Interculturalité et enseignement de DNL dans les sections bilingues

(ou les apports possibles des DNL en matière d'interculturalité)

Jean Duverger

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/trema/137>

DOI : 10.4000/trema.137

ISSN : 2107-0997

Éditeur

Faculté d'Éducation de l'université de Montpellier

Édition imprimée

Date de publication : 1 novembre 2008

Pagination : 31-38

ISSN : 1167-315X

Référence électronique

Jean Duverger, « Interculturalité et enseignement de DNL dans les sections bilingues », *Tréma* [En ligne], 30 | 2008, mis en ligne le 01 novembre 2010, consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/trema/137> ; DOI : 10.4000/trema.137

Ce document a été généré automatiquement le 19 avril 2019.

Tréma

Interculturalité et enseignement de DNL dans les sections bilingues

(ou les apports possibles des DNL en matière d'interculturalité)

Jean Duverger

1 L'enseignement bilingue se caractérise par le fait essentiel qu'au-delà de l'apprentissage d'une langue étrangère, un certain nombre de disciplines scolaires (appelées abusivement « disciplines non linguistiques », dorénavant DNL) sont enseignées partiellement en utilisant cette langue étrangère comme langue d'enseignement et de communication ; il s'agit d'un bon dispositif pour améliorer l'apprentissage de cette langue 2 comme on a pu abondamment le montrer et l'évaluer ; bien conduit, il crée aussi normalement et potentiellement des conditions favorables pour mettre en place une éducation au plurilinguisme, ouvrant la voie par conséquent à la diversité linguistique.

2 Mais nous voudrions montrer ici qu'au-delà de cet apport d'ordre linguistique, l'enseignement des DNL partiellement en langue 2 a bien d'autres atouts ; non seulement il peut, dans de bonnes conditions de fonctionnement, améliorer chez les élèves les constructions conceptuelles dans les disciplines où il est mis en oeuvre, mais il est un facteur important et profond d'ouverture à l'interculturalité, à cette précieuse

diversité culturelle qui paraît chaque jour plus essentielle à la survie de notre planète, dans la mesure où elle est naturellement *in fine* un cas particulier de la biodiversité.

- 3 L'enseignement des DNL en deux langues permet d'entrer de plain pied dans l'altérité, puisqu'il met en relation les contenus scolaires et les méthodologies d'enseignement d'un pays avec ceux d'un autre pays, avec tout ce que cela suppose et implique en termes de relation aux savoirs et de logiques d'apprentissage.
- 4 On entre alors dans la diversité culturelle par le biais d'une culture particulière qui est la culture scolaire, dont on sait bien la part importante qu'elle occupe dans la formation de l'individu ; nul doute alors que l'enseignement des DNL en deux langues dans les dispositifs bilingues peut s'avérer être un haut lieu d'apprentissage de la diversité culturelle.
- 5 Dans un premier temps, on essaiera d'abord de montrer en quoi et pourquoi l'enseignement bilingue des DNL est un puissant facteur d'interculturalité ; on tentera ensuite de déterminer un certain nombre de conditions d'ordre didactique qui semblent nécessaires pour optimiser ces bénéfices culturels, avant de se demander quelles en sont les conséquences en termes de formation des professeurs.

I. L'enseignement des DNL, haut lieu d'interculturalité ?

- 6 Traditionnellement, à l'école, pour entrer dans la culture liée à la langue étrangère que l'on se propose d'apprendre, on passe par des textes : d'abord des textes qui relatent la vie quotidienne et qui sont censés décrire des faits de culture (on disait aussi autrefois des faits de civilisation) avant d'aborder bien sûr les textes littéraires, la « grande » littérature ... mais tout en observant par ailleurs que le plus souvent, et notamment dans les premières années, l'enseignant considère ces textes comme prétextes à des exercices d'apprentissage de la langue : nous sommes d'abord en cours de langue !
- 7 Si l'enseignement est plus « moderne » et se situe dans la mouvance de l'approche communicative, on pourra améliorer sensiblement l'approche culturelle en cours de langue étrangère en utilisant des textes de cette langue actualisés et surtout « authentiques » : articles de journaux, séquences de radio et différents médias etc. ...
- 8 Certes, on peut naturellement obtenir de cette façon une connaissance satisfaisante de la culture de l'autre, mais n'est-ce pas toujours un peu artificiel, lointain, extérieur, sans implication réelle ? On reste alors dans l'interculturalité approchée comme objet d'étude ...
- 9 Si au contraire on apprend des maths, de l'histoire ou une quelconque discipline scolaire partiellement dans une langue étrangère (au-delà des cours spécifiques d'apprentissage de cette langue), alors on se rend très vite compte que l'impact culturel est beaucoup plus fort, que le volet culturel de cette langue est nettement mieux intégré et intériorisé, dans la mesure où l'élève est alors obligé de rentrer dans la culture scolaire de l'autre pour apprendre : on n'est plus simplement exposé, mais impliqué...
- 10 Car les disciplines non linguistiques sont alors très « culturisées », bien plus qu'on ne le pense, y compris les disciplines réputées scientifiques.
- 11 On peut tenter ici de catégoriser et d'identifier trois niveaux.

I.1 Interculturalité au niveau des savoirs, des programmes et contenus.

- 12 Les notions et concepts disciplinaires se construisent, se diffusent et s'apprennent, à l'école ou ailleurs, avec une langue, la langue officielle, la langue nationale, celle du pays ; quelle que soit la discipline, tout passe par la langue : la langue et la linguistique sont omniprésentes.¹
- 13 Or on sait bien que la langue est culturelle, qu'elle est en somme un **produit** culturel ; de telle façon qu'en travaillant les DNL partiellement en langue étrangère de manière authentique, (c'est à dire en utilisant des textes, graphiques, schémas, tableaux etc. présentés et écrits dans cette langue), il n'est pas anormal de retrouver in fine des traits culturels inhérents à la fois à cette langue et au(x)² pays de référence de cette langue, et ceci tout au long de l'élaboration des notions et concepts disciplinaires, y compris dans la manière de les dire et de les mémoriser.
- 14 Les programmes et contenus disciplinaires propres à chaque pays sont les premières marques bien visibles d'une diversité culturelle bien réelle : mettre en relation les manuels scolaires est un exercice riche d'enseignements qui montre à l'évidence que les savoirs scolaires officiels sont très marqués culturellement et par conséquent loin d'être identiques.
- 15 Déjà le découpage et les regroupements disciplinaires peuvent varier ; en France on regroupe histoire et géographie, ou encore physique et chimie, alors qu'ailleurs, notamment en Europe centrale et orientale, ces disciplines sont séparées ; par ailleurs, les statuts épistémologiques des disciplines et leur degré d'importance scolaire varient également sensiblement selon les langues et les pays : la philosophie par exemple est une discipline à part entière en France, ce qui est loin d'être le cas dans de nombreuses langues et pays ; le cas de la théologie est encore plus clair ; mais on pourrait évoquer aussi l'instruction civique (elle existe ou non dans les programmes), ou l'économie (elle est obligatoire ou non), etc. de la même façon, on notera aussi que les matières telles que l'éducation physique, l'éducation musicale ou les arts plastiques ont des statuts très variables dans les programmes scolaires, avec des contenus souvent bien différents.
- 16 Mais même lorsque les disciplines portent le même nom et sont enseignées dans chaque pays, la lecture attentive des programmes et contenus fait apparaître de grandes différences culturelles, même lorsqu'il s'agit de mêmes thématiques. C'est explicite et manifeste dans les disciplines comme l'histoire (les guerres napoléoniennes ne sont pas « traitées » de la même façon en France, en Espagne ou en Europe centrale) mais aussi en géographie (les « dominantes » de cette discipline seront variables (géographie physique, ou sociale, ou politique ...) et cela est vrai dans toutes les sciences humaines en général : les champs de la connaissance appréhendés ne sont pas identiques et par conséquent ne se recouvrent pas. Mais on peut noter aussi de la diversité culturelle dans les matières plus scientifiques (car ces matières n'en sont pas moins humaines...) En biologie et sciences de la terre par exemple, les contenus relatifs aux équilibres écologiques, aux enseignements de la génétique ou des théories de l'évolution sont pour le moins ... « contrastés ».
- 17 On peut « lire » tout cela dans les ouvrages et textes scolaires : en ce sens, les manuels sont de précieux indicateurs culturels qui distillent tout au long du cursus scolaire des

traits fondamentaux d'une manière de penser le monde, en utilisant une langue qui en est tout à la fois un outil constituant, un révélateur et le moyen de communiquer ...

1.2 Interculturalité au niveau des méthodologies d'enseignement et d'apprentissage.

- 18 Mais les marques culturelles ne sont pas visibles seulement au niveau des contenus des disciplines : elles le sont au moins autant et de manière bien plus subtile (plus insidieuse ?) au niveau des manières d'enseigner ces disciplines, au niveau des méthodologies d'enseignement / apprentissage.
- 19 Là encore, les manuels sont de précieux indicateurs, mais aussi les instructions officielles des ministères d'éducation (lorsqu'elles existent) et surtout les observations dans les classes (lorsqu'elles sont possibles). On constate alors que les connaissances disciplinaires sont exposées selon des dominantes culturelles bien différentes et qui se situent selon un continuum qui va de l'encyclopédisme pur, avec une forte tendance à privilégier la mémorisation au constructivisme raisonné (plus rare) avec toutes ses caractéristiques (priorité aux observations, expérimentations, travaux pratiques, etc.) ; plus précisément, on repère dans les didactiques et pédagogies mises en œuvre tous ces traits culturels qui sont tout à la fois bien difficiles à cerner mais pourtant bien réels : pragmatisme, empirisme, behaviorisme, cartésianisme, rationalisme, avec toutes sortes de déclinaisons et intermédiaires (tous ces mots en « -isme » qui semblent avoir été inventés pour traduire des modes de pensée correspondant à des traits culturels...)
- 20 Dans chaque discipline, les formes de travail, les procédures d'apprentissage, les usages de l'écrit et des documents peuvent en effet considérablement varier : par exemple, il est clair que les dissertations de philosophie en usage en France sont loin d'être universellement répandues ; de la même façon, l'importance donnée au traitement des représentations premières et aux travaux pratiques dans l'enseignement des sciences n'est pas la même partout ; autrement dit, en maths par exemple, même si 2 et 2 font 4 sur toute la planète, les processus et procédures d'apprentissage ne sont pas conduits en classe de la même manière.
- 21 Ces spécificités culturelles liées aux méthodologies scolaires d'enseignement apprentissage sont très aisées à constater par exemple dans les écoles, collèges et lycées français à l'étranger : dans le même établissement se côtoient en effet des manières d'enseigner et d'apprendre différentes, et on entend souvent, dans les conseils de classe ou en salle des professeurs par exemple, des échanges souvent vifs qui « questionnent » ces manières d'enseigner les maths, la physique ou l'histoire « à la française », en les différenciant de telle ou telle autre manière, plus conforme à la norme du pays où l'établissement est implanté ...
- 22 Cette mise en relation des méthodologies qui est inévitable et naturelle dans ces établissements (les élèves français et nationaux se côtoient, les professeurs sont français et nationaux) est forcément pour chacun (élève, enseignant) une source implicite de réflexion sur les processus d'apprentissage ; et on peut alors faire l'hypothèse que la mise en relation *de facto* de méthodologies différentes est un des éléments (parmi bien d'autres) qui peut expliquer un certain nombre de bons résultats scolaires : et c'est bien pour cette raison d'ailleurs que l'on cherche à transposer cette configuration dans les sections bilingues, mais nous y reviendrons ci après ...

I.3 Interculturalité au niveau de l'environnement scolaire lié à ces disciplines.

- 23 Les traits culturels de l'enseignement des DNL en langue étrangère peuvent apparaître également au travers d'un certain nombre de rites scolaires liés aux disciplines ...
- 24 Les rapports aux savoirs sont bien différents d'une langue - pays à l'autre ; on peut l'observer notamment dans les modes d'évaluation : évaluer les connaissances de philosophie des élèves au travers d'une dissertation n'est pas innocent d'un point de vue culturel, pas plus que ne l'est, dans les pays anglophones, l'utilisation très fréquente des questionnaires à choix multiple (QCM) ; ici on évalue la forme et l'organisation de la pensée, ailleurs on privilégie plutôt le résultat en termes de score.
- 25 Les habitudes scolaires dans les DNL (et ailleurs) n'en sont pas moins culturelles si l'on pense aux relations maître / élève, aux manières d'écouter/ participer, aux prises de notes et aux évaluations formatives ponctuelles.
- 26 Il y a bien une culture scolaire, qui est l'écho naturel de la culture du pays de cette école.
- 27 Finalement, comme on le voit, les traits culturels de la langue étrangère peuvent se manifester clairement au travers des savoirs, didactiques et comportements mis en œuvre dans l'enseignement des DNL en cette langue étrangère ; mais à certaines conditions.

II. À quelles conditions ces apports culturels peuvent-ils être atteints ?

- 28 La réponse est assez simple : tous ces bénéfices d'ordre culturel ne peuvent être atteints de manière optimale que si l'enseignement donné est vraiment bilingue, c'est-à-dire enseigné dans les deux langues pour chaque sujet abordé.
- 29 Certains sujets seront certes majoritairement abordés en langue 1, certains autres majoritairement en langue 2 (ceci en fonction des contextes, des thématiques, des ressources) mais tous seront abordés dans les deux langues. C'est toute la didactique de l'alternance des langues qui est ici en question.
- 30 Quand on parle d'enseignement bilingue, plusieurs cas de figure se présentent en effet : schématiquement trois modèles, mais avec bien sûr des intermédiaires.
 - ou bien l'enseignement bilingue est un enseignement qui se déroule tantôt avec des cours entièrement conduits en langue 1, tantôt avec des cours entièrement conduits en langue 2 mais qui sont en fait des cours de langue 1 systématiquement traduits : il n'y aura alors aucun bénéfice culturel à faire des cours de DNL en langue 2 ; il n'y aura que des bénéfices linguistiques ; on est dans un faux enseignement bilingue, monoculturel.
 - ou bien l'enseignement bilingue consiste à ajouter à l'enseignement traditionnel conduit en langue 1 des cours conduits en langue 2 qui traitent de thématiques propres au pays de la langue 2 (en histoire notamment) : bénéfices linguistiques et aussi un certain nombre de bénéfices culturels non négligeables, mais avec exigence d'un temps supplémentaire, on est alors dans le cas d'un enseignement bilingue additif qui est finalement une somme de deux enseignements monolingues.

- ou bien on tente d'intégrer à la fois les contenus et les langues : il me semble que l'on est alors dans le cadre d'un véritable enseignement bilingue, équilibré, qui peut prétendre à optimiser les bénéfices culturels décrits précédemment. À partir d'un programme qui pourra être fondamentalement celui du pays de la langue 2³, on fera donc, pour chaque thématique, des parenthèses, des incises, des ajouts tirés de textes et documents en langue 2, ce qui constituera à la fois des aides conceptuelles pour les apprenants et de véritables apports culturels.
- 31 Une alternance codique entre langue 1 et langue 2 est alors nécessaire⁴, qui ne s'improvise pas et qui doit être prise en compte dans la formation des maîtres. Dans ce cas de figure, l'interculturalité est omniprésente, il y a bénéfice épistémologique pour la discipline (elle est élargie, plus approfondie), il y a ouverture et implication de la part de l'apprenant. Il s'agit d'une interculturalité naturelle, réelle, vécue, nécessaire pour apprendre.

III. Formation

- 32 Enseigner les disciplines dites non linguistiques en deux langues selon le troisième modèle évoqué ci-dessus (modèle équilibré) ne s'improvise pas ; nous identifierons et décrirons rapidement quelques grandes lignes de cette formation, sachant que tout semble à inventer ou presque, la littérature pédagogique étant jusqu'à ce jour fort rare en la matière.
- 33 Au niveau linguistique, le professeur de DNL doit naturellement être le plus performant possible en langue 2, mais on insistera surtout sur la nécessité pour lui de bien maîtriser la langue particulière de sa discipline en langue 2 ; c'est nécessaire au plan lexical bien sûr, mais ce n'est pas le plus difficile ; ce qui compte essentiellement, c'est qu'il entre dans la logique des discours de sa discipline travaillée en langue 2 : pour cela, l'étude de corpus tirés des manuels en langue 2 mais aussi de séjours dans des classes du pays de la langue 2 semblent indispensables.
- 34 J'insisterai aussi quelque peu ici sur la nécessaire formation au niveau didactique parce que c'est sans doute le domaine le moins exploré. Que faut-il apprendre quand on enseigne sa discipline en deux langues avec l'objectif d'en améliorer les apprentissages et de favoriser les ouvertures culturelles chez les élèves ?
- Le futur professeur de DNL en deux langues devrait s'entraîner à mettre en relation des curricula, des programmes, des contenus, concrètement ceux des manuels de langue 1 et ceux de la langue 2 ; s'entraîner à fabriquer des cours qui « intègrent » deux conceptions deux visions de tel ou tel thème.
 - De la même façon, s'entraîner à mettre en relation des méthodologies différentes, des stratégies d'apprentissage différentes, défamiliariser, croiser les regards, les points de vue.
 - Mais il doit aussi s'entraîner à alterner les langues tout au long de son unité didactique. Ce n'est pas le lieu ici de détailler, mais l'idée centrale est d'organiser son discours en croisant les **macro - alternances** des cours à dominante langue 1 ou langue 2, selon les sujets et les ressources) les **méso - alternances** (alternances séquentielles au sein même d'un cours, en fonction des documents, des expérimentations et observations, des recherches, des synthèses) et les **micro-**

alternances (destinées aux reformulations ponctuelles et à la nécessité de ne pas rompre les communications constitutives de l'élaboration des conceptualisations).

- Et puis, bien sûr, s'entraîner au travail en collaboration avec le professeur de langue 2, tant en amont des cours (le professeur de langue 2 pouvant travailler sur des textes de vulgarisation en relation avec les sujets traités dans les disciplines) qu'en aval (notamment en mettant en place une double évaluation des exercices, évaluation linguistique d'une part, évaluation disciplinaire d'autre part).
 - Enfin apprendre à chercher de la documentation et du matériel pédagogique en langue 2 dans différents sites didactiques, le plus efficient étant naturellement de se rendre dans le (les) pays de la langue 2 (des stages obligatoires pourraient faire partie du cursus de formation) ou au moins d'établir des correspondances avec des établissements jumelés ...
- 35 Finalement, s'entraîner au comparatisme, plus précisément à l'enseignement / apprentissage comparé (programmes, méthodologies, attitudes scolaires) et à la maîtrise d'une alternance raisonnée des langues pourraient constituer le socle de la formation des professeurs de DNL.
- 36 Cette formation n'est pas forcément simple et il n'y a là que quelques pistes.
- 37 Mais nul doute que c'est à ce prix que l'enseignement des DNL dans les sections bilingues pourrait constituer une excellente contribution à l'éducation interculturelle.

BIBLIOGRAPHIE

CAVALLI, M. (2006) Créer une cohérence, *Le français dans le monde*, n°344, Paris Clé international

CAUSA, M. (2007) L'indispensable alternance codique, *Le français dans le monde*, n°351, Paris, Clé international

COSTE, D., MOORE, D., ZARATE, G. (1997). *Compétences plurilingues et pluriculturelles*, Strasbourg : Conseil de l'Europe

DUVERGER, J. (2005) *L'enseignement en classe bilingue*, Paris, Hachette FLE

DUVERGER, J. (2007) Professeur bilingue de DNL un nouveau métier, *Le français dans le monde*, n° 349, Paris Clé international

DUVERGER, J. (2007) Didactiser l'alternance en cours de DNL, *Revue Tréma*, n°28, IUFM de Montpellier

GAJO, L. (2007) Enseignement d'une DNL en langue étrangère : de la clarification à la conceptualisation, *Revue Tréma*, N°28, IUFM de Montpellier

GAJO, L. (2006) Types de savoirs dans l'enseignement bilingue : problématique, opacité, densité, *Éducation et sociétés plurilingues*, n°20, pages 75-87

NOTES

1. C'est bien pour cette raison d'ailleurs qu'appeler, dans les sections bilingues, l'histoire, la biologie ou la géographie etc. des disciplines non linguistiques (DNL) est quelque peu aberrant, même si l'on comprend que c'est une manière commode de les distinguer des cours de langue, et

je souscris complètement avec la proposition de Laurent GAJO de les appeler plutôt disciplines « dites non linguistiques » (DdNL).

2. Il est bien clair que s'il est vrai qu'une langue a été historiquement façonnée par une culture - et qu'elle continue de l'être-, les différentes colonisations ont fait (les migrations de plus en plus nombreuses font), que la relation langue - culture n'est pas toujours aussi forte ; on peut noter bien sûr des nuances culturelles entre pays qui partagent la même langue ; mais la relation langue - pensée - culture demeure.

3. Le programme de la discipline peut aussi être un programme intégré, c'est-à-dire original et nouveau, conçu à partir des programmes initiaux qui sont ceux de la L1 et de la L2.

4. Pour plus de précisions, voir l'article publié dans le numéro 28 (Septembre 2007) de Tréma, intitulé « Didactiser l'alternance en cours de DNL » pages 81-88 (J.D).

RÉSUMÉS

L'enseignement de DNL dans les sections bilingues peut être un haut lieu d'interculturalité, tant au niveau des savoirs disciplinaires qu'au niveau des méthodologies d'enseignement/apprentissage et autres spécificités culturelles relevant de ce que l'on peut appeler « la vie scolaire », (rythmes, notations, examen, etc.), mais à la condition de mettre en œuvre des pratiques d'intégration, de gérer de manière pertinente l'alternance des langues et des contenus, et de ne pas réduire par conséquent l'enseignement bilingue à la somme de deux enseignements monolingues.

Pour viser cette féconde interculturalité, une formation des enseignants de DNL s'avère nécessaire.

The teaching of non - linguistic subjects in the bilingual sections can prove to be a very favorable area for interculturality, not only with regard to knowledge building in the different subjects, but also in relation to teaching and learning methodologies and other cultural specificities pertaining to what one might call « life in school », such as rhythms, assessment, exams. This obviously depends, however, on practices of integration, on ways of handling code and content shifting, and on approaches which do not reduce bilingual teaching to a sum and a juxtaposition of two sets of monolingual activities.

In order to promote this fruitful interculturality, appropriate training of the non-linguistic subjects' teachers seems needed.

INDEX

Mots-clés : alternance codique, didactique intégrée, DNL, enseignement bilingue, interculturalité

Keywords : bilingual teaching, code shifting, integrated learning and teaching, interculturality, non-linguistic subject

AUTEUR

JEAN DUVERGER

Inspecteur de l'éducation honoraire, Président de l'Association pour le développement de l'enseignement bi/plurilingue.