrée à l'ensemble du processus.

L'étape de l'analyse des besoins apparaît donc déterminante pour dégager les compétences ciblées par le cours de langue. L'enseignant devra s'interroger sur les utilisations de la langue par les élèves des classes bilingues : à quelles pratiques du français les élèves seront-ils confrontés en cours de DNL ? Qu'auront-ils à écouter ? A dire ? Sur quel sujet ? De quelle manière ? Que liront-ils ? Qu'auront-ils à écrire ?

La démarche FOS<sup>2</sup> appliquée aux sections bilingues pourrait se résumer ainsi :

- Identification de la demande/ commande de formation linguistique
  - ▶ La réussite scolaire au sein des DNL
- Analyse des besoins des élèves
  - ▶ La compréhension des cours et le respect des exigences scolaires
- Collecte des données
  - ▶ Documents issus des cours dispensés en français et enregistrements de cours, extraits du discours pédagogique de l'enseignant
- Analyse des données
  - ▶ Le discours d'accompagnement pédagogique et le discours disciplinaire

On remarque ici que l'analyse des besoins qui consiste à lister l'ensemble des situations de communication et d'apprentissage disciplinaire auxquelles les élèves seront confrontés au sein du cours de DNL ainsi que la collecte des différents documents authentiques et enregistrements de cours, ne sont pas réalisables par le seul enseignant de langue. Elles nécessitent une collaboration étroite avec l'enseignant de DNL, la direction de l'établissement et des partenaires extérieurs.

Les analyses telles qu'elles ont été réalisées au sein de dispositifs de collaboration et de mutualisation didactique, révèlent une grande variété de besoins langagiers des élèves confrontés à un enseignement bilingue : les consignes de travail ou sur le comportement, le travail à faire, les questions, les interdictions, les réprimandes... Les élèves auront à se

---

<sup>2</sup> Inspirée de la démarche FOS de Mangiante J.-M. et Parpette C. (2004)

présenter, présenter une activité, exposer, réciter, comprendre le cours, répondre aux sollicitations du professeur, rédiger, lire les textes des manuels, comprendre les légendes, construire des tableaux, des graphiques...

Trois catégories de compétences requises par le travail proposé dans les DNL se dégagent de cette liste. Tout d'abord des compétences liées à la scolarisation qui rappellent, dans une certaine mesure, les besoins des élèves nouvellement arrivés en France et qui doivent s'intégrer aux classes du primaire ou du secondaire et que le cours de langue en classe d'intégration ou d'accueil (dans le cadre du FLS ou plutôt d'un « français langue de scolarisation ») devrait davantage prendre en considération. Il s'agit ici pour les élèves de comprendre le discours d'accompagnement pédagogique de l'enseignant par lequel passe l'essentiel des contenus disciplinaires, des consignes de travail, des règles méthodologiques à observer pour produire les exercices, devoirs, énoncés constituant le travail des élèves et leur évaluation. Les compétences visées ici relèvent donc de l'acquisition de savoir-faire scolaires spécifiques à l'enseignement dans une langue étrangère.

C'est cette catégorie de compétences visées qui est souvent négligée dans la formation linguistique car elles nécessitent de disposer d'extraits de cours enregistrés et de savoir comment les exploiter dans un cours de langue, démarche inhabituelle en FLE.

Or l'enseignant de DNL utilise nécessairement un discours extra-disciplinaire, à caractère pédagogique avec des consignes, des répétitions, des références au contexte scolaire, des reformulations... Autant de formes et de modalités discursives indispensables pour faire passer les notions essentielles de la discipline et les règles de production scolaire qui y sont associées mais qui peuvent constituer autant d'obstacles linguistiques à la compréhension des élèves. L'enseignant de DNL essaie de faire comprendre les contenus disciplinaires en répétant, en écrivant au tableau, en mimant, en traduisant, en reformulant pour obtenir l'objectif qu'il se fixe : faire comprendre, assimiler, faire travailler dans la discipline, faire calculer, réaliser un schéma, un graphique. Autant de procédures discursives dont l'assimilation par les élèves constitue un facteur essentiel de réussite scolaire et qui nécessite un travail en cours de français.

Le deuxième type de compétences concernent la discipline elle-même : les élèves doivent comprendre et produire des discours disciplinaires (maths, histoire, sciences...) et donc maîtriser des savoir-faire spécifiques aux contenus disciplinaires. Ils sont confrontés à une langue de spécialité reformulée, à l'écrit dans les manuels et documents, à des fins éducatives.

Enfin les élèves doivent acquérir des compétences culturelles qui sont au cœur de la démarche du bilinguisme éducatif consistant à enrichir sa connaissance de la discipline en la traitant et en l'analysant sous deux visions nécessairement différentes du monde, culturellement différentes et véhiculée par deux langues différentes.

Au sein de ce croisement de vues complémentaires, les élèves doivent être capables de mettre en perspective les contenus culturels, scientifiques, historiques... abordés dans le cours. Ils « relativisent » leur culture d'origine, la comparent, la replacent dans un contexte plus global (ex. : histoire)...

Les documents et enregistrements collectés pourront être répartis selon ces trois catégories de compétences langagières : de scolarisation, disciplinaires et culturelles et doivent permettre de dégager les contenus linguistiques à intégrer prioritairement aux activités du cours de langue. Le tableau suivant, loin d'être exhaustif, donne une illustration des contenus linguistiques possibles à faire travailler pour chaque type de compétences.

Compétences requises	Savoir-faire langagiers et contenus linguistiques
Compétences de scolarisation	Lexique de la scolarisation (livre, cahier, chapitre, ciseaux colle...), répétition, reformulations (« c'est-à-dire, on pourrait dire, c'est comme...), consignes (ordre, défense, impératif, futur d'obligation...)...
Compétences disciplinaires	Lexique spécialisé (scientifique, sciences humaines...), discours explicatif et descriptif, imparfait et présent, la causalité et la conséquence, les énoncés définitoires (verbes d'état, caractérisation, dénomination...), la chronologie, la durée et les mesures, les partitifs, les tournures passives, les participes présents à valeur causale...
Compétences culturelles	L'expression de l'opinion, les adjectifs, les axiologiques, les modalisateurs (adverbes en particulier) de manière, les comparatifs et superlatifs, les tournures hypothétiques, le conditionnel...

Une analyse discursive des différentes données collectées au sein des DNL permettra de dégager plus précisément des contenus à exploiter en cours de langue. Les réunions entre enseignants au sein du dispositif et le questionnement des élèves complètent aussi l'analyse des besoins.

### 3. Exemple de données collectées et d'analyse

Les exemples qui suivent illustrent les difficultés possibles rencontrées par les élèves des sections bilingues et apportent un éclairage sur les spécificités langagières susceptibles d'être exploitées en classe de langue dans la mesure où les élèves y sont confrontés au sein de la DNL.

Cours de géographie (classe de seconde)

*(...) « Ecoutez je ne sais trop de quel cours vous arrivez là mais vous me paraissez relativement bien dispersés pour l'instant et pas trop concentrés j'espère que ça va s'arranger // donc hier on a commencé une seconde partie dans les mécanismes fondamentaux / des climats à savoir l'atmosphère / la circulation atmosphérique et nous n'avons guère eu le temps que d'évoquer / la composition de l'atmosphère / vous ferez du coupage du découpage et du collage à un autre moment pour ceux qui ont pas eu le temps de bricoler hier soir vous mettez sur votre cours une deuxième étape / qui consiste à évoquer les mouvements que l'on va enregistrer dans la troposphère // le nom vous le retrouvez sans problème dans le document que je vous ai donné hier / donc / pour l'instant / la troposphère / en mouvement / vous allez indiquer une première phrase de présentation mais ensuite je passerai à un croquis / cette troposphère c'est à dire la plus basse des couches de l'atmosphère celle dans laquelle nous évoluons tous les jours sans évidemment la nommer elle est agitée écrivez-vous / de mouvements verticaux et horizontaux / agitée / de mouvements / verticaux (écrit au tableau ) / et / horizontaux ./ au-dessous / vous allez tracer en laissant un petit peu de place / de manière à pouvoir écrire / un trait horizontal qui représentera le sol // il vous faut / cinq ou six carreaux ./ il vous faut quand même également de la place pour écrire au dessous / je vais le mettre plutôt à mi-hauteur le trait*

*au tableau de manière à ce que ça reste visible pour vous sinon / ceux qui sont / au fond ne verront rien du tout // » (...)*

Deux types de discours sont présents ici : principal avec les notions disciplinaires importantes à faire acquérir (*les mécanismes fondamentaux / des climats à savoir l'atmosphère / la circulation atmosphérique, la troposphère plus basse couche de l'atmosphère*) et secondaires, d'accompagnement pédagogique et de consignes de travail.

On peut ainsi procéder dans le cours de langue à un travail de repérage de ces différents discours pédagogiques en dégagant leur objectif et leur place dans l'agencement général de la séance. Une typologie des discours secondaires fait apparaître les consignes, répétitions, reformulations, les discours relatifs à la situation de classe (mise en route, retour au calme, références, projection du travail...).

Le tableau suivant donne un exemple de typologie des discours secondaires à partir d'un extrait d'une séance de mathématiques en primaire (CM2). Les extraits sont répartis dans le tableau et portent sur un jeu mathématique sur la numération : la course à 20.

Type de discours pédagogiques	Extraits de la séance enregistrée
Identification des informations principales : énoncés explicatifs	<i>ce jeu se joue avec deux joueurs, on va appeler l'élève A et le deuxième élève, on va l'appeler l'élève B. Elève A, élève B</i>
Reformulation, situation simulée, exemple	<i>donc là, je vais prendre pour faire mon exemple, deux couleurs différentes aussi. L'élève a dit "1" ou "2". Par exemple, Sami au tableau est-ce que tu veux dire ? E : Deux P : L'élève B rajoute un ou deux au chiffre que l'élève a donné. Donc, par exemple tu rajoutes 1 : 2 plus 1 égale 3. On rajoute 1 ou 2 au chiffre que l'on vient de marquer. Ensuite, Samir tu rajoutes à ton tour, 1 ou 2 à ce chiffre. E : Deux P : Tu rajoutes 2 : 3 plus 2, tu vas noter 5.</i>
mise en condition, consignes comportementales	<i>Je ne veux plus rien voir sur les tables. Nous allons nous dépêcher Alors, je vais vous demander votre attention, car pour bien comprendre, comment jouer, et surtout comment essayer de gagner, il va falloir être très attentif sur ce que je vais vous dire maintenant vous aurez des feutres chacun d'une couleur différente, donc là, je vais prendre pour faire mon exemple, deux couleurs différentes aussi</i>
Questionnement, répétition, insistance	<i>Alors, il y a une question qui est importante par rapport à : comment jouer ? Vous avez vu au tableau comment je fais ? Est-ce que tout le monde a vu ? Est-ce que tout le monde a vu comment j'ai fait au tableau ? Tu as vu ?</i>
Incitation, ordre	<i>alors maintenant ce que je vais vous demander, c'est de</i>

	<i>jouer et ce qui est important, c'est que vous réfléchissiez vous-même comment faire ? Ce qui est important maintenant c'est de commencer à jouer. Vous pouvez parler, chuchoter avec votre voisin. Vous jouez par équipes pour l'instant par équipes de deux. Alors, vous y allez.</i>
--	---

La mise en place de ce tableau peut s'effectuer avec les élèves dans le cours de langue lors d'une séance ciblant la compréhension orale d'un cours de DNL en mathématiques.

Séance de chimie de terminale

*(...) « Alors, c'est donc, comme on a déjà dit, de montrer que la réaction d'oxydo-réduction (écrit au tableau) peut se faire dans un sens et dans un autre. On va commencer par l'une des expériences qui considérons le système suivant et ensuite on va parler de la réaction (?) donc écrivez, considérons le système suivant, deux points formés par, considérons deux systèmes suivants, deux systèmes formés par bécher grand A, formés par un bécher grand A contenant une solution de sulfate de zinc, de zinc molaire, de ZINC molaire, une solution de sulfate de zinc molaire dans lequel plonge une lame de zinc, plonge une lame de zinc, plonge une lame de zinc et un bécher grand B, non non réversibilité de réaction d'oxydo et un bécher grand B contenant une solution molaire de sulfate de zinc euh de cuivre, un bécher grand B contenant une solution molaire de sulfate de cuivre dans lequel plonge une lame de cuivre...*

*... Bien, alors, vous notez, les électrons circulent du compartiment du zinc, c'est-à-dire du Zn ZnSO4 (écrit au tableau) vers le compartiment de cuivre, donc voilà le sens de circulation des électrons, c'est-à-dire les électrons vont passer du zinc vers le la lame du cuivre du compartiment du zinc vers le compartiment de cuivre.*

*Nous savons bien (?) que le courant électrique circule en sens inverse donc prenons ce que j'ai écrit ici avec un grand I circulant dans le sens inverse. Alors, comme vous le savez (?) le courant circule du pôle positif vers le pôle négatif, il s'en suit que le compartiment de cuivre c'est un pôle positif et le, donc ceci il faut le noter, compartiment de zinc, c'est un pôle négatif, qu'est-ce que vous avez écrit, le courant électrique circule en sens inverse, le compartiment de cuivre, c'est le pôle positif et le zinc est le pôle négatif...*

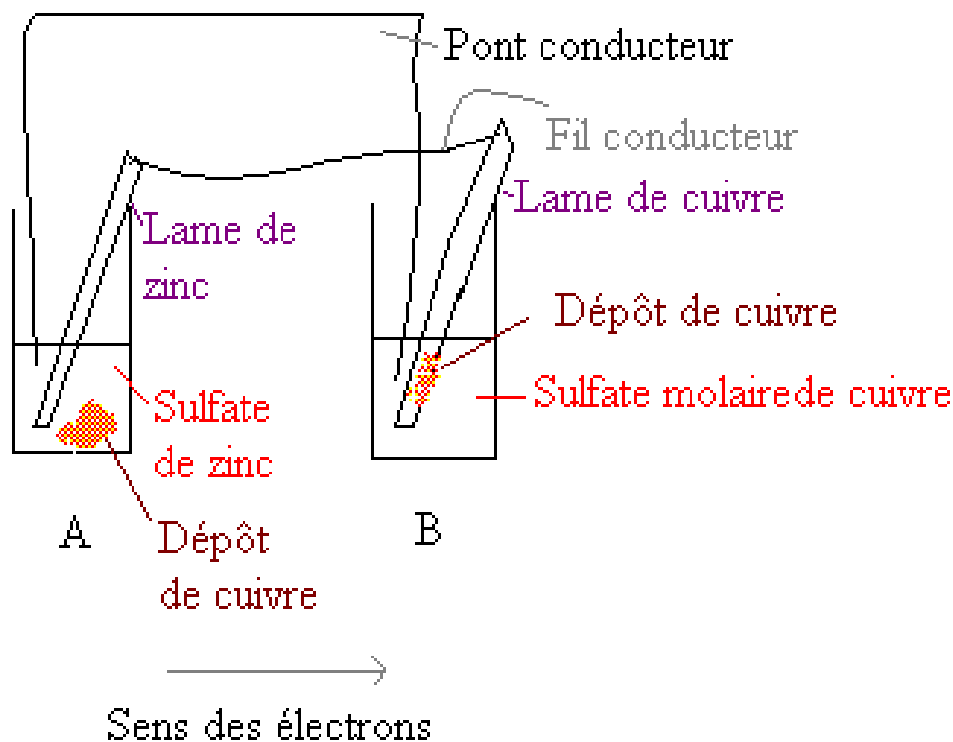
*Prenez d'abord le schéma, et on va essayer de voir pourquoi (les élèves recopient le schéma), alors ce dispositif là s'appelle le fil arrière (les élèves recopient toujours le schéma), ça y est, non, pas encore, oui Cu déposé, (une élève pose une question (?), l'enseignant répond) oui, c'est ça un Cu déposé. Alors d'où vient, la question qu'on se pose, d'où vient le cuivre qui s'est déposé sur la (?) de cuivre et pourquoi le zinc, la lame de zinc s'est affaiblit... » (...)*

L'analyse de cet extrait permet de dégager la typologie suivante :

Reformulation : Expliquer, faire comprendre	<i>« la réaction d'oxydo-réduction peut se faire dans un sens et dans un autre. »</i>
Expression de la consigne (discours injonctif) : Faire réaliser une activité : le	<i>Prenez d'abord le schéma, et on va essayer de voir pourquoi ... vous notez, les électrons circulent du compartiment du zinc</i>

schéma de l'expérience, Faire écrire les informations principales	
Accompagnement pédagogique : Insister, préciser, rappeler	Alors, comme vous le savez ( ? ) le courant circule du pôle positif vers le pôle négatif,

En compréhension orale, outre le repérage des différents discours, l'enseignant peut faire réaliser, par groupes, le schéma de l'expérience décrit dans l'extrait :



Analyse et exploitation d'extraits de manuels scolaires de DNL.

Extrait d'un manuel d'histoire de 6<sup>ème</sup>

(...) **Le temple du dieu Horus à Edfou** a été bâti à partir de 237 avant J.-C. Après l'entrée monumentale et la cour, des salles de plus en plus basses et sombres se succèdent jusqu'au **sanctuaire** qui abritait la **statue du dieu**. Le temple était entouré d'ateliers, d'entrepôts et d'un lac sacré. Les prêtres assuraient le service du dieu. Chaque jour, ils habillaient sa statue et lui faisaient des offrandes et, lors des **fêtes**, ils la sortaient sur la barque sacrée. Les prêtres disposaient des revenus des vastes domaines appartenant au temple, des impôts, et des dons des fidèles.

#### **VOCABULAIRE**

**Un sanctuaire** : un lieu consacré à la cérémonie religieuse.

(...)

Il apparaît nécessaire ici de travailler le discours descriptif au passé (imparfait), la situation dans le temps et l'espace, l'expression du passif (*a été bâti, était entouré*) et les nominalisations fréquentes, représentatives de ce type d'énoncés scolaires.

Les activités pédagogiques proposées en cours de langue, dans la partie FOS du cours, relèveront de l'approche actionnelle classique et les élèves auront à travailler au sein de situations de communication simulées liées à l'apprentissage de la DNL à partir de documents collectés et choisis en concertation avec l'enseignant de DNL. Les compétences langagières dégagées plus haut constitueront l'objectif des séances proposées.

### **Pour ne pas conclure...**

L'intégration d'un cours de français sur objectif spécifique au sein du cours de langue, dans une proportion qui reste à définir selon les situations locales (40 – 50%...) permet de prendre en considération les spécificités de l'apprentissage des DNL en langue étrangère et de cibler les situations langagières auxquelles les élèves sont réellement confrontés quand ils sont engagés dans une section bilingue.

D'autres compétences sont nécessairement à faire acquérir à ces élèves qui seront amenés à échanger avec des élèves natifs (correspondance scolaire, voyages...) ou à découvrir des textes ou des films en français, autant de situations de communication qui font partie des programmes et des manuels de FLE habituellement utilisés.

Mais les conditions de la réussite scolaire au sein de ces classes bilingues ne peuvent se réduire à la sélection des meilleurs élèves en français. La mise en place d'un véritable dispositif de formation dont la charnière centrale repose sur la coopération des enseignants de langue et de DNL, et la mutualisation des ressources, constitue la clé de la pertinence du projet d'éducation bilingue en jeu ici.

Le CIEP incite d'ailleurs les enseignants de langue et de DNL à construire des projets communs et à adopter une approche par compétences indispensable à la démarche FOS, et ainsi à exploiter des documents pédagogiques issus du cours de DNL. Des formations incluant des directeurs d'établissements, conseillers pédagogiques et enseignants de français et de DNL, dans le cadre de projets d'établissements, ont ainsi été organisés au Liban, en particulier.

### **Quelques références bibliographiques**

BRAZ A., *Pour une réflexion sur l'enseignement bilingue*, Consejería de Educación de Cantabria 2007.

CANDELIER M. (coord), *Evlang : bilan d'une innovation européenne*, De Boeck, coll. « pratiques pédagogiques », Bruxelles, 2003.

COYLE, Do, « Apprentissage d'une discipline non linguistique et d'une langue : Une approche intégrée », dans *Une didactique des langues pour demain*, Le français dans le monde, Recherches et applications, pp. 98-110, juillet 2000.

DUVERGER J., *L'enseignement en classe bilingue*, Hachette, coll F., 2005.

MANGIANTE J.-M. et PARPETTE C. : *Le Français sur Objectif Spécifique*, Hachette FLE, nouvelle collection f, 2004.

MANGIANTE J.-M., « Rôle du lexique courant dans la structure de la démonstration mathématique », dans les *Cahiers de l'APLIUT, volume XXIII n°2. Les autres langues (Diversité des langues)*, 2004.

MANGIANTE J.-M., « L'articulation FOS – DNL dans les filières bilingues : pour une méthodologie de l'exploitation du discours pédagogique de l'enseignant bilingue », in *Des Documents authentiques oraux aux Corpus : questions d'apprentissage en didactique des langues*, Mélanges n°31, ATILF équipe CRAPEL, Nancy mars 2009.

