La démarche FOS appliquée à l'enseignement bilingue au Brésil. Faciliter l'intégration des futurs lycéens de la première section bilingue publique du pays

Aurélie Buatois

▶ **To cite this version:**

Aurélie Buatois. La démarche FOS appliquée à l'enseignement bilingue au Brésil. Faciliter l'intégration des futurs lycéens de la première section bilingue publique du pays. Sciences de l'Homme et Société. 2014. dumas-01070092

HAL Id: dumas-01070092

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01070092

Submitted on 30 Sep 2014

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

La démarche FOS appliquée à l'enseignement bilingue au Brésil

Faciliter l'intégration des futurs lycéens de la première section bilingue publique du pays

BUATOIS Aurélie

Sous la direction de Sandrine COURCHINOUX

UFR LLASIC Langage, Lettres et Arts du Spectacle, Information et Communication

Département des Sciences du Langage et du Français Langue Étrangère

---

Mémoire de master 2 professionnel - 30 crédits

Mention : Sciences du Langage

Spécialité : Français Langue Étrangère

Année universitaire 2013-2014

La démarche FOS appliquée à l'enseignement bilingue au Brésil

Faciliter l'intégration des futurs lycéens de la première section bilingue publique du pays

BUATOIS Aurélie

Sous la direction de Sandrine COURCHINOUX

UFR LLASIC Langage, Lettres et Arts du Spectacle, Information et Communication

Département des Sciences du Langage et du Français Langue Étrangère

---

Mémoire de master 2 professionnel - 30 crédits

Mention : Sciences du Langage

Spécialité : Français Langue Étrangère

Année universitaire 2013-2014

Remerciements

En premier lieu, je tiens à remercier sincèrement ma directrice de mémoire, Sandrine Courchinoux pour sa disponibilité et ses conseils judicieux qui m'ont guidée tout au long de la réalisation de ce travail.

Je remercie chaleureusement Anne Ricordel, attachée de coopération pour le français, pour son accompagnement et la confiance qu'elle a bien voulu m'accorder durant mon stage professionnel.

Mes remerciements vont également à toute l'équipe du service de coopération et d'action culturelle du consulat de France de Rio de Janeiro, notamment, Susana, Marie, Sybelle, Christelle, Gustavo.

Merci aux enseignants du lycée de Niteroi, tout particulièrement Sonia et Helaine pour m'avoir fait partager leur expérience et pour m'avoir ouvert les portes de leurs classes.

Je remercie également le personnel et les enseignants du collège Ernani Farias de São Gonçalo, Fernando, Patricia, Ana Claudia, Valdelis pour leur aide et leur accueil enthousiaste.

Enfin, je remercie tous mes proches, qui m'ont encouragée durant ces années de reprise d'étude à distance. En particulier mes parents et mon conjoint pour leur soutien de tous les instants, leurs conseils et leurs multiples encouragements.

UNIVERSITE Stendhal GRENOBLE 3

Déclaration anti-plagiat
Document **à scanner** après signature
et **à intégrer** au mémoire électronique

DECLARATION

1. Ce travail est le fruit d'un travail personnel et constitue un document original.
2. Je sais que prétendre être l'auteur d'un travail écrit par une autre personne est une pratique sévèrement sanctionnée par la loi.
3. Personne d'autre que moi n'a le droit de faire valoir ce travail, en totalité ou en partie, comme le sien.
4. Les propos repris mot à mot à d'autres auteurs figurent entre guillemets (citations).
5. Les écrits sur lesquels je m'appuie dans ce mémoire sont systématiquement référencés selon un système de renvoi bibliographique clair et précis.

NOM : BUATOIS

PRENOM : Amélie

DATE : 15/09/2014 SIGNATURE : [redacted]

Résumé

Ce mémoire s'inscrit dans le domaine de l'enseignement bilingue, dans le cadre de l'ouverture du premier lycée public bilingue au Brésil. Le projet pilote de coopération éducative et linguistique à l'origine de cette étude, consiste à introduire l'enseignement du français langue étrangère dans le réseau scolaire public, au niveau du collège, afin d'établir un lien entre les différents niveaux éducatifs (collège, lycée et université). La mission consiste à concevoir un cours de français pour les apprenants d'un collège public de l'état de Rio de Janeiro, avec pour objectif de faciliter leur intégration dans le nouveau lycée public bilingue, au sein duquel, les sciences et vie de la terre (SVT) sont en partie enseignées en langue française. La démarche d'ingénierie de formation FOS (français sur objectifs spécifiques), a été utilisée pour la conception et la mise en œuvre de ce programme d'enseignement.

MOTS-CLÉS : Français langue étrangère (FLE), Français sur objectif spécifique (FOS), Discipline non linguistique (DNL), bilingue, Brésil.

Table des matières

Remerciements **3**

Résumé **5**

Table des matières **6**

Introduction **8**

Partie 1 - Présentation du contexte **10**

Chapitre 1 - L'éducation au Brésil *11*
1.1. La scolarité brésilienne 11
1.2. Education publique versus privée 14
1.3. Le déficit de professionnels qualifiés 17
1.4. L'enseignement du français au Brésil et la présence française 20
1.4.1. L'évolution de la politique éducative en faveur de l'enseignement des langues 20
1.4.2. La présence française sur le territoire brésilien 23
1.4.3. L'enseignement du français aujourd'hui 24
1.4.3.1. Le secteur éducatif privé 25
1.4.3.2. Le secteur éducatif public 25
1.4.3.3. L'enseignement du français à l'université 26

Chapitre 2 - L'éducation dans l'état de Rio et les projets de coopération éducative en développement *27*
2.1. Bilan de la situation de l'éducation publique de l'état de Rio 28
2.2. Les réformes en cours 29
2.3. La coopération éducative 32
2.3.1. Contexte de stage 32
2.3.1.1. Le service de coopération et d'action culturelle (SCAC) 32
2.3.1.2. Entretien avec l'attachée de coopération pour le français (ACPF) 33
2.3.2. Les projets de coopération éducative 36
2.3.2.1. Le lycée bilingue : escola estadual brasil-França 36
2.3.2.1.1. Le public 37
2.3.2.1.2. L'équipe enseignante 37
2.3.2.2. Un projet pilote en amont : formation en français au collège de São Gonçalo 39
2.3.2.2.1. Un projet municipal 39
2.3.2.2.2. La commande de stage 39
2.3.2.2.3. Réflexion vers la problématique 41

Partie 2 - Cadre théorique : la démarche FOS pour l'enseignement bilingue **42**

Chapitre 3 - L'enseignement bilingue *43*
3.1. Définitions 43
3.2. Les apports de l'enseignement bilingue 47
3.2.1. Les bénéfices linguistiques 47
3.2.2. les bénéfices culturels 49
3.2.3. Les bénéfices cognitifs 50

Chapitre 4 - L'articulation FLE / DNL *51*
4.1. L'enseignement du FLE en classe bilingue 51
4.2. L'enseignement de la DNL en classe bilingue 52
4.3. L'alternance des langues dans un dispositif bilingue. 53

Chapitre 5 - La démarche FOS au service de la DNL ... *55*
5.1. Les caractéristiques du FOS ... 55
5.2. Analyse des besoins ... 57
5.3. Collecte des données ... 58
5.4. L'analyse des données collectées et l'élaboration du programme de formation ... 60
5.5. Application de la démarche de FOS au service de la DNL ... 61

Partie 3 - Mise en œuvre de la démarche FOS et élaboration du programme de formation ... 65

Chapitre 6 - Synthèse et analyse des données collectées ... *66*
6.1. Analyse de la commande et du public ... 66
6.2. Analyse des besoins ... 67
6.3. Méthodologie de la collecte de données ... 69
6.3.1. Les entretiens ... 69
6.3.2. Les observations de classes ... 75
6.3.3. Les questionnaires ... 78

Chapitre 7 - L'élaboration du programme de formation ... *82*
7.1. La progression des séances ... 82
7.2. Propositions pédagogiques et choix méthodologiques ... 84
7.3. Bilan de la formation ... 93
7.3.1. Des difficultés d'ordre pédagogique ... 93
7.3.2. Des difficultés d'ordre organisationnel et matériel ... 95

Conclusion ... 97

Bibliographie ... 100

Table des illustrations (dans le texte) ... 102

Sigles et abréviations utilisés ... 103

Table des annexes ... 104

Annexe 1 : Entretien avec l'attaché de coopération pour le français ... 105
Annexe 2 : Tableau de la progression de FLE et de SVT au lycée bilingue ... 111
Annexe 3 : Entretiens avec les enseignantes de SVT du lycée bilingue ... 117
Annexe 4 : Grille d'observation de classe ... 122
Annexe 5 : Questionnaire destiné aux apprenants du lycée bilingue ... 125
Annexe 6 : Le programme d'enseignement proposé au collège ... 126
Annexe 7 : Extrait du dictionnaire illustré Adosphère ... 135
Annexe 8 : Activité d'association mot/image ... 136
Annexe 9 : Plan du collège Ernani Farias ... 139
Annexe 10 : Fiche apprenant « mon environnement » ... 140
Annexe 11 : Affiche « la communication en classe » ... 142
Annexe 12 : Affiches « le temps de décomposition des déchets dans la nature » ... 143

Introduction

Le Brésil est un pays en plein essor économique, sa croissance en constante évolution a atteint des sommets et sa présence sur les marchés mondiaux s'affirme toujours plus. Le pays est ainsi devenu l'une des nations en voie de développement au plus fort potentiel et de loin la plus grande économie d'Amérique latine (Gasnier, 2008).
Pourtant, malgré ses résultats dans le secteur économique, le Brésil arrive à la 88^{e} place sur 128 dans le classement du dernier rapport de l'Unesco sur l'éducation dans le monde. Les inégalités sont clairement visibles entre le système éducatif public et le réseau privé réservé aux classes moyennes et hautes. Ainsi, rares sont les étudiants issus du système scolaire public qui accèdent à des études supérieures. De ce fait, on peut constater à ce jour que le pays souffre d'un grand manque de professionnels qualifiés pour accompagner la croissance de son économie. C'est pourquoi, le gouvernement cherche actuellement à créer de meilleures conditions d'éducation pour tous, en particulier pour les populations issues de milieux défavorisés.

C'est dans le cadre d'un nouveau projet de coopération éducative entre l'Etat de Rio de Janeiro au Brésil et les institutions françaises que j'ai été recrutée pour un stage organisé par le MAEDI (Ministère des affaires étrangères et du développement international), d'une durée de 9 mois, au sein du service de coopération et d'action culturelle (SCAC) du consulat de France à Rio de Janeiro.

L'état de Rio de Janeiro a mis en œuvre un grand projet de rénovation de son système éducatif public. En effet, le secrétaire d'Etat à l'éducation s'est donné pour mission de réformer et moderniser l'enseignement primaire et secondaire, en développant de nouveaux projets éducatifs innovants. Dans ce contexte, le gouvernement de l'Etat de Rio a conclu plusieurs accords bilatéraux internationaux, notamment entre la France et le Brésil. Un partenariat a été créé entre les institutions brésiliennes et l'académie de Créteil et mis en place avec la collaboration de l'ambassade de France. Cette coopération a abouti sur la création d'un lycée public bilingue francophone qui a ouvert ses portes en février 2014. Il s'agit du premier lycée bilingue public du pays ce qui veut dire que l'enseignement sera gratuit et de ce fait accessible aux familles ayant des moyens financiers modestes.

A ce jour, l'enseignement du français dans le système secondaire public de l'Etat de Rio est très peu répandu. Ainsi, l'objectif du projet pilote de coopération éducative et linguistique auquel j'ai participé consistait à introduire l'enseignement du français dans le réseau public brésilien au niveau du collège afin d'établir un lien entre les différents niveaux éducatifs (collège, lycée et université). J'ai travaillé sur la conception et la mise en œuvre d'un cours de français en présentiel à destination des élèves d'un collège public de la banlieue de Rio, en 8e et 9e années d'enseignement fondamental II (*Ensino Fundamental II*, ce qui équivaut aux classes de 4e et 3e française). L'objectif était de concevoir un cours de français pour un public adolescent de niveau débutant ayant comme but une poursuite d'étude dans le nouveau lycée bilingue, au sein duquel, les sciences et vie de la terre (SVT) sont en partie enseignées en langue française. La conception et la mise en œuvre de ce programme d'enseignement feront l'objet de ce mémoire, dans le but de faciliter l'intégration dans une section bilingue de collégiens brésiliens débutants en français.
En m'interrogeant sur les besoins de ce public, des recherches théoriques m'ont guidée vers la démarche d'ingénierie de formation de FOS (français sur objectifs spécifiques), qui serait transposable, dans une certaine mesure, à l'enseignement bilingue dans ce contexte.

Une première partie présentera un panorama de l'éducation au Brésil et de la coopération éducative entre la France et le Brésil. Notamment, le contexte institutionnel et politique du projet de création d'un nouveau lycée bilingue dans l'état de Rio sera explicité. La deuxième partie exposera le cadre théorique de cette recherche sur l'enseignement bilingue, la démarche de FOS, et leur possible articulation. Enfin, la troisième partie développera la méthodologie d'analyse mise en œuvre ainsi que les étapes de la réalisation de la formation et le bilan de celle-ci.

Partie 1 - Présentation du contexte

Chapitre 1 - L'éducation au Brésil

La présentation de l'organisation de la scolarité brésilienne dans les systèmes publics et privés est nécessaire à la compréhension du contexte de cette étude. Il convient par ailleurs de noter qu'il est difficile d'obtenir des données chiffrées fiables et récentes concernant l'éducation au Brésil. Dans le dernier rapport sur l'éducation dans le monde de l'Unesco, le Brésil se trouve exclu de plusieurs analyses en raison de données insuffisantes1.

1.1. La scolarité brésilienne

Le Brésil est le plus grand pays d'Amérique latine et compte une population de 201 millions d'habitants, dont 72 millions de moins de 15 ans.

La qualité de l'éducation est une préoccupation récente au Brésil. Jusqu'en 1971 la durée de la scolarité obligatoire était de quatre ans, date à laquelle elle est passée à huit ans, puis en 2013, un amendement de la loi d'orientation et d'organisation de l'éducation nationale l'a fixée à 13 ans (L'éducation basique de 4 à 17 ans). Cependant, selon le rapport de recensement de l'Institut brésilien de géographie et statistique (IBGE) en 2010, 3,1 % des 7 à 14 ans et 16,7 % des 15 à 17 ans n'étaient pas scolarisés.

Figure 1 : Pourcentage de personnes de 17 à 14 ans et de 15 à 17 ans non scolarisées, selon le sexe et la situation de leur domicile, en 2000 et en 2010. (Rapport de l'IBGE, 2011)

Tabela 15 - Percentual de pessoas que não frequentavam escola na população de 7 a 14 anos e de 15 a 17 anos de idade, segundo o sexo e a situação do domicílio - Brasil - 2000/2010

Sexo e situação do domicílio	Percentual de pessoas que não frequentavam escola (%)			
	Na população de 7 a 14 anos de idade		Na população de 15 a 17 anos de idade	
	2000	2010	2000	2010
Total	**5,5**	**3,1**	**22,6**	**16,7**
Sexo				
Homens	5,8	3,3	22,6	16,8
Mulheres	5,1	2,9	22,5	16,6
Situação do domicílio				
Urbana	4,0	2,8	19,6	15,6
Rural	10,6	4,6	34,0	21,7

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000/2010.

Nota: Dados de 2000 e 2010 harmonizados.

[1] Rapport annuel sur l'éducation dans le monde publié par l'Unesco « éducation pour tous », 2013/2014.

La scolarité brésilienne est divisée en deux grandes parties :

D'une part, l'éducation basique (*educação basica*), qui comprend trois étapes :

- l'éducation de la petite enfance qui équivaut aux crèches et maternelles en France. (*educação infantil* de 0 à 4 et *pré-escola* obligatoire de 4 à 5 ans) ;
- l'enseignement fondamental (*Ensino fundamental*) : organisé en deux cycles, le premier de 6 à 10 ans et le deuxième de 11 à 14 ans. Cette section correspond à nos écoles primaire et collèges ;
- l'enseignement moyen (*Ensino medio*) de 15 à 17 ans, équivalent du lycée.

D'autre part, l'enseignement supérieur (*Ensino superior* : *graduação e pós-graduação*), dispensé dans les universités publiques fédérales et privées.

En matière d'éducation, le cadre législatif et réglementaire est fixé au niveau fédéral par la loi d'orientation et d'organisation de l'éducation nationale[2] et le plan national de l'éducation[3].

Ces lois régissent le système éducatif et précisent les responsabilités des états et des municipalités. L'enseignement fondamental est sous la responsabilité des municipalités, l'enseignement moyen relève de l'autorité des états fédéraux et l'enseignement supérieur du pouvoir fédéral au niveau national. Les établissements scolaires disposent d'une certaine autonomie en ce qui concerne les projets pédagogiques et la gestion du personnel.

La journée des écoliers du secondaire doit comprendre au moins quatre heures de travail en classe et 200 jours de cours sur l'année scolaire. Un minimum d'assiduité (75 % pour chaque matière) est exigé pour se présenter aux examens de fin d'année.

Les programmes éducatifs au niveau secondaire sont composés d'une base nationale commune et d'une partie diversifiée fixée par chaque Etat en fonction de caractéristiques sociales, culturelles et économiques.

Seule une langue étrangère est enseignée dans le cursus obligatoire à partir du collège (*ensino fundamental* deuxième cycle, 5^{e} année, soit à partir de 11 ans) jusqu'à la fin du lycée.

---

[2] Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional LDBN nº. 9394/96.

[3] Plano Nacional de Educação, lei nº 10.172/2001.

> dans la partie diversifiée du cursus scolaire, il sera inclus obligatoirement à partir de la cinquième année, l'enseignement d'au moins une langue étrangère moderne, dont le choix restera à la charge de la communauté scolaire, selon les possibilités de l'établissement (Loi d'orientation et d'organisation de l'Education nationale, LDBN nº. 9394/96, Art 26 § 5).

De plus, depuis la loi fédérale n°11161 datant du 05 août 2005, la langue espagnole doit être obligatoirement proposée par tous les établissements, comme choix possible de langue vivante. D'après les programmes officiels, le volume horaire est de deux heures de cours par semaine. La plupart des établissements proposent à leurs élèves de choisir entre l'anglais et l'espagnol. L'offre d'enseignement de la langue française se fait rare. Par exemple, dans l'état de Rio de Janeiro, seuls 41 lycées publics sur 1447 proposent à leurs élèves l'enseignement de la langue française[4].

La fin de l'éducation secondaire est marquée par l'examen national de l'enseignement moyen (ENEM). C'est l'examen le plus important du secteur éducatif au Brésil. Organisé par le gouvernement fédéral via le ministère de l'Education, il existe depuis 1998. Il a été créé pour uniformiser l'évaluation et évaluer la qualité de l'enseignement moyen (comme notre baccalauréat, les épreuves ont lieu à la fin de la dernière année de lycée). L'examen se compose d'une rédaction argumentative et de quatre parties de 45 questions à choix multiples :

1. Biologie, physique et chimie ;
2. Histoire/géographie, philosophie/sociologie ;
3. Langue portugaise, littérature, langue étrangère (en option, anglais ou espagnol), arts et éducation physique ;
4. Mathématiques.

Il sert également de critère de sélection pour l'entrée à l'université (500 universités y étaient affiliées en 2010). Le barème est sur 100 points et chaque faculté détermine le score nécessaire pour accéder aux différentes filières. Les personnes qui ne poursuivent pas leurs études dans le supérieur obtiennent un certificat de fin d'études secondaires.

[4] Information obtenue auprès du secrétariat d'état à l'éducation de Rio le 30/06/2014.

1.2. Education publique versus privée

Actuellement, le pays compte approximativement 42 millions d'étudiants inscrits dans le réseau public d'éducation basique (de la maternelle au lycée) et 8 millions dans le réseau privé[5].

Figure 2 : Nombre d'inscriptions dans l'enseignement basique par catégorie administrative

Tabela 1 – Número de Matrícula na Educação Básica por Dependência Administrativa – Brasil – 2007-2012

Ano	Matrículas na Educação Básica					
	Total Geral	Pública				Privada
		Total	Federal	Estadual	Municipal	
2007	53.028.928	46.643.406	185.095	21.927.300	24.531.011	6.385.522
2008	53.232.868	46.131.825	197.532	21.433.441	24.500.852	7.101.043
2009	52.580.452	45.270.710	217.738	20.737.663	24.315.309	7.309.742
2010	51.549.889	43.989.507	235.108	20.031.988	23.722.411	7.560.382
2011	50.972.619	43.053.942	257.052	19.483.910	23.312.980	7.918.677
2012	50.545.050	42.222.831	276.436	18.721.916	23.224.479	8.322.219
Δ% 2011/2012	-0,8	-1,9	7,5	-3,9	-0,4	5,1

Fonte: MEC/Inep/Deed.
Nota: Não inclui matrículas em turmas de atendimento complementar e atendimento educacional especializado (AEE).

Le système d'enseignement privé jouit d'une bonne réputation dans le pays alors que l'enseignement public est souvent considéré par l'opinion générale comme étant de qualité inférieure[6].

On peut effectivement constater des différences significatives entre les deux secteurs.

En règle générale, dans les écoles privées, les élèves bénéficient d'une scolarité à temps plein (en moyenne 7 heures par jour) dans des conditions que l'on peut considérer favorables pour l'enseignement :

- effectifs réduits (moins de 30 élèves par classe) ;
- conditions matérielles soignées, infrastructures entretenues et régulièrement rénovées : salles climatisées, présence de salles informatiques, laboratoires de sciences équipés, bibliothèques ;

[5] Selon le rapport sur l'éducation basique de l'INEP (Institut national d'études et de recherches) du MEC (Ministère de l'éducation et de la culture), 2012. Voir figure 1.

[6] Selon une étude publiée par l'institut d'enseignement et de recherche (Instituto de Ensino e Pesquisa, INSPER) (2014) : http://www.insper.edu.br/noticias/pais-brasileiros-sao-os-que-dao-mais-valor-a-educacao/

- recrutement des professeurs rigoureux : concours interne dans certains cas, sélection sur dossier et entretiens individuels.
- suivi des élèves : évaluations régulières, réunions parents/professeurs, cours de soutien.

De ce fait, les élèves terminent leur cursus avec des compétences beaucoup plus développées que ceux du public (Gasnier, 2008). Ceci s'illustre par le pourcentage largement plus élevé d'élèves issus du privé qui poursuivent leurs études dans l'enseignement supérieur. Cependant, le coût de ces écoles privées est très important et n'est accessible qu'à une petite partie de la population (environ 16 %[7]). En effet, la cotisation mensuelle peut aller de 1000 à 4000 RS (soit de 350 à 1300 euros environ), et peut ainsi représenter jusqu'à sept fois le salaire minimum brésilien.

D'après le graphique ci-dessus (figure 1), on constate que de 2007 à 2012, le taux d'inscription des jeunes de l'éducation secondaire dans le système privé ne cesse d'augmenter (il passe de 6,3 à 8,3 millions d'inscriptions, sachant que le total général des inscriptions s'est réduit de 2,5 millions en 5 ans du fait de la baisse du taux de natalité). Ceci laisse à penser que dès que les familles atteignent le seuil de la classe moyenne, leur première préoccupation est de scolariser leurs enfants dans une école privée, malgré le sacrifice financier que cela peut représenter pour la famille.

De fait, une étude mondiale réalisée par HSBC montre que 79 % des personnes interrogées (pères et mères de famille) au Brésil pensent que payer pour l'éducation est le meilleur investissement qu'ils pourraient faire pour le bien-être de leurs enfants. Après le Brésil, le degré d'importance est le plus élevé en Chine (77 %), en Turquie et en Indonésie (75 % chacun), comparé à une moyenne mondiale de 58 %. L'enquête a été menée auprès de 4592 personnes de 15 pays différents entre décembre 2013 et janvier de cette année[8].

Outre la qualité de l'éducation, ce qui importe le plus pour les parents, ce sont les fréquentations de leurs enfants. Les personnes interrogées pensent que les jeunes ont beaucoup plus de chances d'être tentés par la criminalité ou les drogues en allant dans des collèges et lycées publics et que la journée scolaire à temps plein assurée dans le privé permet d'éviter que les jeunes passent du temps dans la rue.

[7] Selon le rapport sur l'éducation basique de l'INEP (Institut national d'études et de recherches) du MEC (Ministère de l'éducation et de la culture), 2012.

[8] Selon une étude publiée par l'institut d'enseignement et de recherche (Instituto de Ensino e Pesquisa, INSPER), 2014 : http://www.insper.edu.br/noticias/pais-brasileiros-sao-os-que-dao-mais-valor-a-educacao

Le réseau public est, en revanche, totalement gratuit, les fournitures scolaires, le transport public ainsi que les repas (petit déjeuner, déjeuner, goûter) sont fournis sans coût supplémentaire à tous les élèves inscrits.

Cependant, d'après Pagel (2001 : 105), l'école publique est confrontée dans la plupart des régions du pays :

- au peu de rémunération et, par conséquent, au peu de considération des professeurs démotivés ;
- à la vétusté du matériel d'enseignement et des programmes sans rapport avec la réalité culturelle et les besoins d'apprentissage des élèves ;
- et à une culture en salle de classe qui fonde l'apprentissage sur un enseignement autoritaire et des procédés de mémorisation dépassés.

On peut ajouter à ces critères d'autres difficultés[9] :

- le volume horaire éducatif : les élèves du secondaire suivent seulement 4 ou 5 heures de cours par jour sur des demi-journées (le matin ou l'après-midi) ;
- des conditions de travail défavorables : effectifs nombreux (qui peuvent atteindre jusqu'à 50 élèves par classe), méthodologies d'enseignement peu motivantes ;
- l'incapacité des institutions à fournir des infrastructures adéquates ou à les entretenir convenablement : la moitié des établissements ne peuvent mettre à disposition des élèves une bibliothèque, un laboratoire de sciences et une salle informatique en bon état d'utilisation, les salles de classe ne sont pas toujours climatisées ;
- le manque de formation pédagogique des enseignants ainsi que la très faible rémunération de ceux-ci. En début de carrière, un enseignant du secondaire touche un salaire d'environ 1698 RS (soit 570 euros) pour 40h de travail hebdomadaire ;
- les problèmes de sécurité, de discipline, d'absentéisme, de manque de motivation des élèves et des enseignants perturbent le déroulement des cours ;
- l'accompagnement des parents d'élèves qui ont souvent eux-mêmes quitté l'école très tôt, est en règle générale très faible, voire inexistant.

En conséquence, le décrochage scolaire est fréquent. Ceci a poussé le ministère de l'éducation brésilien, à créer, en 2013, un groupe de recherche sur l'abandon scolaire. Les études entreprises ont montré que 24,3 % des jeunes entre 15 et 17 ans ont quitté l'école

[9] Critères retenus d'après le rapport sur la situation de l'éducation publique au Brésil. Rédigé en interne par l'attachée de coopération pour le français (2012)

avant de terminer le cursus d'enseignement basique durant l'année 2012. On constate également l'ampleur du retard scolaire puisque 31 % des élèves de lycée ont au moins deux ans de retard[10]. Toutefois, il convient de noter que celui-ci a été considérablement réduit, puisqu'il est passé de 46 % des élèves en 1998 à 30 % en 2012.

Inversement, l'enseignement supérieur public est de bonne qualité. Ceci étant, l'entrée dans les universités brésiliennes est soumise à une épreuve de sélection très exigeante, le *vestibular* ou elle dépend des résultats obtenus à l'examen national (ENEM), ce qui laisse peu de chances d'être admis aux élèves ayant suivis leur scolarité dans le réseau public. Un grand nombre d'étudiants issus du système public se voit ainsi forcé d'abandonner ses études et entre directement dans la vie active après le lycée.

Ainsi, selon une étude de l'INSPER en 2011, seuls 13 % des jeunes entre 18 et 19 ans sont entrés dans l'enseignement supérieur et parmi les jeunes de 17 à 22 ans, 5,9 % sont étudiants à temps complet, 27,1 % étudient et travaillent et 57,9 % travaillent à temps plein.[11]

Ce rapport est actuellement en évolution grâce aux mesures prises par les institutions pour réduire les inégalités :

- un système de quotas, réservant une partie des places aux élèves issus des écoles publiques dont une certaine proportion devra être attribuée aux étudiants noirs et indiens au prorata de ces populations dans chacun des états[12] ;
- un programme de bourses, attribuées aux jeunes issus de familles modestes, pour leur poursuite d'étude dans l'enseignement supérieur.

1.3. Le déficit de professionnels qualifiés

Le rapport sur l'éducation dans le monde publié par l'Unesco[13], affiche le Brésil à la 88^{e} place sur 128 au rang mondial, alors que le pays se place au 7^{e} rang en ce qui concerne le produit intérieur brut (PIB). Au niveau de l'Amérique latine, le Brésil est la première puissance économique mais occupe la dernière place du classement en matière

[10] Selon un article publié par le ministère de l'Education et des sciences (MEC), (2013) http://www.brasil.gov.br/educacao/2013/11/mec-cria-grupo-para-examinar-causa-de-evasao-escolar

[11] Selon un article du journal brésilien *Pais* du 25/08/2013.

[12] Loi fédérale du 29/08/12 (*Lei das Cotas, nº 12.711*)

[13] Rapport annuel sur l'éducation dans le monde publié par l'Unesco « éducation pour tous », 2013/2014.

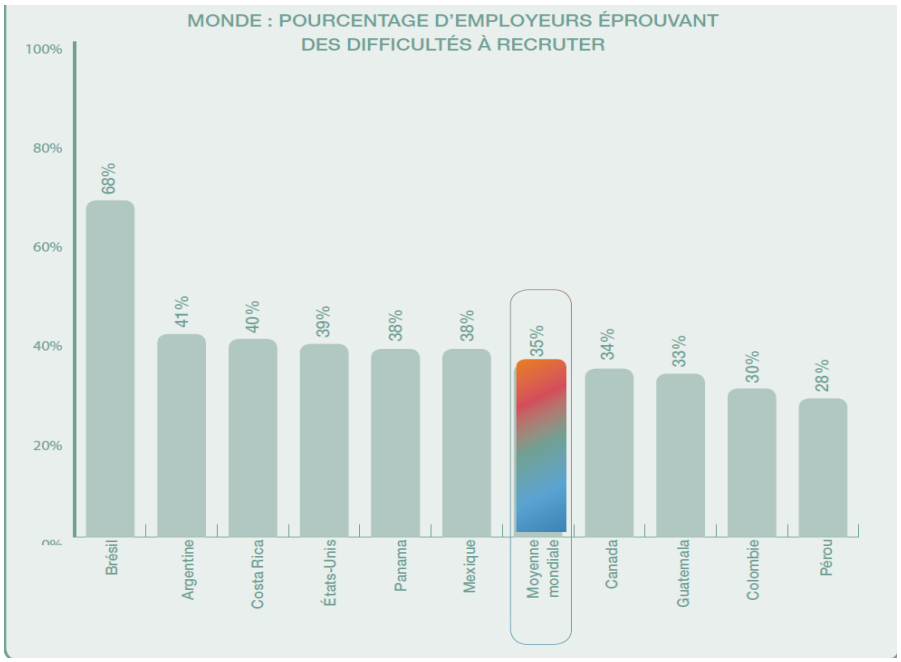
d'éducation. Selon l'institut de Statistiques (IBGE), le Brésil comptait 13,2 millions d'analphabètes en 2012, soit environ 8,7 % de la population globale[14].
Le Brésil est membre du BRICS (Brésil, Russie, Chine et Afrique du Sud), un groupe de pays aux économies émergentes qui se réunissent en sommets annuels. Selon le Fond monétaire international (FMI), ces cinq puissances devraient représenter 60 % de la croissance mondiale en 2015. Ainsi, le pays connaît un développement économique important auquel s'est ajoutée la préparation de deux évènements mondiaux : la coupe du monde de football qui a eu lieu en juin et juillet 2014 et les Jeux olympiques qui se dérouleront en 2016. Pour accompagner cette croissance, le besoin de professionnels qualifiés a considérablement augmenté.

En 2013, Manpower a publié une étude qui montre que le Brésil se trouve en tête des pays au monde qui ont le plus de difficultés à embaucher de la main d'œuvre qualifiée[15]. En effet, 68 % des employeurs éprouvent des difficultés à recruter (voir figure 3). Le nombre d'emplois à pourvoir dans le secteur de l'industrie d'ici à 2015 est estimé à plus d'un million de personnes d'après une étude de la confédération nationale de l'industrie[16], la principale raison évoquée par les employeurs étant le manque de compétences et de formation des candidats.

De ce fait, les entreprises sont forcées d'aller chercher leur personnel à l'extérieur. De plus en plus de cadres supérieurs arrivent au Brésil chaque année pour couvrir ce manque de professionnels de haut niveau. De sorte que, même les pouvoirs publics sont contraints d'aller chercher des professionnels qualifiés à l'étranger, comme c'est le cas dans le programme « *médicos estrangeiros no Brasil* » (médecins étrangers au Brésil) qui consiste à faciliter le recrutement de médecins à l'étranger pour couvrir les besoins du pays. Par exemple en 2011, sur 19000 postes de médecins vacants, seuls 13000 ont été occupés par des brésiliens, ce qui laisse 6000 postes à pourvoir. Ceci entraine une surcharge de travail du personnel en poste et un service de santé publique de mauvaise qualité[17].

[14] A titre de comparaison ce taux est de 1% en France (INSEE, 2005)
[15] Enquête « pénurie de talents » Manpower group (2013).
[16] Selon l'article de presse dans *O Globo* (2014) : http://oglobo.globo.com/economia/pais-precisa-formar-1-milhao-de-pe
[17] Source : http://noticias.uol.com.br/infograficos/2013/06/28/entenda-a-proposta-do-governo-de-contratacao-de-medicos-estrangeiros-para-atuar-no-brasil.htm

Figure 3 : Pourcentage d'employeurs éprouvant des difficultés à recruter[18]



Par ailleurs, l'une des compétences les plus communément recherchées par les employeurs, en plus de la formation technique, est la connaissance de langues étrangères. Les entreprises de l'industrie touristique, tout comme les multinationales sont obligées de faire venir du personnel expatrié pour répondre aux besoins de postes plurilingues. Par conséquent, le besoin de formation en langues vivantes est plus que jamais d'actualité.

A ce jour, on compte environ 200 000 brésiliens étudiant le français malgré la domination de l'anglais et l'espagnol. D'après Yamina Benguigui[19], ministre française en charge de la francophonie jusqu'à mars 2014, « C'est un plus, aujourd'hui, d'apprendre le français au Brésil. Ce n'est pas seulement une langue qui véhicule une culture, des valeurs. C'est aussi une langue économique, une langue de travail ». Il est clair que le fait de parler français est un atout sur le marché de l'emploi brésilien dans lequel sont présentes de nombreuses entreprises françaises (notamment toutes celles cotées au CAC-40).

Ce chapitre présente un intérêt dans le cadre de cette étude car il montre clairement les besoins actuels du secteur éducatif public. Il semble que des changements concernant la politique éducative du pays seraient favorables et permettraient de faciliter l'accès aux études supérieures et de faire face à la nécessité de professionnels qualifiés. Pour satisfaire

[18] Source : enquête « pénurie de talents » Manpower group (2013).
[19] Source : http://riodejaneiro.ambafrance-br.org/La-Ministre-Yamina-Benguigui

ces besoins, il serait souhaitable de prendre des mesures en amont et de valoriser l'enseignement basique. On constate d'ailleurs que de nombreuses réformes sont aujourd'hui en cours et que le Brésil est décidé à investir dans l'éducation : le budget alloué à chaque enfant scolarisé est de plus en plus conséquent, par exemple, il est dix fois plus important qu'en Inde[20]. Le gouvernement a également mis en place, entre autres, le programme *« bolsa familia »,* qui consiste à attribuer une bourse aux familles ayants des revenus modestes dont les enfants sont scolarisés et assidus.
Une partie de ces mesures devrait également favoriser l'accès à l'enseignement des langues dans le secondaire. Afin de mieux appréhender la place actuelle de la France et de la langue française au Brésil, il convient de s'intéresser de plus près à la présence française et à l'historique de l'enseignement du français dans ce pays.

1.4. L'enseignement du français au Brésil et la présence française

Le Brésil et la France entretiennent des relations de longue date, notamment, en ce qui concerne l'éducation. Un bref historique de l'évolution de la politique éducative en faveur des langues est nécessaire à la compréhension de la situation actuelle.

Malgré l'existence de plus de 200 langues amérindiennes, le portugais est la seule langue officielle au Brésil (Dalhet, 2009).

> L'enseignement des langues est organisé autour de trois piliers : le portugais comme langue nationale, avec pour objectif l'alphabétisation de toute la population dans cette langue […], l'anglais comme première langue étrangère et l'espagnol comme nouvelle seconde langue étrangère (en perspective), politiquement justifiée par la construction de l'union régionale des pays du cône sud (Merco Sul) et, au-delà naturellement par l'appartenance du Brésil au sous-continent latino-américain et à ses évolutions vers un grand marché commun. (Dalhet, 2009 : 169).

1.4.1. L'évolution de la politique éducative en faveur de l'enseignement des langues

Mises à l'honneur autrefois, par l'élite et la classe dominante, l'enseignement des langues étrangères et en particulier de la langue française s'est réduit peu à peu et n'occupe

[20] Rapport annuel sur l'éducation dans le monde publié par l'Unesco « éducation pour tous », 2013/2014.

aujourd'hui qu'une toute petite partie des programmes d'enseignements brésiliens (Kundman, 2001).

En commençant par les premières écoles fondées par les jésuites, l'enseignement des langues était autrefois très répandu dans les programmes éducatifs au Brésil. Tout d'abord, avec l'enseignement des langues classiques, le latin et le grec, et un peu plus tard avec l'enseignement des langues vivantes : français, anglais, allemand et italien. Bien que réservé à l'élite, le français est enseigné dès 1837, date de la création du colegio Pedro II[21] à Rio de Janeiro. L'enseignement du français, de l'anglais et de l'allemand y est obligatoire, et celui de l'italien facultatif.
L'influence française prendra véritablement place vers le milieu du XIXe siècle avec l'installation de plusieurs congrégations religieuses qui fondèrent des collèges pour assurer l'éducation de plusieurs milliers d'élèves (les Frères maristes, les Dames de Sion, les Sœurs de l'Assomption entre autres).

Par la suite, la proclamation de la république le 15 novembre 1889 entraine une diminution de l'influence des organisations religieuses au profit des institutions laïques. La première Alliance française est fondée à Rio en 1885, suivie en 1934 par celle de São Paulo. Dans les années 20 et jusqu'à la seconde guerre mondiale, la France mène au Brésil une politique culturelle centrée sur la propagande philosophique, littéraire et artistique. De nombreux chercheurs et maitres de conférences français sont engagés dans les universités brésiliennes. En participant à la fondation de l'université de São Paulo (première université d'Amérique latine), Fernand Braudel, Claude Levi-Strauss et Roger Bastide ont, par exemple, façonné les liens universitaires forts qui existent entre la France et le Brésil. C'est ainsi le début d'un partenariat, d'une coopération universitaire intense entre les deux pays (Kedichian & Terzian, 2009).

En revanche, dans l'Education secondaire, l'application de différentes réformes du ministère de l'éducation va modifier peu à peu l'importance de l'enseignement des langues.

[21] Il s'agit du plus ancien et de l'un des plus importants collèges du Brésil. Sous l'orientation du ministère de l'éducation nationale, il a une large expérience et tradition dans l'enseignement public brésilien.

La loi organique de l'enseignement, prise sous le ministre Gustavo Capanema en 1942, organise l'enseignement secondaire en deux cycles. Dans ce nouveau découpage, l'allemand et l'italien ne figurent plus au programme, le français et l'anglais sont maintenus et l'espagnol est introduit dans le deuxième cycle.
De plus, après la seconde guerre mondiale, la suprématie des Etats-Unis fait que l'anglais commence à s'imposer au Brésil et dans le monde, comme la langue de communication internationale (Mello, 2006).

Dans les années soixante, commence la dictature militaire. En 1961, la loi de l'éducation nationale marque un changement important car elle permet une plus grande liberté dans la constitution des programmes des écoles. Les matières obligatoires sont alors déterminées par le conseil fédéral de l'Education, les matières complémentaires par les conseils des Etats et les matières optatives par les établissements eux-mêmes. Ceci a pour conséquence de réduire considérablement l'enseignement des langues et les établissements ne proposent plus qu'une seule langue étrangère, en règle générale l'anglais. La langue française perd définitivement sa position dominante.

Mais c'est en 1971 que la loi 5692, stipulant que l'enseignement des langues n'est recommandé que lorsque l'établissement remplit les conditions pour l'enseigner avec profit, entraine une disparition presque totale des langues étrangères dans les programmes ou bien une présence fortement restreinte (deux fois une heure par semaine) (Mello, 2006).
On assiste alors, dans la plupart des états, à la disparition progressive du français et le maintien de l'anglais comme seule langue étrangère. Les enseignants de français du système public sont poussés à se reconvertir dans l'enseignement du portugais (Kundman, 2001).

La dernière loi de l'enseignement national brésilien est signée en 1996, elle introduit l'enseignement obligatoire d'une langue vivante étrangère à partir de la cinquième année, et mentionne qu'une seconde langue pourra être proposée en option, mais elle ne dit toujours pas clairement la nécessité d'un enseignement plurilingue pour un pays à riche vocation commerciale et culturelle (Pagel, 2001). De fait, on constate depuis, la persistance du monopole de l'anglais dans la majorité des écoles publiques du pays, considéré comme la langue indispensable sur le marché du travail.

> dans la partie diversifiée du cursus scolaire, il sera inclus obligatoirement à partir de la cinquième année, l'enseignement d'au moins une langue étrangère moderne, dont le choix restera à la charge de la communauté scolaire, selon les possibilités de l'établissement (Loi d'orientation et d'organisation de l'Education nationale, LDBN nº. 9394/96, Art 26 § 5).

En 2005, selon la loi fédérale n°11161 du 05 août 2005, la langue espagnole doit être obligatoirement proposée par tous les établissements, comme choix possible de langue vivante. Cela se justifie par l'appartenance du Brésil à l'union régionale des pays du continent latino-américain, le Mercosur[22]. D'après les programmes officiels, le volume horaire est de deux heures de cours par semaine. La plupart des établissements proposent à leurs élèves de choisir entre l'anglais et l'espagnol. Dans le public, l'offre d'enseignement de la langue française se fait rare. Par exemple, dans l'état de Rio de Janeiro, seuls 41 lycées publics sur 1447 proposent à leurs élèves l'enseignement de la langue française[23].

*1.4.2. **La présence française sur le territoire brésilien***

A ce jour, la présence française au Brésil est représentée par différents acteurs :

- l'ambassade de France située à Brasilia et les 20 consulats honoraires répartis dans le pays[24] ;
- les Alliances françaises : l'Alliance est une fondation sans but lucratif dont le but est de développer dans le monde l'enseignement du français et de favoriser les échanges entre les cultures[25] ;
- les établissements scolaires franco-brésiliens : lycées français de São Paul, Rio et Brasilia ;
- les organismes de soutien technique et financier aux entreprises françaises : UbiFrance, présents à Rio et São Paulo ;
- l'agence pour l'enseignement du français à l'étranger (AEFE) : établissement public national sous la tutelle du MAEDI, elle soutient l'éducation en faveur des enfants français

[22] Le marché commun du sud, abrégé Mercosur en espagnol est constitué par l'Argentine, le Brésil, le Paraguay, l'Uruguay, la Bolivie et le Vénézuela (la Bolivie étant en cours d'adhésion). D'autres pays latino-américain y sont associés : le Chili, le Pérou, l'équateur, la Guyana.

[23] Information obtenue auprès du secrétariat d'état à l'éducation de Rio le 30/06/2014.

[24] Liste des consulats de France au Brésil : Belem, Macapa, Manaus, Maceio, Salvador, Porto Seguro, Fortaleza, Sao Luis, Natal, Aracaju, Belo Horizonte, Vitoria, Santos, Campinas, Sao José dos Campos, Curitiba, Foz do Iguaçu, Florianopolis, Porto Alegre, Campo Grande.

[25] Source : http://www.fondation-alliancefr.org/

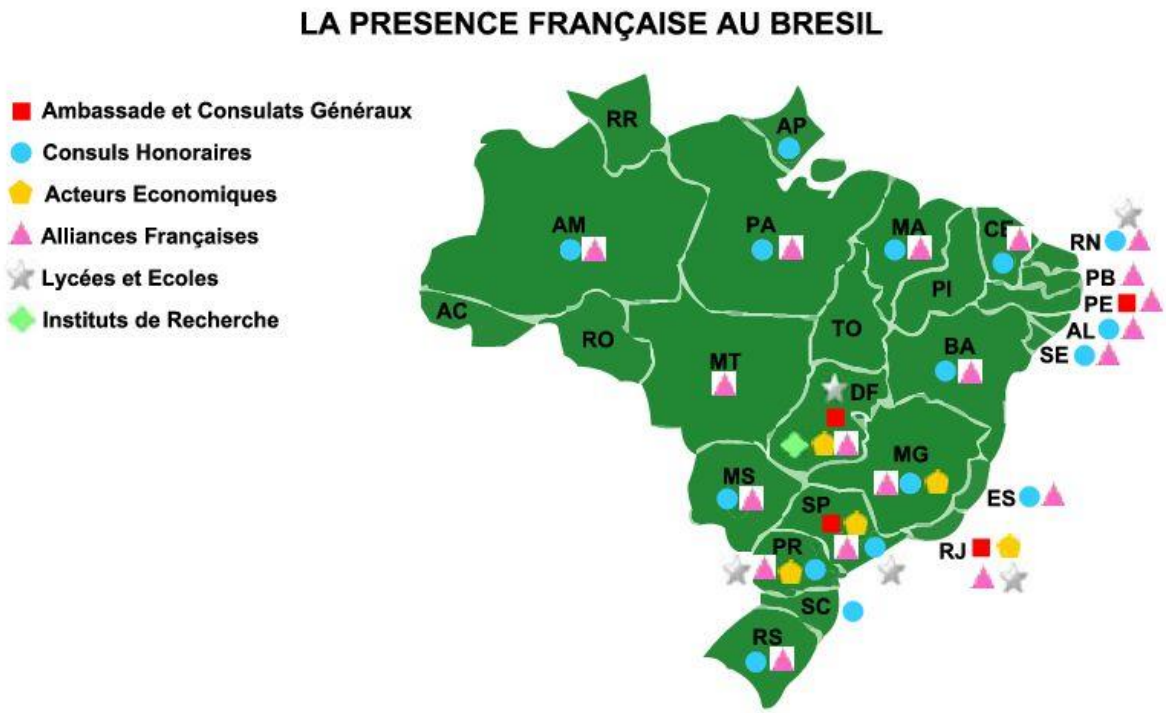
résidant hors de France et contribue au rayonnement de la langue et de la culture française ainsi qu'au renforcement des relations entre les systèmes éducatifs français et étrangers[26] ;

- les instituts de recherche : Cirad, IRD, CNRS[27].

La carte ci-dessous indique leur répartition sur le territoire brésilien.

- les entreprises françaises implantées sur le territoire : elles sont au nombre de 430[28], dont on peut citer Danone, Accord, Peugeot, L'oréal, Michelin, Saint Gobain, etc.

Figure 6 : La présence française au Brésil[29]



*1.4.3. **L'enseignement du français aujourd'hui***

En 2013, on comptait environ 570 000 brésiliens francophones dont 220 000 apprenants de français en milieu institutionnel[30].

---

[26] Source : http://www.aefe.fr/

[27] Centre de coopération international en recherche agronomique et en développement (Cirad), Institut de recherche pour le développement (IRD), Centre national de la recherche scientifique (CNRS).

[28] Rapport de l'ambassade de France « la France et le Brésil en chiffre », 2013.

[29] Source : ambassade de France au Brésil : http://www.ambafrance-br.org/

[30] Rapport de l'ambassade de France « la France et le Brésil en chiffre », 2013.

Actuellement, l'enseignement du français au Brésil est réalisé en grande partie dans le secteur privé : les écoles de langues et les lycées français. Dans le système public, il occupe une place restreinte. La valorisation du français dans le circuit scolaire public est ainsi l'un des objectifs les plus importants de la coopération éducative entre les deux pays.

*1.4.3.1. **Le secteur éducatif privé***

Dans le secteur privé, les alliances françaises (AF) arrivent en tête avec 41 entités et 36 034 apprenants en 2012[31]. Les AF du Brésil représentent le réseau le plus ancien et le plus important du monde. Les centres assurent des cours de français tous niveaux ainsi que des formations spécifiques. Le tarif moyen des cours s'élève à 490 R$ (soit environ 163 €) par mois pour 3 heures de cours collectifs hebdomadaires[32].

Les trois lycées français du Brésil (à São Paulo, Rio de Janeiro et Brasilia) totalisent plus de 2400 élèves dont environ 1500 français.
Ces établissements proposent un enseignement bilingue de la maternelle à la terminale. Par exemple, au lycée Molière de Rio, les apprenants de lycée suivent l'ensemble des matières du programme français en langue française, auxquelles viennent s'ajouter l'histoire et la géographie du Brésil et les langues et littérature lusophones enseignées en portugais. L'établissement propose également l'enseignement d'une troisième langue : allemand ou espagnol. Les frais de scolarisation s'élèvent actuellement à 1950 R$ (soit environ 650 €) par mois sur 12 mois, ce qui limite leur accès aux familles aisées. Ainsi, le profil financier des apprenants de français dans le système privé correspond aux classes moyennes et hautes ainsi qu'aux expatriés.

*1.4.3.2. **Le secteur éducatif public***

Comme nous l'avons vu précédemment, les langues étrangères enseignées dans le système éducatif secondaire public sont choisies par la communauté scolaire. Le français est ainsi en concurrence avec l'anglais et l'espagnol.
Mis à part dans l'état d'Amapa, où son enseignement est obligatoire l'enseignement du français dans l'éducation secondaire publique est très peu répandu. A Rio, le seul établissement public enseignant le français de manière significative (4500 apprenants

[31] Idem.
[32] Information obtenue par courriel suite à une demande de devis à l'alliance française de Rio.

l'étudient), est le collège Pedro II, considéré comme une filière d'excellence (Dalhet, 2009) et soumis à un concours d'entrée.

*1.4.3.3. **L'enseignement du français à l'université***

En revanche, de nombreuses universités publiques proposent des cours de français dans leur centre de langue ou comme option au sein des différents cursus. Ceci s'explique, par des raisons historiques (nous avons vu que l'université brésilienne est historiquement liée avec l'université française) et du fait des nombreux échanges universitaires existants entre la France et le Brésil. La France est aujourd'hui le second pays de destination des étudiants en échange après les Etats-Unis. Notamment en ce qui concerne la coopération scientifique, le Brésil est le premier partenaire de la France en Amérique. Celle-ci a donné lieu à des partenariats entre les organismes de recherche des deux pays.
La mobilité étudiante vers la France est favorisée par la mise en place de divers programmes, les principaux étant[33] :
- le programme CAPES-COFECUB[34] visant à une collaboration de recherche entre la France et le Brésil a permis de former près de 2000 docteurs brésiliens depuis son lancement en 1978 ;
- le programme « Science sans frontière », crée en 2011, qui a prévu d'accueillir en France, d'ici à 2015, 10 000 étudiants boursiers brésiliens au niveau Licence, Master et Doctorat dans les domaines des sciences exactes, des sciences de l'ingénieur, de l'environnement et des industries culturelles.

Ainsi, une grande partie des étudiants brésiliens apprenant le français, le font dans le but d'aller étudier dans une université française, ou pour compléter leur formation dans un laboratoire de recherche français. Selon l'ambassade de France, environ 4000 étudiants brésiliens par an réalisent une partie de leurs études en France.

Ce premier chapitre permet d'avoir une vision plus claire de l'organisation du système éducatif brésilien et de la place de l'enseignement du français dans ce pays. Il s'agit maintenant de présenter le contexte de stage à Rio de Janeiro.

---

[33] Il existe d'autres programmes, tels que Brafitech, Brafagri ou Saint Hilaire.

[34] Le COFECUB désigne le Comité Français d'Évaluation de la Coopération Universitaire et Scientifique avec le Brésil. Il évalue et pilote les programmes de coopération en matière de recherche et de formation avec le Brésil. Le programme CAPES- COFECUB est ouvert à tous les champs disciplinaires et s'adresse à des étudiants chercheurs (doctorants et post doctorants) brésiliens et français.

Chapitre 2 - L'éducation dans l'état de Rio et les projets de coopération éducative en développement

Nous allons décrire ici la situation de l'éducation publique dans l'état de Rio de Janeiro afin de mieux comprendre dans quel environnement se situe le projet auquel j'ai participé.
La république fédérale du Brésil est constituée de 26 états indépendants et d'un district fédéral : la capitale Brasilia. Le pouvoir est ainsi décentralisé et réparti sur plusieurs niveaux autonomes. Les états et les communes ont en charge les décisions concernant, en autre, le patrimoine public, l'environnement, la santé publique, la culture et l'éducation. Les lois sur l'éducation sont fixées au niveau fédéral[35], mais mises en œuvre par les états ou les municipalités selon le niveau d'étude.

L'état de Rio de Janeiro localisé dans la région sud-est du pays fait partie des plus petits états en superficie mais aussi des plus peuplés. Il compte 15,4 millions d'habitants, ce qui le place au troisième rang sur les 27 états fédéraux.

Figure 4 : Brésil, états et capitales[36]

[35] Cf. Chapitre 1.1
[36] Source : www.baixarmapas.via12.com, élaborée à partir des bases cartographiques de l'IBGE.

Il est également le deuxième du classement en ce qui concerne le PIB. Il s'agit de l'état avec le réseau public scolaire le plus important de toute l'Amérique du Sud. Le réseau éducatif compte 1447 écoles, 1,04 millions d'élèves et près de 70 000 enseignants en activité. Pourtant, lors des résultats annoncés en 2010, il se trouve à la 26ème place, soit l'avant dernier état du classement national de réussite scolaire de 2009 (IDEB : Indice de développement de l'éducation basique). Cet indice, compris entre 0 et 10 est calculé en fonction des résultats aux examens nationaux réalisés à la fin de chaque étape d'enseignement. Comme le montre la figure ci-dessous, en ce qui concerne l'enseignement moyen dans le système public, l'état de Rio obtient un résultat de 2,8 en 2009 (la moyenne nationale étant de 3,6[37]) dans le réseau public et 5.7 dans le réseau privé[38]. On voit clairement ici les différences en termes de réussite scolaire entre le public et le privé.

Figure 5 : IDEB[39] de l'Etat de Rio de Janeiro de 2005 à 2009 (tableau 1 : réseau public, tableau 2 : réseau privé)

Tabela 7: Notas médias do IDEB – rede estadual RJ – 2005 a 2009

IDEB da rede estadual RJ	Anos Iniciais do EF			Anos Finais do EF			Ensino Médio		
	2005	2007	2009	2005	2007	2009	2005	2007	2009
	3,7	3,8	4,0	2,9	2,9	3,1	2,8	2,8	2,8
Meta RJ	-	3,8	4,1	-	2,9	3,1	-	2,8	2,9
Meta BR	-	4,0	4,3	-	3,3	3,5	-	3,1	3,2

Tabela 8: Notas médias do IDEB – rede privada RJ – 2005 a 2009

IDEB da rede privada RJ	Anos Iniciais do EF			Anos Finais do EF			Ensino Médio		
	2005	2007	2009	2005	2007	2009	2005	2007	2009
	5,7	5,9	5,9	5,5	5,5	5,7	5,1	5,4	5,7
Meta RJ	-	5,8	6,1	-	5,5	5,6	-	5,2	5,2
Meta BR	-	6,0	6,3	-	5,8	6,0	-	5,6	5,7

2.1. Bilan de la situation de l'éducation publique de l'état de Rio

Le secrétaire d'état à l'Education de Rio, Wilson Risolia, a décrit en 2011, la situation du secteur [40]:

D'une part, le niveau et les acquis des élèves sont faibles et le retard scolaire concerne

[37] Source : site du ministère de l'éducation du Brésil : http://ideb.inep.gov.br/
[38] Rapport de la cour des comptes de l'Etat de Rio de Janeiro, 2011.
[39] Source : rapport de la cour des comptes de l'Etat de Rio de Janeiro, 2011
[40] Critères retenus d'après le rapport sur la situation de l'éducation publique à Rio (avril 2011). Rédigé en interne par l'attachée de coopération pour le français.

60 % des effectifs de l'état. Les autorités constatent également un abandon scolaire élevé : 38 % des jeunes quittent l'école dès la fin du collège.

A cela, s'ajoute un environnement familial peu favorable, puisque 70 % des parents d'élèves de l'enseignement public ont actuellement un niveau de scolarisation faible (ils ont quitté l'école avant l'âge de 16 ans).

D'autre part, sur les 1457 établissements scolaires, 57 % sont déclarés en mauvais état. La rénovation des bâtiments devient une mesure plus que nécessaire.

Actuellement, le secteur éducatif public souffre d'un manque de 12 000 enseignants qualifiés. Cela est dû en grande partie aux conditions de rémunération (16,74 RS de l'heure soit 5,5 € environ)

Le gouvernement de Rio est bien conscient que des reformes du système éducatif, en particulier l'éducation secondaire, sont indispensables. C'est pourquoi, après les questions de sécurité et de santé publique qui ont largement occupé son premier mandat, le gouverneur, Sergio Cabral, a fait de l'éducation un point fort de son agenda politique.

Dès lors, l'état de Rio de Janeiro a mis en œuvre un grand projet de rénovation de son système éducatif. En effet, il s'est donné pour mission de réformer et moderniser l'enseignement primaire et secondaire. Ainsi, en 2011, le secteur éducatif est devenu le second poste budgétaire de dépenses de l'état de Rio.

2.2. Les réformes en cours

Pour mettre en œuvre des reformes adéquates, le gouvernement de Rio part des constats suivants :

- le volume horaire éducatif organisé en demi-journées de 4 heures de cours apparait insuffisant et inadapté au profil socio-économique et culturel des élèves : il convient de mettre en place des projets permettant de maintenir les élèves à l'école toute la journée ;
- les enseignants possédant une formation insuffisante ont un engagement minime dans le métier et restent peu de temps au même poste : la création d'une école de perfectionnement par la formation continue permettra la rénovation des pratiques pédagogiques ;

- la nomination des équipes de direction et de coordination doit être modifiée et le suivi des personnels en poste mis en place : des projets d'établissement comportant les objectifs de chacun des chefs d'établissement ainsi qu'un processus de sélection et d'octroi de prime seront mis en place;

Dans ce but, Wilson Risolia a défini de nouveaux axes de politique éducative pour mettre en œuvre le processus d'amélioration qualitative d'un système éducatif qui doit s'adresser à tous :

- la définition d'un programme officiel (un tronc commun) dénommé « curriculum minimum » constitué d'un ensemble de connaissances et de compétences indispensables pour chacune des matières ;
- un système de rémunération variable : les enseignants recevront une prime en fonction des performances de leur école et de l'atteinte de leurs objectifs. Ceux qui atteignent les objectifs fixés par l'état pourront toucher jusqu'à 3 salaires minimum supplémentaires par an ;
- des outils de communication à destination des familles et des adolescents pour les convaincre de l'importance de l'éducation après 14 ans pour obtenir un emploi ;
- le développement de nouveaux projets éducatifs d'enseignement en temps intégral (notamment au sein du programme « Dupla Escola » qui a démarré en 2008) ;
- un système d'évaluation bimestriel afin de suivre l'évolution du processus et d'y apporter les ajustements nécessaires.

Le plan d'action concerne à la fois les enseignants, les élèves, la gestion des finances publiques, et les modalités de communication avec les 91 000 agents du secteur éducatif de l'état de Rio. De plus, le secrétariat à l'Education a mis en place des partenariats extérieurs et a conclu plusieurs accords internationaux dans le secteur éducatif, avec notamment la France, l'Espagne et les Etats-Unis.

Grâce au soutien du ministère des Affaires étrangères français, via le consulat de France de Rio de Janeiro, un partenariat a été créé entre les institutions brésiliennes et l'académie de Créteil. Cette coopération a abouti à la création d'un lycée public d'enseignement bilingue (français/portugais) qui a ouvert ses portes à la rentrée 2014, en février. Il s'agit du premier lycée brésilien public bilingue, ce qui veut dire que contrairement aux écoles privées, l'enseignement sera gratuit et non plus réservé uniquement aux familles ayant des moyens

financiers. Par réciprocité, une section bilingue lusophone doit également voir le jour à Créteil en septembre 2014.

La création du lycée bilingue s'inscrit dans le cadre du projet « Dupla Escola », mis en place en 2008 par le gouvernement de Rio de Janeiro. « Dupla Escola » signifie double école et propose en plus du cursus d'enseignement classique, l'intégration d'un enseignement différencié, privilégiant la qualification professionnelle de l'apprenant afin de le préparer au marché du travail. « A travers l'enseignement professionnel et avec un emploi du temps couvrant la journée complète, nous formons une main d'œuvre spécialisée » a déclaré Wilson Risolia dans le journal officiel de l'Etat de Rio (30/01/2014 : 4). Ce programme a pour but de développer, en partenariat avec de grandes entreprises dans différents secteurs d'activité, une formation en adéquation avec les besoins des professionnels, afin que les futurs diplômés soient plus compétitifs sur le marché du travail. Ainsi, l'accent est mis sur une qualification professionnelle plus adaptée et un enseignement des langues étrangères appliquées. Les disciplines proposées sont variées : multimédia et audiovisuel, santé et biotechnologie, administration, agriculture, industrie alimentaire.
A ce jour, il existe onze établissements proposant cette double formation dans le cadre de partenariats public-privé avec des entreprises du secteur et trois établissements d'enseignement bilingue (portugais/français, portugais/espagnol et portugais/anglais) proposant aux élèves l'enseignement de disciplines non linguistiques (DNL) en langue étrangère.

Ces réformes ont permis à l'état de Rio de passer, en deux ans, du vingt-sixième au quinzième rang sur les indicateurs de réussite scolaire nationaux (IDEB). Ceci indique que les actions mises en place par le gouvernement de l'état de Rio commencent à produire des effets positifs et encourageants. Nous allons à présent nous centrer sur les projets de coopération éducative mis en œuvre en collaboration avec l'ambassade de France au Brésil.

2.3. La coopération éducative

Le Brésil et la France entretiennent des relations politiques, économiques et de coopération depuis longtemps. Ce partenariat s'est d'autant plus développé depuis la mise en place d'un partenariat stratégique, lancé en 2006 par les présidents Lula et Chirac. « Il engage un partage de savoir-faire et d'expertise par des initiatives conjointes, s'appuyant sur la mise en commun de ressources matérielles, technologiques humaines ou naturelles » (article de l'ambassade de France[41], 2014). Le partenariat s'inscrit dans tous les domaines : militaire, spatial, énergétique, économique et éducatif.

Nous allons ici nous centrer sur le domaine éducatif, sur les actions en faveur du français et des échanges culturels qui occupent une grande place dans la coopération entre la France et le Brésil. Le ministère des Affaires étrangères et du développement international (MAEDI), grâce à son réseau diplomatique et culturel de coopération à l'étranger, mène une coopération linguistique et éducative active. L'une des principales missions de ce secteur est de promouvoir la diffusion de la langue française et de développer et renforcer le réseau d'enseignement bilingue francophone à l'étranger[42].

2.3.1. ***Contexte de stage***

Mon stage professionnel de master 2 s'inscrit dans le cadre du programme de bourses FLE du MAEDI. J'ai été sélectionnée, pour un poste d'une durée de 9 mois au sein du service de coopération et d'action culturelle (SCAC), au consulat de France à Rio de Janeiro.

2.3.1.1. ***Le service de coopération et d'action culturelle (SCAC)***

Le SCAC[43] au Brésil se trouve à l'ambassade de France à Brasilia (district fédéral). Il est dirigé par le conseiller de coopération et d'action culturelle (COCAC) qui pilote et coordonne l'ensemble des actions de coopération et d'action culturelle. Cependant, au Brésil, contrairement à d'autres pays ou une seule structure gère l'ensemble du territoire, le service du SCAC dispose de cinq autres antennes présentes dans les consulats de France à São Paulo, Belo Horizonte, Recife, Salvador et Rio de Janeiro. Cela permet aux attachés en

[41] Source : site internet de l'ambassade de France au Brésil : *www.ambafrance-br.org*
[42] Source : site internet du MAEDI : *www.diplomatie.gouv.fr*
[43] Selon l'entretien avec l'attachée de coopération pour le français à Rio, Anne Ricordel (mai 2014). Voir annexe 1.

poste au sein des consulats de définir les priorités au niveau local et de conserver une large autonomie dans la mise en œuvre des actions et de la répartition du budget.
Le SCAC du consulat de France à Rio est administré par l'attaché de coopération et d'action culturelle (ACAC) qui supervise deux départements :

- la coopération linguistique et éducative, mise en œuvre par l'attaché de coopération pour le français ;
- la coopération scientifique et technique conduite par l'attachée scientifique.

Les deux autres départements du SCAC sont situés à Rio (car la ville est restée capitale culturelle) mais dépendent directement de l'ambassade à Brasilia :

- l'audiovisuel (l'attaché audiovisuel gère la diffusion du catalogue de films français) ;
- le bureau du livre (coordonne l'ensemble des médiathèques françaises au Brésil).

J'effectue mon stage sous la direction de l'attachée de coopération pour le français (ACPF), Anne Ricordel, dont le rôle est de promouvoir la diffusion de la langue française ainsi que les partenariats et les échanges éducatifs, universitaires et scolaires entre la France et le Brésil. En résumé, les missions de l'ACPF sont les suivantes :

- l'accompagnement institutionnel des établissements enseignant le français ;
- le soutien à la recherche en linguistique, didactique et littérature ;
- la formation des enseignants (accompagnement à la formation continue des enseignants de français, à l'obtention de certifications) ;
- la coordination de projets innovants (notamment, le projet du lycée bilingue francophone dans le cadre du partenariat entre le secrétariat d'état à l'éducation et l'académie de Créteil et le projet de diffusion de l'enseignement du français dans la municipalité de São Gonçalo).

*2.3.1.2. **Entretien avec l'attachée de coopération pour le français (ACPF)***

L'ACPF du consulat de France à Rio, Anne Ricordel, a pris ses fonctions en septembre 2010, à peu près en même temps que le secrétaire d'état à l'éducation de l'état de Rio, Wilson Risolia. Elle a suivi et coordonné le déroulement du projet du lycée bilingue dans son ensemble, c'est pourquoi il m'a paru essentiel de lui poser quelques questions au cours

d'un entretien le 14 mai 2014. Cet entretien[44], d'une durée de 45 minutes environ, m'a permis d'obtenir des informations plus précises sur les projets de coopération éducative en question dans cette étude.

Nous allons revenir sur certaines questions principales, notamment concernant le contexte institutionnel et politique de ce projet.

Comme chaque année, le gouvernement brésilien publie les résultats en matière d'éducation, grâce à l'indice de développement de l'éducation de base (IDEB). En 2010, l'état de Rio se retrouve avant dernier au classement, derrière tous les autres états, sauf celui du Piauí qui est le plus pauvre du territoire. Le nouveau secrétaire d'état à l'éducation a donc pour mission de mettre en œuvre des réformes permettant à l'état de remonter dans le classement.

Entre temps, l'académie de Créteil contacte le SCAC de Rio pour proposer leur collaboration dans un projet de coopération éducative avec le Brésil. Une réunion entre les trois instances est alors organisée et le recteur de Créteil, l'ACPF et le secrétaire d'état de l'éducation de Rio décident de travailler ensemble autour d'un projet commun.

Le gouvernement de Rio dispose d'ores et déjà d'un modèle, le programme « Dupla Escola [45]», et au départ il est question d'un éventuel partenariat avec des entreprises françaises dans le cadre d'un partenariat public-privé. Cependant, cela ne fonctionne pas et les trois parties prennent la décision de mettre en place un partenariat public-public entre les institutions française et brésiliennes. L'ACPF présente alors au secrétaire d'état le modèle des sections internationales. Il est séduit par l'idée de créer une nouvelle école qui serait la première section bilingue publique du pays et confirme que le modèle serait transposable au programme Dupla Escola. C'est la naissance du projet du lycée public bilingue français/portugais.

En ce qui concerne le projet pédagogique, le tronc commun serait donc constitué par les matières du programme commun brésilien et la partie spécifique par l'apprentissage plus poussé de la langue française et l'enseignement d'une discipline non linguistique (DNL) en français.

Les partenaires ont choisi les SVT comme DNL du cursus spécifique, avec deux modalités : des cours et des ateliers. Cette discipline a été désignée pour plusieurs raisons,

[44] Voir la transcription en annexe 1

[45] Dupla escola est un programme d'enseignement à temps plein à deux volets : enseignement général plus enseignement spécifique(Cf. Chapitre 1, partie 2)

d'une part l'académie de Créteil avait dans l'idée de mettre en place un projet sur le thème de la biodiversité ayant pour objectif de mettre en relation des établissements scolaires du second degré d'origines différentes, d'autre part en pensant à la poursuite d'étude des apprenants et aux nombreux programmes de mobilité mis en place dans le cadre de la coopération scientifique, mais aussi pour démontrer que la langue française véhicule aussi la modernité, les sciences exactes, la biologie et l'avenir, comme l'indique l'ACPF :

> Nous avons souhaité que ce soit des sciences pour permettre de sortir d'une représentation figée de ce qu'est la France au Brésil : On est toujours liés à cette image « la France pays d'histoire, la France pays de culture », et bien sûr tout cela est fort juste mais nous souhaitions aussi montrer que les compétences scientifiques concernant les grands domaines de réflexion actuels comme l'environnement et le développement durable pouvaient être abordées en langue française. On permet ainsi à des jeunes d'acquérir des compétences spécifiques qui ne sont pas comprises dans leurs programmes brésiliens, en français, et aussi de modifier leur appréhension de ce que véhicule la langue française.

Une autre question m'a paru primordiale dans cet entretien, elle concerne les compétences langagières préalables des apprenants en français pour intégrer une section bilingue au niveau de la classe de seconde. L'ACPF répond qu'étant donné que l'enseignement du français dans les structures de niveau collège est quasiment inexistant, il n'était pas possible d'exiger un niveau minimal des apprenants en français. Ainsi, les partenaires ont fait l'hypothèse que les apprenants n'auraient pas besoin de compétences préalables en français et qu'ils commenceraient cet apprentissage au niveau débutant.

> Alors notre pari au départ, c'est qu'ils n'avaient pas besoin de compétences langagières préalables, ce qui est totalement contraire à ce que tout le monde pense. On a longtemps entendu que tant qu'on n'avait pas un niveau B1 on ne pouvait pas s'intéresser à de vrais contenus.

A terme, l'ACPF précise que l'objectif est bien de développer l'enseignement du français en amont et que l'idéal serait que les apprenants intègrent l'établissement avec le niveau A2. C'est pourquoi, un projet pilote d'introduction de l'enseignement du français est actuellement mis en œuvre dans la municipalité de São Gonçalo (projet correspondant à la commande de stage qui sera développée ultérieurement cf. 2.3.2.2.2.).

*2.3.2. **Les projets de coopération éducative***

*2.3.2.1. **Le lycée bilingue : escola estadual brasil-França***

Le premier lycée bilingue public du pays a ouvert ses portes le 29 janvier 2014 à Niteroi, localité située de l'autre côté de la baie de Guanabara, en face de la ville de Rio, à laquelle elle est reliée par un pont (voir figure 7 ci-dessous). Les locaux du nouveau lycée ont été établis dans un établissement existant, le Ciep 449 Governador de Moura Brizola, entièrement rénové pour l'occasion. Le secrétariat d'état a choisi d'implanter le nouveau lycée dans la localité de Niteroi pour que la population locale des banlieues de Rio puisse en bénéficier. Le lycée se trouve au pied d'une favela et le but, à terme, est d'y scolariser les adolescents de la communauté voisine (ce n'est pas encore le cas car leur niveau scolaire est encore trop faible pour accéder au niveau des enseignements).

Figure 7 : la baie de Guanabara (source : google maps)

La création du lycée bilingue s'inscrit dans le cadre du projet « Dupla Escola », décrit précédemment. Les élèves suivent ce qu'on appelle un « enseignement intégral » : ils étudient toute la journée au lieu d'une demi-journée (matin ou après-midi) comme c'est le cas dans l'enseignement public brésilien. En plus du cursus d'enseignement classique,

cette demi-journée supplémentaire permet l'intégration d'une formation professionnelle ou linguistique. Le lycée offre ainsi un enseignement bilingue : les matières du tronc commun sont principalement enseignées en portugais (selon le ratio 90 % en portugais et 10 % en français). Dans le cursus spécifique, les apprenants suivent quinze heures de cours en langue française dont six heures d'ateliers scientifiques en SVT (selon le ratio 90 % en français et 10 % en portugais), c'est-à-dire que le français sera la langue majoritaire de ces cours.

2.3.2.1.1. ***Le public***

Pour cette première année, le lycée compte 96 élèves répartis en quatre classes de seconde. En 2016, il devrait accueillir environ 300 élèves. Tous brésiliens, les candidats ont été sélectionnés sur concours comprenant des épreuves de portugais et mathématiques. Ils sont issus de classes modestes et moyennes de tout l'état de Rio, de Niteroi, de São Gonçalo, et autres localités voisines mais aussi de communes situées à plus de deux heures de trajet du lycée. Ils sont tous, sauf exception, débutants en français et vont commencer leur apprentissage au niveau A1 du Cadre européen de référence pour les langues (CECRL). Afin d'assurer de bonnes conditions d'enseignement, le nombre d'élèves par classe a été fixé à 24. Les places étant limitées, seul un candidat sur six a pu être admis. 95 % des places vacantes étaient réservées aux élèves issus de l'enseignement public, le but étant de permettre aux familles modestes d'avoir accès à un enseignement bilingue gratuit.

En ce sens, le lycée travaille activement, aux côtés des associations sociales, et les enseignants du lycée bilingue disposent de certaines heures comprises dans leur temps de travail, pour dispenser des cours de soutien en portugais et mathématiques aux adolescents de la communauté située à proximité de l'établissement.

2.3.2.1.2. ***L'équipe enseignante***

Le recrutement des enseignants du réseau public basique se fait comme en France par l'intermédiaire de concours de la fonction publique. Ils sont organisés par les municipalités pour l'enseignement fondamental et au niveau des états pour l'enseignement moyen.

L'équipe enseignante du lycée est actuellement constituée par des enseignants brésiliens, fonctionnaires de l'état de Rio, une enseignante détachée de l'académie de Créteil, ainsi qu'une stagiaire du MAEDI[46]. Pour le recrutement, le secrétariat d'état a lancé un appel à

[46] Nous sommes deux stagiaires FLE du MAEDI.

candidature dans tout le réseau des enseignants de l'Etat. Les candidats ont été pré-sélectionnés sur dossier puis dans un deuxième temps, ont passé un entretien de recrutement auquel a participé l'ACPF du SCAC de Rio.
Un des critères mis en avant pour la sélection était d'obtenir une équipe pédagogique extrêmement soudée. Selon l'ACPF :

> il ne s'agissait pas d'avoir l'équipe brésilienne d'un côté et l'équipe des français de l'autre. L'idée était vraiment d'avoir un projet commun, quelque soit la participation de chacun à l'enseignement bilingue, il y a bien une participation collective à la mission éducative de l'établissement, qui est de pouvoir former des citoyens biculturels et bilingues[47].

Une fois l'équipe formée, les professeurs de français et de biologie se sont rendus en France en juillet 2013, pour participer à un programme de formation sur l'enseignement bilingue : stage d'été du Centre de linguistique appliquée de l'université de Franche Comté (CLA), « Enseigner le français, enseigner en français dans les sections bilingues ». L'ensemble des enseignants a également suivi plusieurs stages de formation pédagogique sur place à Rio : formation à la simulation globale, formation à l'utilisation du jeu et du théâtre en classe de langue, stage intensif à l'enseignement bilingue, dispensés par des formateurs experts-associés au CLA.

Concernant le volet bilingue, une enseignante de SVT, détachée de l'académie de Créteil a été affectée pour coordonner l'équipe enseignante notamment autour d'un projet interdisciplinaire. Ce poste sera renouvelé tous les ans pendant 5 ans. Cette enseignante assure une partie des cours de SVT en français. La deuxième enseignante du cursus spécifique de SVT est brésilienne et a suivi plusieurs formations spécifiques en français (elle a obtenu le DELF B1) et en didactique.

[47] Selon l'entretien avec l'attachée de coopération pour le français à Rio, Anne Ricordel (mai 2014). Voir annexe 1.

*2.3.2.2. **Un projet pilote en amont : formation en français au collège de São Gonçalo***

*2.3.2.2.1. **Un projet municipal***

Afin de recruter les futurs candidats du lycée, il a fallu faire part de cette nouvelle opportunité d'orientation aux collégiens. Ainsi, les municipalités ont été chargées d'informer leurs élèves de la possibilité de présenter le concours d'entrée du lycée bilingue.

C'est ainsi que la municipalité de São Gonçalo, voisine de celle de Niteroi a manifesté son désir de participer à un projet de coopération éducative afin d'introduire de manière durable l'enseignement du français au sein de leur commune et d'offrir par la même occasion une initiation au français pour les élèves qui souhaiteraient intégrer le lycée bilingue de Niteroi. São Gonçalo est la deuxième municipalité la plus peuplée de l'état de Rio, avec plus d'un million d'habitants (en grande partie issus de classes populaires[48]). Elle se situe à 20 km de la ville de Rio de Janeiro, du côté oriental de la baie de Guanabara.

Suite à divers contacts avec l'ACPF du SCAC de Rio, une convention entre les deux parties a été signée pour la mise en place d'une formation en français avec une orientation sciences.

*2.3.2.2.2. **La commande de stage***

La commande de formation a été formulée de la sorte : « mettre en place un cours de français langue étrangère incluant des séances liées à la DNL SVT, destiné à des élèves de collège n'ayant jamais étudié le français ». L'établissement sélectionné par la mairie pour la mise en place de ce projet est le collège « Ernani Farias » du fait de sa proximité géographique avec le nouveau lycée. En effet, il parait logique de préparer les élèves des établissements limitrophes qui souhaiteraient intégrer la nouvelle section bilingue.

Dans le cadre de ma participation à la mise en place de ce projet pilote, j'ai été chargée d'établir ce programme de formation. Je n'ai pas reçu d'instructions particulières du demandeur (la municipalité de *São Gonçalo*) au sujet des contenus à enseigner et il m'a été confirmé que j'étais libre concernant la conception du programme. La priorité étant de susciter l'intérêt des apprenants pour l'apprentissage de la langue française et de leur offrir une opportunité supplémentaire pour se préparer à leur poursuite d'études. En accord avec

[48] Rapport de la cour des comptes de l'Etat de Rio de Janeiro, 2011.

l'ACPF, nous avons convenu que je m'appuierai sur la progression linguistique de la méthode Adosphère[49] A1. Cependant, les cours et tout particulièrement les séances de FLE/DNL seraient conçus sur mesure pour répondre aux besoins de ce public spécifique. N'étant pas spécialiste en sciences et vie de la terre, il m'a paru important de préciser au commanditaire que la formation serait axée davantage sur les compétences linguistiques nécessaires pour suivre cette DNL en L2 que sur le contenu disciplinaire dont les objectifs resteraient très modestes.

Le projet expérimental a démarré dans un premier temps avec deux groupes classe : un groupe de 8e année (correspondant à la classe de quatrième en France) et un groupe de 9e année (correspondant à la classe de troisième). Comme pour le lycée bilingue, le nombre d'élèves par classe a été fixé à 24, afin d'assurer de bonnes conditions d'enseignement. L'ensemble des élèves de 8e et de 9e années ont été informés de la possibilité de s'inscrire au cours. La direction a reçu plus de 60 demandes pour 48 places et la sélection finale a dû se dérouler grâce à un tirage au sort effectué parmi les postulants.
Il faut savoir que pour les élèves de ce collège public, l'accès à une formation en français gratuite, au sein de leur établissement est une opportunité qui ne leur avait jamais été proposée jusqu'à présent. D'après la direction de l'établissement, la plupart des jeunes collégiens sont issus de familles nombreuses ayant des revenus très modestes. Leurs parents n'ont pas les moyens de leur offrir une formation en dehors de l'enseignement prodigué dans leur établissement. De plus, cela permet de prolonger le temps passé au collège et de se rapprocher de l'enseignement dit « intégral ». En effet, de nombreux jeunes quittent l'école pour s'engager dans des activités illicites et on espère que par le biais de nouveaux projets motivants développés au sein de leur école, ils prendront davantage conscience de l'importance de l'éduction pour leur avenir.

Un deuxième volet de la commande de stage, qui ne fera pas l'objet d'une analyse dans ce mémoire, concerne des cours de FOS destinés aux fonctionnaires du Secrétariat d'état à l'éducation (SEEDUC) de Rio de Janeiro que j'ai encadré du 21 novembre 2013 au 21 juillet 2014. Les cours se sont déroulés dans les locaux du siège de la SEEDUC, situés dans le quartier de Santo Cristo à Rio.

[49] Hachette FLE, 2012.

Ce cours offert à la SEEDUC a pour origine un accord établi entre celle-ci et le consulat général de France de Rio. L'objectif étant d'assurer une formation en langue française au personnel ayant des contacts avec les institutions françaises dans le cadre de leur travail, notamment, ceux qui travaillent sur le projet pilote du lycée bilingue français/portugais inauguré en février 2014 à Niteroi.

2.3.2.2.3. ***Réflexion vers la problématique***

Apres avoir pris connaissance de cette commande de stage, j'ai pu m'entretenir avec ma référente, l'ACPF du consulat de Rio. Cela m'a permis d'avoir une idée plus précise de la mission qui m'était confiée et des difficultés que je pourrais rencontrer. En partant du constat suivant : l'enseignement du français n'étant pas répandu dans le système public de l'état de Rio, les apprenants qui souhaitent intégrer une section bilingue au niveau du lycée n'y sont pas préparés. De cette remarque se sont profilées plusieurs interrogations sur la démarche à adopter, les outils à privilégier et les données à analyser pour concevoir une formation adaptée. Cela m'a permis de dégager la problématique centrale. L'objectif sera donc de faciliter l'intégration de futurs lycéens dans la première section bilingue publique du pays. J'ai réfléchi à ce qu'il était possible de mettre en place pour parvenir à cet objectif aussi bien sur le plan pédagogique que méthodologique. Il y a une demande, un public déterminé ce qui implique des besoins spécifiques. Cette réflexion m'a amenée à me tourner vers la démarche FOS. Sachant que malgré certaines divergences, la démarche serait applicable dans un contexte d'enseignement bilingue. Dans ce cas, la formation a lieu en amont de la section bilingue et auprès d'un public débutant. Je tacherai d'évaluer l'efficacité et les limites de l'usage de cet outil dans ce contexte.

Ainsi, mon travail s'est articulé entre la participation à la mise en place de la section bilingue et les derniers ajustements avec les responsables français et brésiliens, les cours pour le SEEDUC, et enfin, la conception et la mise en œuvre d'une démarche d'ingénierie de la formation pour concevoir un programme de cours destiné aux apprenants du collège. Avant d'aller plus loin dans l'analyse de cette situation, il me semble important d'exposer, dans la partie suivante les éléments théoriques mobilisés pour cette étude.

Partie 2 - Cadre théorique : la démarche FOS pour l'enseignement bilingue

Cette réflexion théorique s'est articulée autour de trois axes : l'enseignement bilingue, l'articulation des cours de FLE et de DNL et la démarche FOS au service de la DNL.
Dans un premier temps, nous ferons le point sur certains concepts liés à la problématique qui nous intéresse en définissant l'enseignement bilingue et ses apports.
Dans le chapitre 2 nous nous intéresserons à l'enseignement du FLE et des DNL en section bilingue, nous verrons comment s'articule l'alternance des langues et les différentes formes dans lesquelles elle s'exerce.
Le chapitre 3 exposera le déroulement de la démarche FOS et dans quelle mesure elle pourra être appliquée dans un dispositif bilingue. L'objectif étant de montrer en quoi cette démarche est transposable dans ce contexte mais aussi quelles sont les divergences.

Chapitre 3 - L'enseignement bilingue

Il est difficile de définir strictement ce qu'est l'enseignement bilingue car l'organisation des différents modèles se caractérise par une grande diversité. En effet, les dispositifs diffèrent en fonction des pays, des traditions éducatives et culturelles ainsi que du contexte économique et politique.

3.1. Définitions

Le lycée bilingue de Niteroi correspond à la définition donnée par Gajo (2009 : 15), qui spécifie que tout dispositif bilingue doit comporter « l'enseignement complet ou partiel d'une ou plusieurs (ou d'une partie) disciplines non linguistiques (DNL – par exemple, les mathématiques, l'histoire, la biologie) dans une langue seconde ou étrangère ».
Ainsi, l'appellation d'enseignement bilingue, conçu dans cette perspective, s'applique aux situations dans lesquelles la langue maternelle et la langue étrangère sont utilisées comme instruments de l'apprentissage et de l'enseignement d'une autre discipline.
L'instruction est donnée en deux langues, la langue 1 (L1), le portugais en l'occurrence, qui correspond à la langue nationale du pays et à la langue maternelle des apprenants ; la langue 2 (L2), le français, étant la langue étrangère. Les disciplines non linguistiques (DNL) sont enseignées en L1 et en L2 selon une répartition propre au projet pédagogique de l'établissement.
Par conséquent, cette définition exclut les programmes proposant une L2 renforcée, souvent appelés « section bilingue », ainsi que les situations d'enseignement en immersion totale dans lesquelles la L1 est totalement écartée au profit d'une seule langue, la L2.

En définitive, « les conditions nécessaires pour que l'on puisse parler d'enseignement bilingue sont la présence simultanée ou consécutive de (au moins) deux langues véhiculaires (L1+L2) dans le *curriculum* scolaire et l'adaptation des programme officiels » (Causa, 2012 : 18).

Selon une typologie proposée par Duverger (2009), on peut classifier les différents modèles d'enseignement bilingue en fonction de six critères concernant la place attribuée à la L2.

- le moment d'introduction de la L2 dans l'apprentissage

La L2 peut être introduite dès le début de l'apprentissage en maternelle ou en primaire, - c'est ce que l'on appelle « l'enseignement précoce » - d'une langue étrangère, ou bien, plus tardivement à l'entrée au collège, voire au lycée.

Dans notre cas, l'enseignement bilingue commence tard puisqu'il intervient au moment de l'entrée au lycée, ce qui correspond à la classe de seconde française. Les apprenants n'ont jamais étudié le français et commencent donc leur apprentissage au niveau A1 du Cadre Européen commun de référence pour les langues (CECRL). De ce fait, la L2 est utilisée pour traiter des concepts disciplinaires en même temps qu'elle est apprise.

- Les modalités d'introduction de la L2 comme langue d'enseignement

La L2 peut être introduite de façon intensive, certaines écoles choisissent même de mettre en place une année préparatoire dans laquelle la langue étrangère peut être enseignée jusqu'à 20 h par semaine. D'autres préfèrent une introduction progressive, avec peu d'exposition à la langue, quelques heures par semaine dans un premier temps, pour l'augmenter au fur et à mesure.

Au lycée bilingue de Niteroi, c'est cette modalité progressive qui a été choisie puisqu'il n'y a qu'une seule DNL enseignée partiellement en français.

- Le choix des disciplines

Une ou toutes les disciplines peuvent être enseignée en L2. Ceci varie en fonction du projet pédagogique, certains pensent qu'il est préférable d'aborder en premier les disciplines scientifiques, considérées de faible contenu idéologique.

Dans notre cas, la matière qui a été sélectionnée, dans un premier temps, pour être enseignée en français s'avère être les sciences et vie de la terre. A terme, d'autres matières

devraient être introduites dans le cursus bilingue mais la progression n'a pas encore été définie par les responsables pédagogiques.

- La répartition horaire des deux langues comme langues d'enseignement

Elle diffère en fonction des choix pédagogiques des établissements. Certains optent pour la parité d'autres décident d'utiliser la L2 seulement durant quelques heures par semaine.

A Niteroi, les apprenants suivent 6 cours de 50 minutes de français, 3 cours de projets culturels et 6 cours de SVT en français. Le cursus bilingue représente 15 séances par semaine sur les 46 séances hebdomadaires. Ce qui correspond à environ un tiers des enseignements. On remarquera que cela impose aux apprenants un emploi du temps chargé, en particulier si on le compare à leur scolarité précédente, au collège, où ils suivaient 4 heures de cours par jour.

-Les modes de certifications

La fin d'un cursus bilingue peut déboucher sur la délivrance d'un ou plusieurs diplômes, l'un national, l'autre étranger. Certaines écoles proposent des épreuves supplémentaires donnant droit à des mentions spécifiques ajoutées aux certifications classiques. En Europe, les « écoles européennes » sont habilitées à décerner un baccalauréat européen.

Pour le moment, la délivrance d'un double diplôme franco-brésilien n'a pas été mise en place, ici au brésil, mais c'est l'objectif à terme. A ce jour, les premières promotions d'apprenants recevront un diplôme brésilien avec une certification DELF B2. Des accords permettent, en revanche, aux futurs diplômés d'aller étudier dans des universités françaises ou francophones partenaires.

- Le mode de recrutement et de formation des professeurs de L2

Les critères de recrutement et de formation des professeurs dans une section bilingue diffèrent selon les établissements.

Comme nous l'avons vu précédemment l'équipe enseignante du lycée de Niteroi est composée essentiellement de brésiliens, mis à part l'enseignante de SVT détachée de l'académie de Créteil, formée en France et chargée de la coordination de l'équipe autour des projets interdisciplinaires. En principe, un ou deux stagiaires FLE natifs seront également présents chaque année.

Concernant les stratégies didactiques, comme le préconise Gajo (2009), il peut être intéressant de valoriser l'intercompréhension dans le cadre d'un enseignement bilingue, d'autant plus lorsqu'il s'agit de deux langues romanes, donc proches[50].

> L'intercompréhension consiste à apprendre à comprendre une ou plusieurs langues en se fondant sur les ressemblances inter-langue, à tous les niveaux : purement linguistique (les mots, les structures, les formes de discours) mais aussi contextuel (les éléments de connaissance du monde qui sont communs) (Caddéo & Jamet, 2013 : 42).

Ainsi, l'intercompréhension désigne le fait de chercher à comprendre l'autre sans avoir appris sa langue, par l'écriture, le geste ou la parole. Au sein du lycée bilingue, il semble nécessaire de souligner combien cette approche pourra être rentable dans le sens ou elle pourra faciliter l'apprentissage et l'usage du français tant pour les professeurs que pour les élèves. La méthode consistera à exploiter didactiquement les ressemblances et les transparences entre les deux langues en présence. En effet, la langue française et la langue portugaise sont des langues apparentées, ce qui signifie qu'elles possèdent des similitudes à tout niveau : phonologique, lexical, morphologique et syntaxique. Ainsi, un apprenant débutant pourra s'appuyer sur ce qu'il connait déjà et réaliser un transfert de ses savoir-faire pour que l'accès à la nouvelle langue soit facilité (Caddeo & Jamet, 2013).

En Europe, on parle d'enseignement bilingue par intégration, dans la démarche CLIL/EMILE (Enseignement d'une matière par l'intégration d'une langue étrangère, voir les travaux de Do Coyle, Hood & Marsh, 2010).
D'après Beliard et Rousseau, l'intégration peut être développée par la voie de l'interdisciplinarité.

> Cette dernière peut être définie comme la mise en relation de deux ou plusieurs disciplines qui s'exerce à la fois sur les plans curriculaire, didactique et pédagogique et qui conduit à l'établissement de liens de complémentarité ou de coopération, d'interprétation ou d'actions réciproques entre elles sous divers aspects […] en vue de favoriser l'intégration des processus d'apprentissage et des savoirs chez les élèves (Lenoir & Sauve, 1998 dans Beliard & Gravé-Rousseau, 2009 : 67).

[50] Lorsqu'elles appartiennent à une même famille, les langues ont des racines étymologiques communes, une syntaxe proche et une morphologie organisée selon des logiques partagées (Vigner, 2011).

Ces deux concepts se différencient par le fait que « L'intégration relève plutôt de la finalité éducative tandis que l'interdisciplinarité représente le moyen mis en œuvre pour atteindre cet objectif » (Beliard & Rousseau, 2009 : 67).

Comme le précise le rapport Eurydice (2006), l'EMILE « exige la mise en place d'une approche particulière de l'enseignement : l'apprentissage de la matière non linguistique se fait non pas dans une langue étrangère, mais avec et à travers une langue étrangère ». C'est donc bien l'intégration d'une langue étrangère dans l'enseignement des DNL qui confère sa spécificité à la didactique de l'enseignement bilingue.
« L'enseignement bilingue a été pensé [dans les modèles les plus récents], comme une manière d'optimiser la maitrise de la langue 2 grâce à l'emploi de cette L2 pour apprendre des connaissances disciplinaires » Cavalli (2011 : 21). Il permet de mettre en œuvre une didactique différenciée qui prend en compte la langue et les DNL à l'intérieur de méthodologies définies qui vont diversifier les responsabilités linguistiques des acteurs pédagogiques. Dans ce type d'enseignement, l'approche intégrée devient centrale et implique le développement de l'interdisciplinarité (Gajo, 2007).

Les dispositifs d'enseignement bilingue varient selon les contextes politiques, linguistiques et culturels auxquels ils sont attachés. En effet, lors de la mise en place d'une section bilingue, la prise en compte du contexte local et du public permettra de construire un dispositif adapté et efficace, dans le cas contraire cela pourrait conduire à la démobilisation des acteurs engagés et à l'échec du projet.

3.2. Les apports de l'enseignement bilingue

Les arguments en faveur de l'éducation bilingue découlent des apports de celle-ci. Ainsi, les bénéfices seront d'une part, linguistiques mais également cognitifs et culturels.

3.2.1. Les bénéfices linguistiques

- Un apprentissage de la L2 plus efficace

Évidemment, les compétences en L2 se développent plus rapidement, car le temps d'exposition de l'apprenant à la langue est plus important. De plus, le caractère de cette langue change puisqu'elle devient plus pragmatique : elle sert à apprendre une autre matière. Elle devient un outil, un besoin pour communiquer et apprendre. Ce changement

de statut fait que la L2 devient plus utile aux yeux de l'apprenant qui va l'assimiler plus facilement et plus rapidement (Duverger, 2009).

D'après le rapport de l'inspection générale de l'Education nationale (IGEN, 2010), la DNL permet un apprentissage de la L2 plus efficace car elle apporte une diversité de situations de communication que l'on ne retrouve pas dans les cours de langues vivantes. En l'occurrence les SVT offrent un éventail de registres de communication qui se traduisent par une diversification du vocabulaire et des expressions linguistiques employées par les élèves. De plus, durant les cours de DNL l'apprenant va apprendre à raisonner en L2 et à structurer son discours à partir d'une logique scientifique.

- Une meilleure compréhension du fonctionnement de la L1 et d'autres langues

Dans son ouvrage consacré à l'enseignement bilingue, Duverger (2009 : 32) cite Goethe : « nul ne peut connaitre sa langue maternelle s'il ne connait pas de langue étrangère ».

De fait, de nombreuses études ont démontré que les élèves suivant un parcours bilingue obtiennent de meilleurs résultats toutes matières confondues que leurs homologues en section classique[51].

En effet, le fait d'apprendre une autre langue nécessite de mettre en œuvre des stratégies d'apprentissage qui facilitent la compréhension du fonctionnement de sa propre langue maternelle. L'apprenant va développer une « conscience métalinguistique », décrite par Dabène (1992) qui correspond à la comparaison entre les structures de la langue maternelle et celles de la langue étrangère. Elle permet de développer des stratégies d'analyse comparative ou contrastive afin d'acquérir des savoir-faire linguistiques.

- des effets positifs pour l'oreille et la voix

On peut également signaler les effets positifs pour l'oreille et la prononciation.

L'être humain nait avec la capacité d'entendre toutes les fréquences existantes, mais lorsqu'il vit dans un milieu monolingue, il perd petit à petit cette aptitude et certaines fréquences deviennent inaudibles. Il en est de même au niveau de l'articulation, les muscles de la parole qui ne sont pas sollicités perdent leur flexibilité (Duverger, 2009).

Ainsi, il sera par exemple relativement difficile pour un français de rouler les [r] comme un hispanophone, tandis que les anglophones auront ont du mal à reproduire le [ʁ] raclé de la langue française).

[51] Selon Duverger (2009 : 32), les résultats de ces évaluations sont consultables dans les inspections académiques.

C’est pourquoi, utiliser deux ou plusieurs langues au quotidien facilite le développement de ces habiletés.

3.2.2. les bénéfices culturels

Les effets bénéfiques au niveau culturel sont indéniables. Le fait d’être exposé à une autre langue et l’apprentissage de celle-ci permet une plus grande ouverture au monde. Elle apporte la connaissance d’une autre culture et de la manière qu’a l’autre d’appréhender la réalité.

> Les sujets de société, liés à l’actualité, la santé, l’environnement qui sont abordés en DNL SVT permettent de développer des capacités à débattre, à argumenter, et à justifier une position. L’utilisation de documents authentiques apporte un éclairage sur les aspects culturels, éthiques et scientifiques du pays de la langue étudiée (IGEN, 2010 : 9).

Lorsque l’apprenant suit des cours de SVT en langue étrangère, il est en contact avec des documents authentiques provenant du pays de la L2. Il prendra alors conscience que les sciences ne sont pas enseignées de la même manière selon les pays et en fonction de leur culture éducative. Par exemple, dans les manuels français de sciences, c’est la démarche d’expérimentation qui est privilégiée, ce qui n’est pas le cas dans d’autres cultures d’enseignement (Richer, 2011). L’apprenant va ainsi découvrir à travers ces enseignements une autre manière de voir le monde, et adopter une attitude plus ouverte et une plus grande capacité de décentration.

Pour toutes ces raisons, l’enseignement en section bilingue enrichit le parcours scolaire des apprenants, favorise leur poursuite d’étude en France et à l’étranger et pourra, de ce fait, faciliter leur insertion professionnelle.

En effet, de nos jours, les échanges économiques et culturels ne connaissent plus de frontières. Les technologies de la communication sont sans cesse développées et les personnes de plus en plus mobiles. Ceci a pour effet de générer de nouveaux besoins en termes de profil professionnel. C’est pourquoi, maitriser une ou plusieurs langues étrangères représente une plus-value sur le marché du travail. En 1997, dans la publication du conseil de l’Europe intitulée « la compétence plurilingue et pluriculturelle » (Coste, Moore & Zarzate, 1997), le plurilinguisme était déjà considéré comme un atout en termes d’insertion professionnelle.

*3.2.3. **Les bénéfices cognitifs***

Comme nous l'avons abordé précédemment, les évaluations réalisées par les inspections académiques en France montrent que les résultats globaux (sur l'ensemble des matières) d'élèves issus de sections bilingues sont supérieurs à ceux de leurs camarades suivant un cursus classique dans des conditions environnementales comparables.

De fait, un apprentissage en deux langues permet de développer des stratégies et des méthodes qui favorisent les constructions notionnelles et conceptuelles propres à chaque discipline.

> Toute construction de connaissances disciplinaires dans un système éducatif passe, à des degrés et sous des modes variés, par un travail linguistique qui contribue à l'abstraction, à la conceptualisation, à la mise en relation de concepts, plus généralement à l'élaboration cognitive d'un domaine (Coste, 2003 : 3).

En d'autres termes, cela met en œuvre une flexibilité cognitive qui aide au développement intellectuel. Notamment, les concepts disciplinaires sont mieux assimilés car les apprenants seront plus vigilants, plus attentifs lorsque les informations sont données en langue étrangère que lorsqu'ils les reçoivent en langue maternelle. L'opacité de la L2 entraîne une défamiliarisation, c'est-à-dire « une résistance utile à un traitement raisonné et approfondi des savoirs dans leur complexité » (Gajo, 2011 : 71).

De plus, traiter une notion en L2 peut permettre une prise de distance parfois nécessaire lorsqu'il s'agit de traiter des sujets sensibles ou tabous car les représentations sont souvent transmises par la langue maternelle (Duverger, 2009).

Il apparait donc que l'enseignement bilingue permet de mieux apprendre les langues car elles sont utilisées dans des situations de communication authentiques où l'apprenant est un acteur engagé dans des taches concrètes et quotidiennes de construction des connaissances, de compétences disciplinaires et d'interaction avec d'autres locuteurs (Cavalli, 2011). En outre, malgré certaines croyances, les contenus disciplinaires peuvent être aussi bien sinon mieux appréhendés que dans un cursus classique. Cet apprentissage bilingue vise à développer une plus grande agilité intellectuelle, un élargissement de la sensibilité, de la curiosité et de la motivation. Selon Cavalli (2011 : 21), « ces bénéfices ne peuvent être atteint par la simple juxtaposition des enseignements de deux langues ».

Chapitre 4 - L'articulation FLE / DNL

Dans les établissements bilingues, les cours de FLE et de DNL devraient être liés constamment pour permettre une meilleure homogénéité des enseignements. En effet, dans ce contexte, la L2 devient plus qu'une discipline scolaire, c'est également une langue d'enseignement/apprentissage, un outil de travail aux côtés de la L1. « Elle est à la fois objet d'étude et moyen d'apprentissage » (Duverger, 2009 : 84). Le contact permanent de la L1 et de la L2 donnera lieu à différents type d'alternance des langues en classe.

4.1. L'enseignement du FLE en classe bilingue

D'après Duverger (2009), les études tendent à montrer que dans beaucoup d'établissement bilingues, le cours de français suit une progression classique, souvent celle d'un manuel de FLE généraliste. Pourtant, le professeur de FLE d'une section bilingue a pour mission de préparer l'apprenant à utiliser cette langue en tant qu'objet de communication mais aussi en tant d'instrument d'apprentissage aux cotés de la langue maternelle.

« Au sein du programme de L2, il est donc important de redéfinir le rôle de la langue, en prenant en considération le fait qu'elle sert ou servira aussi à l'acquisition des savoirs dans d'autres disciplines » (Beliard & Gravé-Rousseau, 2009 : 67).
Selon Vigner (2000 cité dans Duverger, 2009 : 32), Le travail de l'enseignant de L2 devra être orienté de sorte que l'apprenant développe ce qu'il nomme :

- la flexibilité discursive, soit « la capacité à ajuster les conduites langagières aux caractéristiques de la situation, à se décentrer, expliciter, reformuler, commenter ses propres démarches intellectuelles » ;
- la maitrise des outils de la langue : « capacité à mobiliser les formes adéquates de la L2 de manière automatique dans les situations d'apprentissage, lui permettant de se concentrer pleinement sur les opérations de haut niveau ».

Il est évident que l'apprenant ne sera pas immédiatement capable de mettre en œuvre de telles stratégies, surtout dans le cas d'apprentissage au niveau débutant, mais ces compétences doivent être travaillées pour pouvoir apprendre à apprendre en L2.

4.2. L'enseignement de la DNL en classe bilingue

L'expression « discipline non linguistique » désigne toutes les disciplines scolaires mis à part les cours de langue. Bien que baptisées non linguistiques, les DNL sont enseignées en deux langues, la L1 et la L2. Cette formulation généralement utilisée est pourtant contestée par certains chercheurs, car il est évident que toute discipline est forcément linguistique puisqu'elle nécessite l'usage des langues pour être enseignée et apprise. Selon Duverger (2008), la différence réside dans le fait que l'enseignant de langue fait une entrée par le code alors que l'enseignant de DNL effectue cette même entrée par le sens. D'ailleurs Gajo utilise une autre dénomination, les disciplines dites non linguistiques (Ddnl)[52].

Il est difficile de définir précisément le rôle de l'enseignant de DNL. En effet, celui-ci va dépendre des pratiques et des finalités prévues par les différents dispositifs, d'autant plus, au sein d'une structure en démarrage qui évolue en permanence. Ainsi, pour pouvoir définir cette spécialisation au sein du métier d'enseignant, il faudrait connaitre clairement les objectifs visés, or, ceux-ci varient considérablement en fonction de chaque situation.
A priori, le professeur de DNL devrait être avant tout un enseignant de discipline et son premier objectif sera que les apprenants assimilent les concepts de sa matière tout en améliorant leur maitrise de la L2 (Duverger, 2009). Cependant, dans certains établissements, comme c'est le cas pour le lycée bilingue de Niteroi, l'assimilation du contenu disciplinaire n'est pas nécessairement l'objectif principal mais il représente une manière différente d'accéder à la langue, de la pratiquer et de la rendre utile à l'acquisition de plusieurs types de savoirs.
De la même manière, les méthodes mises en place par ces enseignants diffèrent selon les établissements. D'après Duverger (2009 : 92), on peut observer plusieurs cas de figure :

> - le professeur donne en L2, le cours ordinaire qu'il donnerait en L1, donc en traduisant son cours de L1 en L2 ; variante possible : il donne son cours en L1, puis le répète (entièrement ou partiellement) en L2 ;
> - le professeur fait son cours ordinaire en L1 et, régulièrement, fait un cours supplémentaire entièrement en L2 ;
> - le professeur fait un cours original, articulant les contenus, les méthodologies et les langues ; on est alors dans un enseignement de type « intégré », qui se décline en de

[52] Bien que partageant l'opinion de Laurent Gajo, nous conserverons dans cette étude l'appellation DNL, puisque c'est celle qui est le plus couramment utilisée par les didacticiens.

> nombreuses variantes : ou bien on élabore à l'avance des thématiques et des contenus originaux, ou bien – cas le plus fréquent – on prend comme trame de travail le programme officiel national et, pour chaque thématique, on fait des ajouts, des incises, des ouvertures.

La troisième solution semble être la plus adaptée si l'on s'accorde avec la définition de l'enseignement bilingue[53] qui ne pourrait être réduit à une somme d'enseignements monolingues (Duverger, 2009). Ainsi, les enseignants seront amenés à faire évoluer leurs pratiques pédagogiques en ce sens. En effet, l'enseignement ne peut être dispensé de la même manière que dans un dispositif classique. Comme le souligne à juste titre Beacco :

> il est souhaitable d'éviter la traduction linguistique et méthodologique, d'un système dans l'autre (c'est à dire enseigner en français tout comme on enseignerait dans le cadre local ou enseigner en français exclusivement selon les modalités des systèmes éducatifs des pays francophones) car ces traductions peuvent se révéler déroutantes ou faussement séduisantes (du fait de leur seule « nouveauté ») pour les apprenants comme pour les enseignants (Beacco, 2011 : 52)

Dans le cas du lycée bilingue brésilien, les contenus des cours de SVT en français ont été extraits du programme officiel national de biologie, le reste fait l'objet de cours en langue maternelle. La progression a été conçue par le choix de thème (tels que l'environnement proche, les habitudes de vie et de santé, le développement durable au quotidien, science et éthique), perçus comme actuels et permettant une ouverture afin que les apprenants puissent bénéficier d'un apport différent et selon un point de vue nouveau.
En définitive, l'enseignant doit faire en sorte que cet apprentissage soit un plus pour les apprenants et pour sa discipline.

4.3. L'alternance des langues dans un dispositif bilingue.

Au sein d'un dispositif bilingue, au moins deux langues sont en contacts en permanence et on peut se demander comment s'articule l'alternance entre les deux. Quelle place occupe l'alternance dans un cours de DNL ? Diffère-t-elle en fonction des contenus à enseigner ?
Selon Duverger (2009 : 95), il existe 3 formes d'alternance en classe :

[53] Cf. chapitre 4

- la macro-alternance : d'ordre structurelle, qui concerne la programmation générale des cours ;
- la mésoalternance, sorte d'alternance séquentielle, la plus délicate sans doute à maitriser, qui se met en place tout au long de l'unité didactique ;
- la microalternance, qui se réfère aux courts passages d'une langue à l'autre, non programmable, d'ordre très conjoncturelle par conséquent.

La macroalternance est déterminée en amont, au moment de la conception du projet pédagogique de l'établissement. A ce moment-là, les contenus du programme à enseigner majoritairement en L1 ou en L2 vont être déterminés.
La mésoalternance concerne l'alternance des langues prévues par l'enseignant au cours de sa séance. Ainsi, même si la L2 est la langue de travail majoritaire, la L1 pourra être utilisée, par exemple, pour mettre en relation divers documents sur un même thème, pour approfondir un certain concept, pour avoir accès à d'autre regards, afin d'améliorer les constructions conceptuelles des apprenants.
La microalternance n'est en revanche pas prévisible, elle peut servir à la reformulation, à exprimer plus précisément le sens d'un mot. Elle est souvent présente dans les interactions entre les apprenants et l'enseignant. Les apprenants peuvent demander des précisions, faire des commentaires en L1, qui pourront par la suite être reformulés en L2 avec l'aide de l'enseignant. Il semble important que l'apprenant, se trouvant en insécurité linguistique, sache que cette alternance n'est pas proscrite car cela pourrait bloquer la communication.
Afin d'éviter que les élèves ne décrochent ou ne se sentent découragés par l'ampleur de la tâche, l'enseignant doit être souple et à l'écoute.

D'après Causa (2011), l'alternance des langues, souvent mal perçue dans l'enseignement, doit être réhabilitée de manière raisonnée et justifiée. Les bénéfices de l'alternance sont visibles aussi bien du côté de la DNL, elle permet d'améliorer l'apprentissage des savoirs, que sur le plan linguistique où les deux langues mises en relation génèrent une conscience métalinguistique naturelle permettant la construction de passerelles entre les langues et d'hypothèses concernant leur fonctionnement.
Il parait important de revenir sur le fait qu'un enseignement qui se veut bilingue ne peut apparaitre comme cloisonné et constitué de deux enseignements monolingues, (Duverger, 2009 et Causa, 2011). La mise en relation des cours de FLE et de DNL se trouve ainsi au centre de la démarche.

Chapitre 5 - La démarche FOS au service de la DNL

L'enseignement d'une langue étrangère, correspond habituellement à un enseignement généraliste, c'est-à-dire à orientation large, comme c'est souvent le cas dans les établissements scolaires du secondaire.
En revanche, le Français sur objectif spécifique (FOS) constitue une spécialité au sein du champ de la didactique du FLE et s'applique, en règle générale aux demandes émanant du monde professionnel (Mangiante et Parpette, 2004). Les formations en français destinées à des publics spécifiques constituent, de nos jours, une part importante de l'enseignement du français[54], ce qui se justifie par l'accroissement de la mobilité professionnelle et étudiante.
L'objectif de ce chapitre sera d'expliciter la démarche FOS et de montrer qu'elle peut être appliquée à l'enseignement bilingue, malgré certaines divergences.

5.1. Les caractéristiques du FOS

Le FOS a pour particularité de placer l'apprenant au centre de la démarche d'apprentissage. Le formateur devra analyser les besoins spécifiques, collecter les données sur le terrain et les analyser afin de proposer une formation adaptée, « sur mesure ».
Comme l'explique Richer (2011 : 2), « Le FOS vise la maitrise (restreinte) du français, non pour elle-même, mais pour travailler en français : la langue est un médium pour acquérir des savoir-faire professionnels ». Bien que le public soit différent, la démarche peut être transposée au cadre de l'enseignement bilingue puisque les apprenants suivent des cours de DNL en français et rencontrent un besoin immédiat de compétences langagières en L2 (Mangiante, 2009). Dans ce cas la langue sera un moyen pour acquérir des connaissances et des savoir-faires disciplinaires. De fait, d'après Mangiante (2009), il est indispensable d'articuler le cours de FLE à celui de DNL : « il s'agit d'intégrer une démarche méthodologique du Français sur Objectifs Spécifiques (FOS) dans la construction d'au moins une partie du cours de FLE ».

[54] Selon le cours de master 2 « enseignement à des public professionnels », Carras, C. (année universitaire 2012/2013).

Comme dans la démarche FOS, l'enseignement sera centré sur certaines situations et compétences cibles, le contact avec les acteurs du milieu sera nécessaire et le matériel spécifique devra être conçu par l'enseignant. Les objectifs principaux seront de permettre aux apprenants de mieux comprendre le cours de DNL et de ce fait d'être dans une meilleure position pour bénéficier de cet apprentissage. En effet, la situation d'enseignement en section bilingue est particulière et en ce sens proche de celle destinée à des professionnels puisque ces deux publics apprennent une langue pour en faire un usage déterminé dans des contextes spécifiques.

« Dans l'enseignement d'une DNL, la langue est un moyen pour accéder à des savoirs, pour comprendre des phénomènes, pour conceptualiser, pour résoudre des problèmes, des évaluations et des examens » (Richer, 2011 : 1).

C'est pourquoi, il m'a paru approprié d'utiliser la démarche générale du FOS dans la mise en place de mon programme d'enseignement en l'appliquant aux besoins des apprenants durant les cours de DNL.

Toutefois, il existe certaines divergences entre les caractéristiques de l'enseignement bilingue et le FOS et il conviendra d'adapter la démarche au contexte. Dans notre cas, la formation aura lieu dans un cadre scolaire, auprès d'un public adolescent alors que les formations en FOS sont habituellement dispensées à des adultes en situation professionnelle. De ce fait, les objectifs du programme ainsi que leur mise en œuvre seront ajustés au public en termes d'objectifs et de type de tache.

De plus, les objectifs de la formation en DNL peuvent évoluer différemment : « la place des savoirs langagiers et disciplinaires se fait de plus en plus importante au fur et à mesure de la progression. En FOS, les compétences disciplinaires sont déjà très établies et ce sont les compétences communicatives qui sont prioritairement poursuivies » (Chnane Davin & Cuq, 2009 : np).

Par ailleurs, Mourlhon Dallies (2006) a plus récemment ajouté au concept de FOS celui de français langue professionnelle (FLP) qui s'applique à des demandes particulières d'acquisition de compétences en français pour l'exercice de professions. Ces demandes n'ont pas tout à fait les mêmes caractéristiques que celles de FOS qui s'adressent principalement à des professionnels relativement qualifiés dans leur spécialité alors que le français professionnel concerne des personnes en cours ou en complément de formation. Ainsi l'exigence de formation est double et simultanée : en français et dans le domaine

professionnel. Ce qui rappelle, si on peut dire le « métier d'apprenant » dans une section bilingue, puisqu'il s'agit d'apprendre une langue en même temps que l'on apprend une discipline.

5.2. Analyse des besoins

L'analyse des besoins est un moment primordial de la démarche de FOS. Elle sert à orienter l'enseignement sur les situations de communication auxquelles les apprenants seront immédiatement confrontés.
Pour identifier ces situations de communication, il s'agira de faire des hypothèses sur les discours qui sont utilisés dans ces contextes. Avec qui l'apprenant aura-t-il à communiquer ? Sur quels sujets ? De quelle manière ? Que lira-t-il ? Qu'aura-t-il à écrire ?, sont autant de questions que le formateur devra se poser.

L'enseignant s'intéressera également aux aspects culturels. Les besoins culturels ne sont pas visibles directement. Il peut être question du savoir-être : le comportement dans les relations humaines ou bien du registre de langue à employer, etc. Par exemple, dans notre cas, les relations élèves/enseignants pourraient être un axe intéressant, car les règles de comportement, de conduite en classe sont très différentes en France et au Brésil, et même si les apprenants ne seront pas, en tout cas dans l'immédiat, scolarisés en France, ils auront à faire à des enseignants français au sein du lycée.
Concernant le lieu de la formation, si elle se produit dans le pays d'origine des apprenants, comme c'est le cas de notre étude, l'enseignant s'interrogera sur les lieux dans lesquels les apprenants utiliseront le français et qui seront leurs interlocuteurs sur place.

L'analyse des besoins n'est, bien entendu, pas figée. Elle évoluera certainement au moment de la collecte des données ou en fonction des besoins qui surgiront pendant la formation. De plus, comme le précise Mangiante et Parpette (2004), il peut arriver que le demandeur (auteur de la commande de formation) n'ait pas la même vision des objectifs que les apprenants eux-mêmes.

Selon Mangiante et Parpette (2004), il peut être intéressant de proposer aux apprenants, avant le début de la formation, un questionnaire en langue maternelle. Cela permet

d'obtenir des informations sur les connaissances préalables des apprenants, leurs habitudes d'apprentissage, leurs attentes afin de tenter d'identifier les besoins et anticiper leurs difficultés. Cependant, dans le contexte qu'est l'enseignement à des élèves de collège, j'ai choisi de ne pas leur demander de remplir un questionnaire, car il me semble qu'il aurait été difficile, à leur âge, d'exprimer leurs besoins ou de véritables attentes concernant la formation en français. Ils n'ont quasiment jamais eu de contact avec la langue française, et la plupart d'entre eux souhaitent l'étudier dans la perspective de leur poursuite d'étude et par conviction personnelle. De ce fait, j'ai préféré réaliser l'analyse des besoins en aval, au sein du lycée bilingue, afin de travailler en collaboration avec les acteurs du terrain, ce qui correspond à la collecte de données préconisée par la démarche FOS. Dans le but d'obtenir des informations sur les situations auxquelles seront exposés les futurs lycéens en section bilingue, j'ai interrogé les enseignants et les apprenants.

5.3. Collecte des données

Suite à l'analyse des besoins, le contact avec le terrain est indispensable. L'enseignant va ainsi, aller sélectionner sur le terrain, les données nécessaires à la conception de son programme de formation.

Cette étape constitue pour Mangiante et Parpette, « le centre de gravité de la démarche. D'une part, parce qu'elle confirme, complète voire modifie largement l'analyse des besoins faite par le concepteur […], d'autre part, parce qu'elle fournit les informations et discours à partir desquels sera constitué le programme de formation linguistique » (Mangiante & Parpette, 2004 : 46).

En recueillant des données authentiques l'enseignant va pouvoir se documenter sur les discours en présence dans un milieu spécifique. Suivant les domaines, ceux-ci seront plus ou moins familiers. En effet, dans certains secteurs, il est plus facile, grâce à l'expérience personnelle de se représenter les conversations que pourraient avoir deux interlocuteurs, comme par exemple une hôtesse de l'air et un passager dans un avion. En revanche, il peut être plus compliqué de savoir ce qui se dit entre architectes ou comment un ingénieur de sécurité nucléaire communique avec ses interlocuteurs, car il s'agira dans ces cas, d'une communication entre deux spécialistes.

Pour ce faire, l'enseignant doit entrer en contact avec le milieu cible, se déplacer pour observer le terrain et éventuellement enregistrer ou filmer, prendre des rendez-vous avec

les différents acteurs. En fonction de leur nature, les documents collectés pourront servir de supports de cours dans leur état initial ou être adaptés pédagogiquement pour l'élaboration d'activités pédagogiques.

Dans notre cas, il s'agit d'une collecte de données particulière puisqu'elle n'aura pas lieu dans une entreprise mais au sein du lycée bilingue. D'une certaine manière, les cours au lycée, ne relèvent pas du domaine de l'inconnu, en effet, mon passé d'apprenante pourra m'aider à me représenter les situations de communication, les informations et les discours qui circulent dans un cours de SVT. Toutefois, les méthodes d'enseignement ne sont probablement plus les mêmes aujourd'hui. De plus, la situation est ici spécifique puisqu'on se trouve dans un établissement brésilien et que les cours sont destinés à des apprenants débutants en français.

Durant cette étape, l'enseignant pourra être confronté à plusieurs difficultés inhérentes à la démarche FOS. Collecter des données est une tâche qui nécessite du temps et il arrive souvent que les délais pour la conception du programme de formation soient très courts. De plus, il est parfois compliqué d'obtenir les informations nécessaires du fait de l'éloignement du terrain ou de la confidentialité des données dans certains secteurs. Une certaine réactivité et une organisation rigoureuse seraient donc des qualités requises pour un formateur en FOS.
Dans l'environnement scolaire, il se pourrait que l'enseignant rencontre des difficultés d'ordre socio-affectif. En effet, la présence d'un observateur dans la classe peut être perçue par l'enseignant de DNL comme un jugement, une inspection de son travail, de son niveau de langue. D'autant plus, dans le cas d'un établissement bilingue à l'étranger, le fait d'être observé par une enseignante de FLE native pourrait avoir des répercussions sur la participation des élèves et même sur les interventions d'un enseignant de DNL non natif qui pourrait se sentir évalué. Toutefois, mon statut d'enseignante stagiaire a permis d'atténuer cette impression et instaurer un climat plus propice à la collecte de données orales.

5.4. L'analyse des données collectées et l'élaboration du programme de formation

« L'analyse des données va permettre au formateur de recenser les caractéristiques linguistiques des discours professionnels du domaine d'exercice des apprenants, ceci afin de déterminer les contenus d'apprentissage à cibler en priorité » (Carras, 2012).

L'analyse permettra de relever les structures lexicales, syntaxiques, discursives et grammaticales et de les transformer en objectifs de formation. Ces objectifs pourront être d'ordre communicatif, langagier, pragmatique et socio-culturel. Les formations en FOS étant souvent courtes, le concepteur devra faire des choix, il n'est en effet pas envisageable d'aborder tous les points de toutes les données collectées.

Le formateur établira un programme de formation, en tenant compte des contraintes externes (les dates fixées par le demandeur et le nombre de séances). Ainsi, la progression ne se fera pas de la même manière en fonction du rythme des cours. Pour certaines commandes, il s'agira d'une formation intensive d'une semaine à temps complet, dans ce cas la progression sera rapide. Au contraire, les cours pourront avoir lieu quelques heures par semaine et être étalés sur plusieurs mois dans une progression lente. De ce fait, une grande capacité d'adaptation est requise de la part du concepteur qui devra proposer une formation adaptée au niveau des apprenants et une progression efficace correspondant aux compétences à acquérir dans le temps imparti par le demandeur. Dans notre cas, il s'agit d'une formation dans un cadre scolaire prévue sur le long terme, la progression pourra ainsi être plus lente que celle d'une formation urgente en entreprise.

A la suite de l'analyse des données, le plan de la formation pourra être établi. Il permet de recenser la succession des séances de cours qui pourront être organisées en fonction de différents critères, par exemple, par compétences de communication, par thème ou encore par tâche selon l'orientation didactique de l'enseignant. Les objectifs de la progression pourront être fixés en termes de connaissances, de compétences ou même d'attitude dont les apprenants devront faire preuve. Il parait important de préciser également les modalités de mises en œuvre des activités (travail individuel, en binôme, en petits groupes). Comme le préconise Beacco (2011) lorsqu'il parle de transposition didactique, les savoirs choisis par l'enseignant devront être mis à la portée des apprenants.

En cours de formation, il est fréquent que le programme soit modifié en fonction de l'évolution des besoins et de la progression des apprenants.

5.5. Application de la démarche de FOS au service de la DNL

D'après Mangiante (2010), plusieurs expériences d'application de la démarche de FOS ont déjà été menées au sein d'établissements bilingues en Espagne et en Roumanie depuis 2006 et consistent à intégrer, dans une partie du cours de français, une démarche méthodologique de FOS, dans le but de mieux préparer les élèves à la compréhension des cours de DNL. Ainsi, c'est dans cette même logique que nous allons appliquer la démarche de FOS pour construire un cours précédant l'entrée en section bilingue destiné à des apprenants de collège.

La difficulté pour l'enseignant de langue sera de mettre en relation des stratégies linguistiques et langagières avec une réflexion construite sur des savoirs qui relèvent de champs scientifiques divers (Aden & Peyrot, 2009). Pour cela, l'enseignant de FLE tachera de travailler en étroite collaboration avec les enseignants des disciplines et de mettre en place une répartition des taches dans un réel dispositif de mutualisation, comme par exemple le choix d'un thème commun et de supports partagés. Il en va de même pour l'enseignant de DNL : « Un cours de DNL n'est pas et ne devrait pas être la traduction en langue étrangère d'un cours en français, mais un dispositif riche et multiperspectiviste qui ne peut émerger que dans les échanges et la collaboration entre les enseignants » (Aden & Peyrot, 2009 : 21).

Afin de réaliser l'analyse des besoins, l'enseignant de L2 examinera les documents auxquels les apprenants sont exposés en classe de DNL. Il pourra utiliser en classe des textes issus des cours de disciplines (supports documentaires utilisés par les enseignants, textes tirés de manuels scolaires, etc.). Ceci afin de préparer les apprenants à suivre les cours de DNL en les initiant aux structures linguistiques, aux actes de paroles, au lexique qu'ils seront susceptibles de rencontrer. Toutefois, le cours de L2 ne doit pas devenir un cours de DNL, mais plutôt un cours au service de la DNL, du moins en partie.

> Les objectifs de la DNL (savoir, savoir-faire…) sont toujours fournis par les programmes disciplinaires. La réflexion interdisciplinaire doit donc se concentrer sur les objectifs linguistiques à atteindre et sur les compétences transversales en distinguant trois niveaux : la langue déjà maitrisée par l'apprenant, la langue de la DNL à acquérir (lexique, grammaire, type de discours…), la langue nécessaire pour accéder aux contenus de la DNL (langue des consignes expressions, causes/conséquences, hypothèses…) (Beliard & Gravé-Rousseau, 2009 : 70).

Ainsi, Mangiante (2010 : 4) s'inspire des précédents travaux de Mangiante et Parpette (2004) pour proposer une application de la démarche de FOS aux sections bilingues :

- 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

L'analyse des besoins permettra de relever un échantillon le plus complet possible des situations de communication et d'apprentissage disciplinaires auxquels les élèves seront confrontés durant le cours de DNL : qu'auront-ils à écouter ? A dire ? Sur quels sujets ? De quelle manière ? que liront-ils ? Qu'auront-ils à écrire ? Sur quels critères seront-ils évalués ? Quelles seront les compétences langagières à privilégier ? Quelles seront les types d'interaction en classe ?

Idéalement, la collecte se fera en collaboration avec les enseignants de DNL (qui devraient être en mesure de fournir des fiches pédagogiques, des documents et supports pédagogiques utilisés en classe, notamment), par des entretiens individuels et par des observations de classes avec enregistrement vidéo durant lesquelles il serait intéressant de porter une attention particulière aux discours identifiés durant le cours de DNL.

Par exemple, les discours oraux spontanés émis par l'enseignant seront d'une grande importance pour comprendre un cours de DNL. Comme le soulignent Mangiante et Parpette (2004) :

> Les discours oraux, du fait de leur spontanéité et de leur fugacité, sont rarement l'objet d'une réflexion de la part de ceux qui les produisent. Emis en même temps qu'ils sont produits, ils ne laissent aucune trace matérielle. Il est difficile d'avoir une prise de distance et donc de les connaitre vraiment. (p.52)

En outre, il existe différents formats de communication verbale auxquels les apprenants pourront être confrontés en classe. C'est ce que Beacco (2011) nomme les genres de discours. En fonction des participants, il distingue entre autres :

- l'exposé de l'enseignant : il s'agit d'un cours magistral, l'enseignant parle, transmet un savoir et les apprenants écoutent.
- l'exposé avec interactions (cours dialogué) : durant son exposé, l'enseignant pose des questions, un élève répond et l'enseignant évalue la réponse.
- l'échange collectif : l'enseignant facilite la conversation et apporte certains éléments pour que les apprenants construisent les connaissances sur la base de l'argumentation, le savoir n'est pas directement transmis mais plutôt « négocié » par le groupe classe.
- l'exposé par un ou des élève(s) : exposition préparée à l'avance qui implique une recherche documentaire et répond à des normes discursives particulière (progression, clarté, argumentation).

Il parait pertinent d'entrainer les apprenants à communiquer en L2 en fonction des différentes formes de communication en classe. Les compétences langagières et transversales à développer seront différentes : la compréhension orale pour le cours magistral, la production pour les échanges interactifs, les structures argumentatives pour les échanges collectifs. En outre, d'après Mangiante (2010) on peut dégager trois catégories de compétences requises pour suivre un cours de DNL : les compétences de scolarisation, les compétences disciplinaires et les compétences culturelles.

Figure 8 : tableau des contenus linguistiques possibles pour chaque type de compétence (Mangiante, 2010 : 5)

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…

- La compétence de scolarisation correspond à l'acquisition de savoir-faire scolaires : comprendre les consignes de travail, identifier les reformulations, saisir les références au

contexte scolaire, les règles méthodologiques (En effet, il parait important de traiter ces modalités discursives qui sont susceptibles de freiner la compréhension des apprenants) ;
- La compétence disciplinaire désigne la maitrise des savoir-faire disciplinaires : comprendre les discours disciplinaires, le lexique spécifique ;
- la compétence culturelle s'illustre par le fait que les disciplines ne sont pas traitées de la même manière selon les pays et les cultures éducatives, les langues véhiculent des visions différentes du monde.

En définitive, les discours ainsi que les compétences que les apprenants devront être capables de mettre en œuvre dans un cours de DNL sont variés et ils seront précisés par l'analyse des données collectées sur le terrain.

Le cadrage théorique a été l'occasion d'appréhender plus précisément l'utilité que peut avoir la démarche FOS dans l'enseignement bilingue. Cette démarche permettra de cibler les situations langagières que les élèves devront maitriser au sein d'un cursus bilingue, pour qu'ils soient en mesure d'acquérir des savoirs disciplinaires tout en s'enrichissant d'un autre mode de pensée à travers une langue étrangère.
Il a également permis de faire le point sur les différents éléments qui serviront d'appui pour la recherche de terrain et pour l'analyse des données qui aboutiront sur les propositions didactiques du programme de formation présenté dans la partie suivante. En admettant que sur le terrain, les actions et les constatations qui en résultent servent à prendre de la distance entre les éléments théoriques et la pratique.

Partie 3 - Mise en œuvre de la démarche FOS et élaboration du programme de formation

Chapitre 6 - Synthèse et analyse des données collectées

Pour trouver des réponses aux interrogations initiales et pour mener à bien la conception du programme de formation désiré plusieurs étapes ont été nécessaires. En suivant le procédé d'une démarche FOS, nous allons dérouler l'analyse de la commande, l'analyse des besoins ainsi que la collecte des données. La méthodologie de la collecte des données par le biais des entretiens, des observations de classe et d'un questionnaire sera explicitée. Nous nous plaçons dans une démarche d'analyse qualitative car les données seront recueillies auprès d'un nombre limité de personnes afin d'obtenir des informations portant sur les opinions, les représentations et les motivations.

6.1. Analyse de la commande et du public

La première étape de la démarche FOS consiste à analyser la demande de formation.
Dans notre cas, on ne peut parler d'une commande dans l'acception exacte du terme, car il s'agit d'un projet de coopération éducative entre deux organismes publics : la municipalité de São Gonçalo et le consulat de France de Rio. Ainsi, la mairie de São Gonçalo a exprimé son intérêt concernant la diffusion de la langue française au sein de la commune et sa volonté d'être mise en relation avec la nouvelle section bilingue de Niteroi. A la suite de quoi, le consulat leur a proposé une collaboration et la mise en place d'un projet pilote de formation en français au sein d'un de leurs collèges. De ce fait, la prestation n'a pas de coût financier conséquent pour la municipalité, si ce n'est de mettre à disposition, une salle de classe avec le matériel nécessaire pour l'enseignant et les apprenants[55] et de coordonner le projet en association avec le partenaire.

La demande de formation part d'un besoin réel : l'introduction du français général et du français pour les sciences dans l'enseignement fondamental d'une école publique de São Gonçalo, afin de favoriser l'intégration des apprenants dans la première section bilingue français/portugais publique du pays (le lycée bilingue « Governador Leonel de Moura Brizola » de Niteroi).
Cependant, la commande n'était pas très précise en termes de contenus et de résultats. En effet, une liberté totale nous a été laissée en ce qui concerne la conception du programme

[55] La mairie a pris en charge l'achat des manuels des élèves (Adosphère A1, Hachette 2012)

et le niveau linguistique à atteindre n'a pas été précisé. Pour ma part, je considère cela comme un avantage. En effet, démarrer un projet pilote et avoir la liberté de créer mon propre programme destiné à un public spécifique a été une opportunité très intéressante professionnellement.

Le public était constitué d'élèves de l'établissement désigné pour la mise en place de la formation, le collège Ernani Farias. Issus des classes de 8e et 9e[56] , les apprenants avaient entre 14 et 17 ans sachant que l'âge requis pour la section serait de 14 à 15 ans. En effet, une grande partie d'entre eux a redoublé une ou deux fois au cours de son cursus scolaire.
En ce qui concerne leur environnement linguistique, les apprenants étudient l'anglais depuis 2 ans pour la classe de 8e et 3 ans pour la classe de 9e, à raison de 2 heures par semaine. Ils n'ont jamais étudié de seconde langue étrangère et intégreront le cours de français en tant que grands débutants. Durant la phase de démarrage de ce projet, nous avons décidé que la formation serait identique pour les élèves de 8e et de 9e année.

6.2. Analyse des besoins

Comme nous l'avons vu dans la seconde partie, l'analyse des besoins est une étape fondamentale de la démarche FOS, puisqu'elle va servir à définir le programme de la formation en l'orientant vers les situations de communication auxquelles les apprenants devront faire face à l'issu de leur apprentissage.
Cependant, les cours au collège devaient débuter quasiment en même temps que l'ouverture du nouveau lycée bilingue. S'agissant de deux projets pilotes, je n'ai pas pu réaliser une collecte des données en amont de la formation, ce qui implique que j'ai dû le faire en parallèle. Ainsi, dans un premier temps, je me suis basée sur le programme de formation prévu par les enseignants du lycée ainsi que sur ma propre expérience d'apprenante et mes connaissances théoriques pour réaliser l'analyse des besoins.

Afin de déterminer les situations de communication cibles, j'ai commencé par faire des hypothèses et j'ai recensé dans le tableau ci-dessous[57] les situations d'écrit et les situations

[56] Cela correspond aux classes de 4e et 3e en France
[57] Grille proposée par Carras, C. dans le cours de master 2 « enseignement à des public professionnels » (année universitaire 2012/2013).

d'oral, ainsi que les situations mixtes ou faisant appel à des compétences culturelles auxquelles les apprenants pourront être confrontés lorsqu'ils intégreront le lycée bilingue.

Situations d'écrit	**Situations d'oral**	**Situations mixtes / contenus culturels**
Compréhension écrite Comprendre des documents écrits en français. Lire et comprendre des supports écrits liés aux SVT : schémas, textes traitant par exemples de la classification des êtres vivants, la biodiversité, le développement durable, la reproduction…. Comprendre des consignes écrites, des questions, des propositions (dans des QCM par exemple car il s'agit d'un exercice très utilisé au Brésil) **Production écrite** Rédiger des phrases, des réponses en français. Décrire une expérience scientifique.	**Compréhension orale :** Suivre les cours de SVT en français avec plus de facilité. Comprendre les interventions de l'enseignant : les consignes orales, les demandes, les questions, le discours disciplinaire **Production orale :** Etre capable de prendre la parole à l'oral pour intervenir, poser des questions, échanger sur le contenu des cours entre pairs ou avec l'enseignant.	Prendre des notes bilingues Comprendre et utiliser à l'écrit et à l'oral des discours relevant des SVT ou de la scolarisation, des structures linguistiques et le lexique disciplinaire en français Appréhender une méthodologie probablement différente (on n'enseigne pas les SVT de la même façon en France et au Brésil) Découvrir une nouvelle culture éducative grâce aux documents authentiques, aux manuels français de SVT

Les apprenants utiliseront le français sur le lieu de la formation et à terme lors des cours de SVT dispensés en français au sein du lycée bilingue. La formation se déroule dans leur pays d'origine, donc en milieu non francophone et les échanges en français se feront

uniquement en classe. De ce fait, il semble primordial de développer en priorité la compétence de compréhension, car le premier besoin des apprenants sera la compréhension orale (comprendre l'enseignant) et écrite (lire et comprendre des documents en français.)

6.3. Méthodologie de la collecte de données

L'étape déterminante de la démarche FOS consiste à recueillir des données authentiques sur le terrain de la recherche. La collecte des données a eu lieu au lycée bilingue de Niteroi. L'observation a porté sur l'enseignement des SVT en langue française dans cette section bilingue.

Pour ce faire, j'ai pris contact avec les enseignantes de SVT du lycée bilingue afin de les rencontrer pour des entretiens. De plus, cela m'a permis de collecter des documents, des supports pédagogiques utilisés en cours, des sujets d'examen. Pour compléter mon corpus, j'ai effectué des observations de classe afin d'étudier les pratiques pédagogiques des enseignantes.

Ainsi, j'ai réalisé deux entretiens individuels avec deux enseignantes, deux observations de classe et j'ai interrogé les apprenants d'une classe de seconde grâce à un questionnaire.

*6.3.1. **Les entretiens***

J'ai choisi de m'entretenir avec les enseignantes de SVT du lycée pour avoir une approche personnelle de la situation. Plutôt que d'envoyer des questionnaires à compléter, j'ai préféré avoir la possibilité d'échanger directement avec elles afin d'obtenir des informations plus profondes. En effet, mes interrogations étaient des questions ouvertes et je voulais, d'une part, m'assurer de la bonne compréhension des questions et être sur place afin de les réorienter en cas de besoin, et d'autre part tenter d'obtenir les réponses les plus riches possibles. C'est pourquoi, c'est l'outil de recueil de données qui m'a paru le plus adapté pour atteindre les objectifs fixés.

J'ai interrogé les deux enseignantes de SVT sous forme d'entretiens semi-directifs et individuels. J'ai choisi l'entretien individuel plutôt que collectif car il me semble qu'il permet à l'interlocuteur de s'exprimer plus librement, sans la contrainte que peut entrainer le fait de prendre la parole devant des collègues de travail.

Pour la réalisation des entretiens, j'ai utilisé un guide avec des thématiques abordées dans un ordre chronologique, sachant que je souhaitais qu'il reste flexible afin de pouvoir m'adapter aisément à la parole de l'interviewé. Comme le souligne Blanchet et Gotman

(2006), la recherche du point de vue de la personne interrogée doit être valorisée et il convient de prévoir une marge pour les éventuels recadrages, les questions de relance pour rebondir sur un propos intéressant, les demandes de précisions, afin que l'entretien ne ressemble pas à un questionnaire.

La préparation du guide d'entretien se doit d'être en étroite relation avec la problématique afin de récolter des données, qui vont servir à répondre aux interrogations initiales. Le but de ce travail consiste en l'élaboration d'une formation en français qui permettra aux apprenants de s'intégrer plus facilement dans une section bilingue, plus précisément, au sein des cours de SVT dispensés en français. Il était question d'obtenir des informations sur les objectifs de ces cours de SVT, sur les pratiques pédagogiques mises en œuvre par les enseignants ainsi que sur les difficultés des apprenants.

De ce fait, les principaux thèmes traités avec les deux enseignantes ont été les suivants :

- le parcours professionnel de l'enseignant ;
- les objectifs du projet du lycée bilingue ;
- les objectifs disciplinaires, la progression didactique ;
- les pratiques pédagogiques, la place des langues en classe ;
- les difficultés des apprenants ;
- les compétences nécessaires de l'enseignant de DNL ;

Ces thèmes ont été déterminés, d'une part, dans le but de connaitre le profil des enseignantes, de s'informer sur leurs pratiques pédagogiques en accord avec le projet pédagogique de l'établissement et de cerner leurs opinions à ce sujet ; d'autre part, pour identifier les attentes, les besoins spécifiques et les difficultés des apprenants en cours de DNL.

Pour cette première année de seconde, l'établissement compte deux enseignantes de SVT pour le cursus spécifique en français.

La première est une enseignante de SVT titulaire de l'Education nationale, Sonia T., sélectionnée par l'académie de Créteil dans le cadre du programme Jules Vernes Académique[58]. Elle a été envoyée pour travailler sur le projet pédagogique bilingue durant une mission de 18 mois. Elle a ainsi participé à la phase organisationnelle, en amont de l'ouverture de l'établissement, puis elle a été chargée de dispenser une partie des cours de

[58] Le programme Jules Vernes Académique, créé en 2009, permet aux enseignants titulaires du premier et du second degré d'exercer leurs fonctions pendant une année scolaire dans une structure éducative étrangère (site de l'académie de Créteil : http://www.ac-versailles.fr)

SVT en français. Elle a suivi le déroulement du projet du lycée bilingue et enseigne actuellement dans l'établissement, c'est pourquoi il m'a paru essentiel de l'interroger dans le cadre de cette étude[59].

La seconde, Helaine Haddad, est une enseignante de Biologie titulaire de l'Etat de Rio depuis 2009, elle a été sélectionnée sur dossier pour enseigner les SVT en français au lycée bilingue. Elle possède un niveau B1 en français. Elle a également participé à la conception du programme de la DNL Biologie.

Ces entretiens, d'une durée de 25 minutes chacun, m'ont permis d'obtenir des informations plus précises sur le profil des enseignantes, leurs pratiques pédagogiques et leurs opinions concernant le projet. J'ai également pu identifier certaines attentes et besoins spécifiques des apprenants ainsi que les difficultés langagières relevées par les enseignantes.

Nous allons revenir sur certaines questions principales, notamment concernant les objectifs pédagogiques du programme qui ont été fixés dans les grandes lignes par le SEEDUC en collaboration avec l'académie de Créteil et l'ACPF de Rio. Comme le souligne Sonia, ils souhaitaient développer l'enseignement des SVT du coté du développement durable et de la santé. Quatre grands thèmes se sont alors dégagés : « mon environnement proche », « mes habitudes de vie et ma santé », « le développement durable au quotidien » et « science et éthique ».

Sonia, Helaine et les enseignantes de français ont ensuite été chargées d'établir le programme en termes d'objectifs d'apprentissage. Afin de prendre en compte le niveau des apprenants, la progression de SVT a été conçue en parallèle avec celle du FLE, c'est-à-dire que les structures étudiées en français devaient être tout de suite exploitables en SVT et vice-versa.

En revanche, le programme des cours de biologie en portugais est différent, d'après Sonia les enseignants essayent de faire des ponts entre les deux lorsque c'est possible, mais cela reste difficile car les objectifs ne sont pas du même niveau. Le contenu disciplinaire est beaucoup plus technique dans le cours de SVT en portugais, alors que le cours de SVT en français traite davantage de thèmes en rapport avec la vie quotidienne et qui peuvent amener à une discussion en français au niveau débutant. Comme le précise Sonia :

> En ce moment nous sommes sur l'alimentation par exemple, « Maria, tu fais du sport, tu manges quoi, qu'est-ce que t'aimes faire … ? ». Parce que si on fait un cours sur la

[59] Entretiens du 30 mai 2014, voir annexe 3.

> division cellulaire et l'embryogenèse, c'est très intéressant mais ça ne s'applique pas trop sur le quotidien.

D'après les réponses des deux enseignantes, il apparait clairement que les objectifs disciplinaires doivent rester modestes, en particulier, pour l'année de seconde. Ils pourront ensuite être plus poussés en première, lorsque les apprenants auront atteint le niveau A2 en français et encore davantage en terminale.

Concernant la progression, Sonia a commencé par l'environnement proche, l'école, les différents lieux, les espaces verts, dans un premier temps, pour faire pour faire acquérir du lexique de base, tel que l'école, la salle de cours, les arbres, l'herbe, etc. Ensuite, ils sont passés à la description de l'environnement ce qui a permis de faire la distinction entre celle relative à la vie de tous les jours (c'est mon école, c'est joli) et une description plus scientifique (c'est une blatte : elle a un squelette extérieur, elle a 6 pattes, elle a des antennes, elle a des élytres).
Durant les premiers cours d'Helaine qui sont en constante liaison avec ceux de Sonia, les apprenants ont pu découvrir les concepts d'espèces et de biodiversité, suivis de l'exploration du milieu scolaire et de la biodiversité locale. Dans un deuxième temps, ils ont travaillé sur la distribution des espèces dans les différentes régions de la planète ainsi que leurs stratégies d'adaptation à leur milieu. Helaine précise :

> On a commencé par cette approche, visant à rapprocher l'élève de son milieu local, en développant un regard plus attentif et observateur, du point de vue de la Biologie, afin de se situer et de localiser son école dans le quartier, dans la ville, dans le pays et dans le monde, pour commencer l'ouverture interculturelle.

Au sujet des compétences langagières préalables, Sonia pense que des débutants en L2 peuvent tout à fait acquérir des connaissances disciplinaires durant un cours de DNL, dans le cas où la L1 et la L2 sont des langues proches. En effet, elle utilise le plus possible les mots transparents et le recours à l'écrit aide beaucoup les apprenants en cas de difficulté de compréhension. Helaine souligne le fait que la progression a été très lente au début, du fait que les apprenants étaient débutants en français. Toutefois, elle remarque déjà un progrès certain en compréhension écrite et orale depuis le second bimestre.

Concernant le cursus spécifique, la macroalternance qui a été spécifiée dans le projet pédagogique est de 90 % en français et 10 % en portugais. En accord avec ceci, les enseignantes indiquent que la langue majoritaire utilisée dans leurs cours est le français. Toutefois, elles admettent que l'usage de la langue maternelle a été plus important durant les premiers cours. Selon Sonia, cela dépend également du contenu de la séance, si elle voit que les élèves ne suivent pas, elle joue davantage sur l'alternance. Elles affirment toutes les deux utiliser l'alternance principalement lorsqu'il y a une confusion qui n'a pas pu être éclaircie suite à plusieurs reformulations. L'alternance a également lieu dans leurs interactions avec les élèves, ils répondent parfois aux sollicitations en portugais et les enseignantes les aident à reformuler leurs phrases en français.

Les enseignantes ont relevées des erreurs fréquentes chez les apprenants en ce qui concerne les articles partitifs, la phonétique : « les sons qui n'existent pas en portugais », précise Helaine, ainsi que certaines structures grammaticales, comme par exemple la négation.

Quatre mois après l'ouverture de l'établissement[60], l'absence de laboratoire de science équipé est un fait remarqué par les deux enseignantes. Elles regrettent de ne pouvoir faire plus de manipulations et d'expérimentations avec les apprenants. « On est que sur du papier, on manque de matériel », affirme Sonia, et Helaine ajoute « on utilise du matériel apporté par les élèves et les professeurs».

Lorsqu'on aborde la question des compétences nécessaires à un enseignant de DNL, Sonia insiste sur la flexibilité, sur la nécessité de s'affranchir du contenu disciplinaire, du moins, la première année et sur l'importance de favoriser les échanges, la discussion, de savoir rebondir sur ce qu'il se passe en classe. Il faut également être souple sur les différences culturelles. Quant à Helaine, elle évoque la double compétence, disciplinaire et linguistique, indispensable aux enseignants de DNL. Une compétence qui doit être en évolution constante. La composante culturelle doit aussi être prise en compte car la langue est très liée à la culture à laquelle elle appartient.

D'après Sonia, ce qui pourrait vraiment aider les apprenants à intégrer une section bilingue, c'est d'acquérir une méthodologie de travail : « mon objectif à moi c'est d'apprendre à apprendre, je n'arrive pas avec des contenus tous prêts. C'est eux [les

[60] L'établissement a ouvert ses portes en février 2014 et les entretiens ont eu lieu en mai 2014.

apprenants], au travers de l'étude de documents, au travers des expérimentations et des recherches qui construisent les contenus ». Selon elle, la plus grande difficulté réside dans le fait que les apprenants brésiliens ne sont pas habitués à travailler de cette façon, ils ne sont pas suffisamment autonomes dans leur apprentissage.
Helaine indique, en outre, l'importance de l'apprentissage de la méthode scientifique :
« l'objectif principal de l'atelier scientifique est l'apprentissage du processus d'un travail scientifique, depuis la conception de l'hypothèse jusqu'à la conclusion, en passant par recherche documentaire et par l'expérimentation ».
Pour compléter, Sonia mentionne l'importance de bien maitriser la langue maternelle et que de ce fait le travail collaboratif avec les enseignants de portugais est très utile.

Les différents éléments qui résultent de ces entretiens permettent de constater que dans le cadre de leurs cours de DNL destinés à un public débutant en L2, les enseignantes ont fait en sorte de fixer des objectifs d'apprentissage modestes et de recourir à des thèmes du programme de SVT qui facilitent la discussion et les échanges en salle de classe. Elles préconisent de débuter la progression par l'environnement proche car cela permet de démarrer par des concepts qui ne sont pas inconnus des apprenants et de les inciter à la mise en place de la transdisciplinarité. De plus, elles conseillent de multiplier les activités ludiques et ergonomiques en valorisant la ressemblance entre les deux langues en présence, pour donner envie aux apprenants de s'impliquer dans les taches proposées. Enfin, l'enseignement d'une méthode visant à rendre les apprenants acteurs de leur apprentissage et à les guider vers une plus grande autonomie apparait, selon elles, comme essentiel.

Je n'avais jamais réalisé d'entretiens auparavant et j'ai pu me rendre compte que cela n'avait rien de facile. Les qualités requises pour être un bon enquêteur sont selon moi, la capacité d'écoute, la réactivité et la flexibilité. De plus, il faut réussir à adopter un point de vue externe, à prendre de la distance, comme si l'on ne faisait pas partie du projet afin de ne pas influencer les réponses des personnes interrogées. D'autre part, il n'est pas aisé d'écouter attentivement son interlocuteur, de le réorienter si nécessaire, et à la fois de rebondir sur ses réponses.
Pour rendre l'entretien le plus naturel possible, je souhaitais éviter de regarder ma liste de questions, ce qui m'a rendu la tâche plus difficile. J'aurais du m'entrainer au préalable sur des simulations afin d'être plus réactive et d'anticiper davantage les éventuelles relances pour ne pas être prise au dépourvue sur le moment.

Le contexte est également un élément important pour le bon déroulement des entretiens, il convient de choisir un endroit qui soit facile d'accès pour l'interviewé et où l'on puisse être au calme. Par exemple, lorsque j'ai réalisé l'un des entretiens au lycée, il y a avait du bruit dans la cours ce qui nous a quelque peu dérangées durant notre conversation.
Pour finir, je pense que mon statut d'étudiante stagiaire a d'une certaine façon influencé positivement la conduite de cette enquête car les enseignantes ont pu se sentir plus à l'aise que si elles avaient été observées et interrogées par un enseignant-chercheur ou un supérieur.

Pour la conception de la formation, j'ai tenu compte de plusieurs points abordés par les enseignantes lors des entretiens :
- sélectionner des thèmes du programme de SVT qui facilitent la discussion ;
- fixer des objectifs d'apprentissage modestes ;
- commencer la progression par l'environnement proche des apprenants ;
- proposer des activités ludiques et participatives ;
- valoriser les transparences entre le français et le portugais ;
- initier les apprenants à l'apprentissage d'une méthode de travail.

*6.3.2. **Les observations de classes***

Pour compléter mon corpus de données, je souhaitais également effectuer des observations de classe. Avec l'accord des deux enseignantes de SVT, j'ai pu assister à deux séances différentes. Les deux cours correspondaient à « des ateliers scientifiques[61] » composés de deux séances de deux fois cinquante minutes puisque les classes étaient partagées en deux groupes. Le cours du 23 mai 2014 servira notre analyse car son observation m'a fourni des informations importantes pour cette étude.

Afin d'effectuer une description la plus précise possible des classes observées, j'ai utilisé une grille d'observation, réalisée à partir des travaux de Braz (2007) et de Cicurel (2011). Cette grille est partagée en plusieurs catégories : les pratiques pédagogiques, la description des taches et la classification des discours pédagogiques. En revanche, sur le moment, j'ai

[61] C'est ainsi que sont nommées les séances de travaux pratiques en demi-groupes dans le programme des enseignements de SVT du lycée.

préféré prendre des notes de façon linéaire, afin de mieux suivre le déroulement chronologique du cours. J'ai donc rempli la grille à la suite de l'observation. Elle permet principalement de classifier les types de discours qui prennent place dans un cours de DNL. Elle tient compte de plusieurs paramètres : la gestion de l'erreur et l'alternance des langues (sous quelles formes l'enseignant les met en œuvre) et les types de discours de classe (discours de scolarisation : consignes, reformulations, discours spécifique à la discipline : lexique, structures).

Le cours[62] du 23/05 avait pour thématique l'équilibre alimentaire, la première activité consistant à observer le graphique de l'indice de masse corporelle (IMC) en fonction de l'âge. La tache finale avait pour but de calculer les IMC de plusieurs personnes et de les situer sur le graphique, puis de proposer une correction des habitudes de vie (décrites pour chaque personnage) pour une alimentation plus saine.
En règle générale, le type d'interaction de la séance est constitué par des échanges entre l'enseignante et les apprenants. L'enseignante pose des questions et les apprenants répondent. Il y a très peu d'interactions entre pairs.
Pendant la séance, je remarque que l'enseignante utilise essentiellement un discours extra-disciplinaire, d'accompagnement pédagogique avec des consignes, des répétitions, des reformulations et des références au matériel scolaire.

> Tu peux écrire la date au tableau / on commence par le jour / écris un peu plus gros / Allez on sort ses affaires / hier, vous avez reçu un document / vous avez complété le tableau la dernière fois / est ce que vous pouvez me donner un exemple / qu'est ce que ça veut dire ? / voila, c'est ça / Regardez, on en est là / vous rajoutez ça s'il vous plait ? / Est-ce que quelqu'un peut m'expliquer ? / vous m'écoutez ? / vous prenez des notes ? / tu as noté ce qu'il y au tableau / faites passer les documents / observez le graphique /vous avez 3 min pour étudier la courbe / c'est à vous de parler / vous l'avez déjà vu ça / à quel endroit, ou ça ? est ce que tu peux lire ? / tu veux lire la question ?/ aller on y va, vous calculez/ à la maison, pour la semaine prochaine, pour jeudi prochain / d'accord ? c'est compris ? [63]

[62] Grille d'observation en annexe 4.
[63] J'ai choisi d'effectuer la transcription orthographique de certaines phrases sans utiliser les conventions de transcription pour ne pas complexifier la lecture et parce que je me suis intéressée aux contenus des discours et non à la prosodie.

A celui-ci s'ajoutent le lexique spécifique ainsi que les structures langagières propres à la discipline. Ici, le discours disciplinaire est principalement constitué par du lexique, comme par exemple : la sédentarité, l'obésité, les aliments riches en fer, les troubles du comportement alimentaire, l'indice de masse corporelle, etc

J'observe également de quelle manière s'articule l'alternance des langues au cours de la séance. La microaltermance a lieu, d'une part, lorsque les apprenants répondent aux questionnements en portugais, quand l'enseignante valide la réponse, elle leur demande de la reformuler en français. En cas de besoin, elle leur vient en aide, en donnant elle-même une partie de la réponse ou en demandant aux autres apprenants de le faire. D'autre part, l'alternance a une fonction d'acquisition du lexique : Qu'est ce que c'est « dont », c'est *incluso / Peso* ça se dit « poids ». *Falta* c'est « manque ». « Ca fait plusieurs fois qu'on le dit, il faut le noter ».
L'enseignante a également recours à la langue maternelle des apprenants pour éviter une confusion. Si après plusieurs reformulations, un élève dit « je n'ai pas compris », elle explique de nouveau en portugais.
En ce qui concerne le traitement de l'erreur, il se fait de façon positive. L'enseignante essaye d'inciter les apprenants à parler : « mais si, tu sais », « c'est pas grave, on essaye », « c'est presque pareil en français », « non, c'est pas difficile ».
De fait, il est important d'apporter un soin particulier au traitement de l'erreur. En effet, lorsqu'un apprenant prend la parole devant la classe, il prend un risque. D'autant plus avec un public adolescent pour qui, comme chacun sait, le regard des autres est très important. En effet, des expressions décourageantes ou impatientes de l'enseignant ainsi que les réactions du groupe classe pourraient avoir un effet démoralisant immuable. Dans certains cas, le fait de manifester des encouragements même si la réponse contient des erreurs pourra permettre de stimuler les apprenants. Comme le dit Vigner (2011), il convient de faire la différence entre les erreurs qui portent sur des éléments de détail et celles qui posent des problèmes de compréhension.

Lors d'une observation de classe, il n'est pas possible de tout étudier et le but est de savoir trier quelles informations serviront le mieux l'analyse en question. Pour ma part, j'ai porté une attention particulière aux discours de classe car ils feront partie des objectifs pédagogiques du programme de formation. Au niveau des savoir-faire langagiers, j'ai constaté que le plus urgent pour les futurs élèves de lycée sera d'acquérir la compétence de

scolarisation décrite par Magiante (2010). Pour cela, il me semble essentiel de mettre l'accent sur ce type de discours durant le cours de français. En effet, la compréhension des consignes, des reformulations, du lexique de la scolarisation sera nécessaire pour avoir accès aux contenus disciplinaires. On pourra procéder à un travail de repérage de ces différents types de discours afin de les travailler avec les apprenants pendant le cours de langue. Cela permettra de cibler les situations langagières auxquelles les élèves devront réellement faire face au sein d'un cursus bilingue, pour qu'ils soient en mesure de maitriser une discipline tout en s'enrichissant d'un autre mode de pensée à travers une langue étrangère.

Observer les pratiques de classe a été un bon moyen de comprendre le fonctionnement d'un cours de SVT en français au sein du lycée bilingue. Ayant passé peu de temps au lycée car je donnais mes cours dans d'autres établissements, je n'ai pu observer qu'une toute petite partie des pratiques pédagogiques des enseignantes de SVT.

J'ai pu confirmer certaines informations obtenues au cours des entretiens. En effet, les objectifs de la séance étaient modestes et les thèmes choisis facilitaient la discussion. Dans la séance à laquelle j'ai assisté, les élèves avaient déjà réfléchi sur le thème de l'équilibre alimentaire lors de la séance précédente et avaient commencé à faire le lien avec la fréquence des activités sportives pratiquées. Il s'agissait ensuite de comprendre et savoir calculer l'indice de masse corporelle (IMC).

J'ai enregistré l'audio des séances à l'aide d'un dictaphone. Toutefois, on peut entendre l'enseignante mais les prises de paroles des apprenants sont inaudibles. Il aurait été intéressant de filmer les séances pour pouvoir étudier l'attitude des élèves, appréhender le rythme de la classe, mais je ne voulais pas perturber davantage le cours, ni mettre les enseignants et les élèves dans une position inconfortable. De plus, le fait d'être filmé peut fausser les comportements et les rendre moins naturels.

6.3.3. ***Les questionnaires***

Parallèlement aux observations menées en classe qui m'ont permis d'observer les pratiques des enseignants, l'attitude des élèves, et d'en savoir plus sur leurs habitudes en classe, j'ai également souhaité interroger les apprenants par le biais du questionnaire, afin de recueillir leurs opinions, leurs perceptions et les difficultés rencontrées pendant les cours de SVT en

français. En raison du nombre élevé d'élèves, j'ai fait le choix d'utiliser le questionnaire. Celui-ci comporte six questions (dont deux ouvertes et quatre semi-ouvertes).

J'ai commencé par des questions assez générales, par exemple, sur les motivations qui les avaient poussés à s'inscrire dans cet établissement, et sur leur parcours antérieur en français. Puis, j'ai cherché à savoir quels étaient les liens entre les cours de français et les cours de DNL en français et quelles étaient les principales difficultés rencontrées en cours de DNL. Pour finir je leur ai demandé ce qui pourrait les aider à mieux comprendre les cours de DNL.

Le questionnaire[64] a été distribué à la même classe de seconde que celle que j'avais observée. J'ai obtenu 21 réponses sur un effectif de 24 élèves. Il s'agit de 6 garçons et 15 filles dont la moyenne d'âge est de 15 ans. La grande majorité d'entre eux n'ont jamais étudié le français auparavant. Ils étudient le français au lycée depuis quatre mois à raison de huit heures par semaine et la biologie en français durant six heures hebdomadaire. Lorsqu'on leur demande pourquoi ils ont choisi de s'inscrire dans celle école, les réponses obtenues sont les suivantes :

- une bonne opportunité pour le futur (études supérieures, insertion professionnelle) (9)[65]
- l'attrait pour la langue française (6)
- le plus de parler une autre langue (3)
- recommandation d'une conseillère d'orientation (1)
- pas de réponse (2)

Les apprenants devaient évaluer, pour chaque compétence, le degré de difficulté durant les cours de SVT en français. (Les chiffres du tableau représentent le taux de réponse en nombre d'apprenants pour chaque énoncé).

En français	**Très facile**	**Facile**	**Un peu difficile**	**Très difficile**
Comprendre des consignes à l'oral		7	11	
Comprendre des énoncés et des documents écrits		11	8	
Comprendre des cartes, des graphiques		6	12	
Prendre des notes, écrire		6	12	
S'exprimer à l'oral, poser des questions		10	7	4

[64] Voir annexe 5.
[65] Nombre d'occurrences

On constate que la compétence considérée comme étant la moins difficile est la compréhension écrite. En effet, grâce aux ressemblances entre le français et le portugais, l'écrit peut servir de point de départ dans la découverte des codes en usage dans la DNL.
A la question « durant les cours de français, il y a-t-il des activités qui sont en rapport avec le cours de biologie » ? 5 apprenants répondent que non, 4 disent apprendre du vocabulaire qui les aide et 3 apprenants parlent du thème de l'alimentation traité dans les deux matières
Lorsqu'on demande aux apprenants ce qui pourrait les aider à mieux réussir en cours de SVT en français, il s'agit d'une question ouverte ce qui fait que les réponses sont assez variées :
En premier lieu, 4 apprenants considèrent que c'est très bien comme ça, 2 apprenants pensent que les séances pourraient être plus attractives, plus actives et avec davantage de pratique (manipulations), 2 autres indiquent qu'il faudrait éventuellement modifier la manière d'expliquer des enseignants. Des difficultés de compréhension sont mentionnées par 2 apprenants qui trouvent qu'il est difficile d'assimiler en français les notions qu'ils ne connaissent pas encore en portugais. Enfin, un apprenant déclare vouloir plus de traductions L1/L2, un autre des explications moins rapides à l'oral.

Ce questionnaire m'a permis de constater que cet échantillon d'élève n'étudie pas dans cet établissement par hasard puisque la plupart des participants avaient une raison précise pour s'y inscrire. Quasiment la moitié d'entre eux pensent qu'il s'agit d'une bonne opportunité dans une perspective de poursuite d'étude et en termes d'insertion professionnelle.
En ce qui concerne les compétences langagières, les apprenants se sentent plus à l'aise en compréhension qu'en production ce qui est cohérent dans le cadre de l'apprentissage d'une langue nouvelle. De plus la compétence de compréhension a été un besoin primordial pour suivre les cours depuis leur entrée au lycée ce qui fait que les apprenants ont du la développer plus rapidement. On peut noter que certains apprenants ne voient aucune articulation entre le cours de français et celui de DNL. Cela pourrait s'expliquer par le fait qu'ils ne se sont peut être pas encore interrogés à ce sujet et n'en n'avait pas conscience.

Les questionnaires ont été bien accueillis par les lycéens et j'ai même été surprise de recevoir 21 réponses sur 24 questionnaires distribués. Avec le recul, je pense que le questionnaire aurait pu être amélioré, notamment dans la formulation des questions, qui

auraient dû être plus précises ou plus explicites puisqu'elles s'adressaient à des élèves de lycée.

Comme nous l'avons vu tout au long de ce chapitre, l'analyse des données collectées a apporté de nombreux éléments d'information essentiels pour la conception du programme de formation. Nous allons maintenant présenter la démarche d'élaboration et de mise en œuvre de celui-ci.

Chapitre 7 - L'élaboration du programme de formation

Le programme de formation présente les situations de communication, les savoirs langagiers à développer en priorité, les aspects culturels ainsi que les activités de mise en œuvre de ces objectifs. Nous présenterons la progression, les propositions didactiques et les choix méthodologiques de ce programme d'enseignement puis nous procéderons au bilan de la formation.

7.1. La progression des séances

Le programme de formation est représenté par la progression chronologique des séances de cours qui a été déterminée en fonction de l'analyse des besoins réalisée au préalable.
J'ai organisé mes contenus par rapport au format de séance de 50 min, comme il est d'usage au Brésil. Ainsi, de 14h à 14h50 et de 15h à 15h50 pour le groupe 1, puis de 16h à 16h50 et de 17h à 17h50 pour le groupe 2. Le découpage chronologique a été aménagé en fonction du calendrier prévu : du 17 mars au 15 juillet 2014 en 24 séances de 1h40.
En d'autres termes, les deux groupes d'apprenants recevront 2 cours d'1h40, deux fois par semaine (soit au total 4 cours hebdomadaire) durant quatre mois. La progression sera donc lente et les activités proposées devront être adaptées. Les séances seront aménagées de manière à ce que les apprenants participent activement avec des modalités variées (binômes, petits groupes, équipes) afin de capter leur attention et renforcer leur motivation.

Comme nous l'avons vu précédemment, la première analyse des besoins n'a pas pu être réalisée directement sur le terrain étant donné qu'on avait à faire à deux projets pilotes. Le lycée n'avait pas encore ouvert ses portes lorsque je suis arrivée en stage. Ainsi, j'ai élaboré un premier programme de formation en fonction d'une analyse des besoins provisoire. Pour ce faire, je me suis basée sur le tableau des contenus[66] qui avait été prévu par les enseignants de français et de SVT du futur lycée ainsi que sur ma propre expérience d'apprenante et mes connaissances théoriques pour concevoir un programme adapté au niveau et aux nécessités des apprenants.
Ce travail préalable m'a permis de sélectionner les objectifs susceptibles d'être appliqués au niveau scolaire du public. En effet, les contenus prévus pour des lycéens devaient être en

[66] Voir annexe 2.

partie simplifiés pour les rendre accessibles à des collégiens de niveau 4e et 3e. A ce sujet, Beacco (2011) parle de transposition pédagogique, c'est-à-dire que les savoirs choisis par l'enseignant doivent être mis à la portée des apprenants.

De cette façon, j'ai sélectionné certains thèmes de biologie qui me paraissaient adaptés pour être utilisés comme supports thématiques dans le cadre de cette formation :

- Notre environnement et ses constituants ;
- Les êtres vivants/ les éléments naturels non vivants / les manifestations de l'activité humaine ;
- Le développement durable et le recyclage des déchets ;
- Les différentes espèces animales et leurs besoins ;
- Le cycle de l'eau et les ressources en eau.

Ces éléments du programme m'ont semblés intéressants car ils sont susceptibles d'amener à la discussion, aux échanges et donc de mieux capter l'attention des collégiens. De ce fait, j'ai pensé qu'ils seraient plus facilement adaptables dans le cadre d'un cours de langue.

Les objectifs d'apprentissage fixés constituent, d'une part, les compétences linguistiques et de communication de base pour s'exprimer en français général[67] et d'autre part des objectifs d'apprentissage spécifiques à la situation et aux besoins du public apparus lors de l'analyse des besoins et de la collecte des données[68] :

- Saluer, dire son nom et demander le nom de quelqu'un ;
- Compter ;
- Dire ce que l'on aime, parler de ses gouts ;
- Poser des questions ;
- Demander et donner des explications ;
- Demander et dire son âge ;
- Décrire un être vivant, une personne ;
- Parler des ressemblances et des différences ;
- Parler des lieux, se repérer sur un plan ;
- Nommer les jours de la semaine ;
- Demander et dire l'heure, indiquer des horaires ;
- Parler de son emploi du temps, de ses activités quotidiennes ;

[67] selon les critères de progression du manuel Adosphère

[68] Selon une proportion d'environ 60 % pour le FLE et 40 % pour le FOS

- Parler des gestes écologiques, de la sensibilisation au recyclage ;
- Donner des instructions et suivre des conseils ;
- Parler de sa famille ;
- Décrire les caractéristiques d'une espèce animale.

Le contenu du programme de formation effectivement mis en œuvre sera décrit dans la partie qui suit. Il a été réadapté au fur et à mesure en fonction de la collecte des données et de la progression des apprenants.

7.2. Propositions pédagogiques et choix méthodologiques

Dans le contexte d'un dispositif bilingue, d'après Mangiante (2009), il est indispensable d'articuler le cours de FLE à celui de DNL. Dans notre cas, la démarche intervient en amont, c'est pourquoi, les objectifs d'une partie du programme ont été fixés dans le but de mieux préparer les élèves à la compréhension des futurs cours de SVT dans une section bilingue.

Le programme présente une entrée principale par acte de parole. Cette approche m'a parue davantage adaptée et plus facile à mettre en place dans ce contexte qu'une entrée par tâche. Les actes de parole sélectionnés devraient permettre aux apprenants de comprendre et de produire des discours propres aux SVT, en français.

Pour une meilleure lisibilité, j'ai opté pour une présentation du programme sous forme de tableau à 5 entrées[69] : le numéro des séances, les objectifs de communication liés aux français et/ou aux SVT, les outils linguistiques, les contenus socioculturels et enfin la description des supports, tâches et activités.

J'ai choisi de développer le déroulement de certaines séances correspondant à la partie spécifique car elles me semblent déterminantes dans ce programme d'enseignement et pour cette recherche.

La première séance[70] a consisté en une prise de contact, elle avait pour objectif principal « saluer et se présenter ». J'avais prévu des petits jeux pédagogiques afin de briser la glace. En premier lieu, les apprenants devaient venir chercher leur badge comportant leur prénom et dire devant la classe : « je m'appelle …. ». J'ai ensuite divisé la classe en deux groupes de 12 élèves pour le jeu des *flash cards*[71] des fournitures scolaires. Chaque groupe était en

[69] Un extrait du programme est présenté ci-dessous et l'intégralité de celui-ci est consultable en annexe .

[70] Voir extrait du programme ci-dessous

[71] Jeux de cartes qui peuvent être utilisés dans l'enseignement de la lecture en langue maternelle ou d'une langue étrangère. Chaque carte contient un mot ou une image.

possession de 6 cartes images et 6 cartes mots et devait identifier les paires. La tache finale consistait à faire tirer au sort à un élève le nom d'un camarade qui devait alors se présenter en donnant son prénom, un objet de son cartable et un passe temps[72], ex : « je m'appelle Pedro, j'ai un cahier et un stylo et j'aime écouter de la musique », puis tirer au sort un nouvel apprenant et ainsi de suite.

Ainsi, j'ai inclus dans cette séance un travail sur le lexique de la scolarisation. Comme le préconise Braz (2007), lorsque les apprenants sont débutants, il parait judicieux de commencer par le français inhérent à la vie de classe (Braz parle de français extrascolaire alors que Beliard et Gravé Rousseau (2009), utilisent, au contraire, le terme de français de scolarisation). Il s'agit par exemple du lexique des fournitures scolaires : un cahier, un stylo, un crayon, une trousse ou des objets de la classe : les bureaux, les chaises, le tableau, etc.

Pourtant, durant ce premier cours, les apprenants avaient l'air interloqués, un peu mal à l'aise et ils ont montré peu d'enthousiasme pour participer aux activités. Certains, très timides, ont refusé de se présenter, d'autres l'ont fait mais en parlant portugais. Toutefois, ceci est tout à fait compréhensible, car il s'agissait d'une expérience totalement nouvelle pour eux. En effet, ils n'avaient jamais étudié le français et ils n'avaient jamais eu à faire à un enseignant externe au système éducatif brésilien, qui plus est, d'une autre nationalité, ce qui peut être déstabilisant pour de jeunes collégiens.

Durant les séances suivantes, j'ai tenté de prendre davantage en compte cet aspect de la situation et j'ai compris que les apprenants auraient besoin de temps pour s'acclimater à cette nouvelle discipline. Les sonorités du français étant tout à fait inédites pour eux, ils étaient très intimidés quand je les interrogeais. Ils rencontraient fréquemment des difficultés pour comprendre les consignes et déduire le sens de mots pourtant transparents. Je pense que cela peut s'expliquer par le fait qu'ils étaient persuadés de l'étrangeté de cette nouvelle langue, et qu'ils n'avaient pas conscience du fait que certains mots puissent être quasiment identiques.

Ainsi, dès la fin de la deuxième semaine de cours, je me suis rendue compte que mon programme initial était trop ambitieux et que j'avais prévu une progression trop rapide pour le profil des apprenants. Par conséquent, j'ai établi une nouvelle progression avec des objectifs

[72] Quatre passe-temps étaient affichés sur le tableau : écouter de la musique, parler avec des copains, regarder la télévision, jouer aux jeux vidéo. Voir annexe 7.

plus modestes, plus dilués en quelque sorte. De plus, j'ai commencé ma collecte de données en parallèle, ce qui m'a aidé à réajuster mon programme successivement.

> La difficulté majeure à laquelle se confronte l'enseignant dans ses premières heures de cours est la suivante : comment introduire le français pour des apprenants qui sont débutants, et plus difficile encore, comment l'introduire au sein de l'apprentissage d'une discipline non linguistique ? …Au niveau des premières leçons, les apprenants sont en situation d'insécurité linguistique : sans repères, ni connaissances d'aucune sorte, le français se présente à eux à ce moment pas seulement comme quelque chose d'étranger, mais bien pire comme quelque chose qui relève de l'étrangeté (Braz , 2007 : 53).

Ainsi, pour atténuer cette sensation d'insécurité linguistique et d'étrangeté certainement ressentie par les apprenants, j'ai choisi de commencer par introduire le lexique des fournitures scolaires pour ensuite, lors des séances suivantes, poursuivre avec l'environnement proche, à savoir, l'école. Lors de la séance 3, nous avons travaillé sur le lexique de l'école et réalisé une visite des différents lieux du collège avec repérage sur le plan[73], pour terminer sur un exercice d'association mots/images[74] et une production écrite. J'ai effectivement pu constater que les apprenants étaient réceptifs, car ils évoluaient dans un contexte qui leur était familier. Certains étaient même fiers d'endosser le rôle de guide pour me faire visiter leur collège. Cette façon de procéder m'a été confirmée par la suite lors des entretiens réalisés auprès des enseignantes de SVT du lycée bilingue. En effet, elles ont également commencé leur progression par des activités en rapport avec l'environnement scolaire.

Cette introduction sur l'environnement nous a ensuite permis de passer à une définition plus large, et de réaliser des activités en rapport avec le programme de SVT du lycée. Lors de la séance 5, j'ai choisi comme thématique l'environnement et ses constituants. J'ai mis en place une alternance des langues de type mésoalternance, c'est-à-dire que j'avais prévu à l'avance des documents supports mettant en œuvre l'usage des deux langues. Les apprenants ont reçu une fiche d'activités[75] dans lesquelles il s'agissait d'associer des termes en français et en portugais. Pour finir, ils devaient proposer des exemples pour chaque catégorie dans un tableau à trois colonnes : les éléments naturels vivants, les éléments naturels non vivants et les

[73] Voir annexe 9
[74] Voir annexe 8
[75] Voir annexe 10

éléments produits par l'homme. Le lexique donné par les élèves en portugais était immédiatement repris en français dans le tableau.

Par la suite, nous avons travaillé sur les phrases utiles pour communiquer en classe et comprendre les consignes et le discours injonctif. Lors de la séance 7, les apprenants ont confectionné une affiche[76] avec des phrases telles que : *je ne comprends pas, comment on prononce ? Comment ça s'écrit ? Regarde et lis, Ecoute et répète, Pouvez-vous répétez ? Ouvrez vos livres s'il vous plait.*

La connaissance de ce type de discours leur sera utile dès leur entrée au lycée bilingue et ils pourront ainsi progresser plus rapidement sur les objectifs disciplinaires.

Il en est de même pour la séance 18, sur les matières scolaires, l'emploi du temps et les horaires. Etre capable de parler de son emploi du temps, de ses horaires sont des compétences qui relèvent de l'acquisition de savoir-faire scolaires spécifiques à l'enseignement dans une section bilingue. Comme le dit Mangiante (2010), dans un établissement bilingue, les besoins des apprenants dans ces domaines peuvent être similaires à ceux des nouveaux arrivants scolarisés en France.

> Il s'agit 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 (Mangiante, 2010 : 5).

D'autre part, les objectifs d'une partie de la formation correspondaient aux outils linguistiques permettant d'accéder aux contenus de la DNL. Comme dans la séance 12, sur le thème de la sensibilisation à la préservation de l'environnement[77] qui fait partie d'une séquence sur le développement durable dans le programme du lycée, les apprenants avaient besoin de savoir exprimer la nécessité : il faut + verbe à l'infinitif ainsi que la durée : mettre 2 ans à disparaitre (par exemple : *il faut* recycler les déchets car *ils mettent* des années à disparaitre dans la nature, *il ne faut pas* polluer, etc.)

J'ai également remarqué l'utilisation de nombreux schémas, représentations graphiques ou iconographiques dans les documents récoltés durant les cours de SVT du lycée. De ce fait, il m'a semblé intéressant de préparer les apprenants à utiliser un lexique, des structures syntaxiques et des indicateurs spatiaux spécifiques qu'ils pourront réinvestir en DNL. Ainsi,

[76] Voir annexe 11

[77] Voir affiches réalisées en classe en annexe 12.

en séance 9, nous avons travaillé sur la description de l'environnement d'une ferme et ses alentours (les différents lieux, leur situation dans l'espace, les animaux, etc.).
J'ai terminé la formation par une évaluation, permettant aux apprenants de se tester sur trois des quatre activités langagières : compréhension orale, compréhension écrite et production écrite. Le format de l'épreuve était basé sur celui de l'examen du DELF prim A1 mais avec seulement deux exercices par activité langagière et des contenus sélectionnés en fonction du programme d'enseignement suivi par les apprenants. Les résultats ont été plutôt mitigés, un tiers des apprenants a obtenu des notes entre 7 et 8/10, deux apprenants 9 et 9,5/10, tandis que les autres ont eu entre 4,5 et 6/10.

Durant toute la durée de la formation, le programme a été plusieurs fois remodelé et réajusté, en fonction d'une part, de l'avancement et de l'attitude des apprenants et d'autre part, de la collecte de données réalisée en parallèle au lycée bilingue. Au départ, j'avais plutôt centré mes efforts sur les contenus. Cependant, je me suis aperçue peu à peu que le plus important était d'enseigner à ces apprenants comment mieux apprendre, leur transmettre une nouvelle méthode d'apprentissage. J'ai alors réalisé que ce projet, en plus d'inculquer des compétences linguistiques devrait également servir à initier à une autre manière d'étudier, dans une démarche active, en les guidant vers la participation, la construction des connaissances et non vers la simple réception d'un savoir (Coste, 2003).
Pour ce faire, j'ai tenté de proposer des activités participatives mises en œuvre de façon ludique, de varier les modalités, en les faisant réfléchir, interagir et prendre des décisions en binômes ou en petits groupes. J'ai remarqué que les jeux mettant en concurrence plusieurs équipes étaient stimulants pour les apprenants, et ceci les a poussés à participer plus activement. Mettre en place de petites récompenses peut aussi être un facteur de motivation pour des adolescents de cet âge. Nous avons réalisé plusieurs activités opposants un ou plusieurs groupes, qui ont été très appréciées des jeunes, comme par exemple le jeu des drapeaux lors de la séance 19 ou le jeu de loto de la séance 8.

Séances	Objectifs de communication liés au français et/ou aux SVT	Outils linguistiques	Contenus socioculturels	Supports et activités
Séance 1 2 x 50 m.	Saluer, se présenter Décrire simplement Comprendre et reconnaitre des messages simples à l'écrit et à l'oral	Bonjour, je m'appelle…, Salut, moi c'est……. Qui est Lucas ? C'est / ce sont J'ai + objet / j'aime + passe-temps Lexique des fournitures scolaires : un sac à dos, un stylo, une trousse un cahier, une gomme…..	Faire connaissance avec un nouveau groupe classe	- Adosphère Dico illustré p.110 - Affichage dynamique du vocabulaire et des structures simples nécessaires pour participer aux activités. - Badges prénoms - Flash card des fournitures scolaires Jeux Brise-glace 1. Jeu des badges : je m'appelle…. 2. Jeu de Flash cards des fournitures scolaires. 2 groupes de 12 apprenants : 6 images et 6 mots par groupe. Ils doivent retrouver les paires qu'ils viennent accrocher et prononcer à voix haute au tableau : « c'est un stylo » 3. Jeu du sac : un élève tire au sort un prénom et le camarade doit désigner un objet du cartable + un passe-temps
Séance 3 2 x 50 m.	Se repérer sur un plan Légender un plan	A droite / A gauche En face / à côté / Devant / derrière Lexique de l'école : la classe et ses objets : bureaux, chaises tableau. L'établissement : la cours de récréation, la cantine, le gymnase, le jardin, la salle des professeurs, le bureau de la direction, les toilettes Les articles définis : *le, la, l', les* *Qu'est-ce que c'est ? C'est la cantine, ce sont les toilettes…*	L'environnement scolaire au collège	Plan du collège/ Polycopié CE 1. Signalétique des objets de la classe : tableau, bureau, chaise, murs, armoires. 2. visite de l'établissement, les élèves prennent des notes : les noms des différentes lieux. 3. CE : Associe chaque image a un lieu : la classe, la cantine, la cours de récréation, le gymnase… 4. PE : comment s'appelle ton école ? où est ton école ? Elle est petite/grande ? Quels sont les lieux que tu aimes? Les lieux que tu n'aimes pas ? Choisis un lieu, un détail, un objet que tu aimes dans ton école : ta classe, ta table, la cours de récréation, la cantine, le préau, la salle de gym, etc.

Séances	Objectifs de communication liés au français et/ou aux SVT	Outils linguistiques	Contenus socioculturels	Supports et activités
Séance 7 2 x 50 m.	Communiquer en classe Se repérer sur un plan Légender (révisions)	Phrases utiles pour communiquer en classe *je ne comprends pas, comment on prononce ? comment ça s'écrit ? regarde et lis, Ecoute et répète, Pouvez-vous répétez ? Ouvrez vos livres s'il vous plait*	La communication en classe de français	Papier cartonné /Affiche signalétique Exercice d'intro : associe les dessins aux phrases (cahier adosphère p.5) Réalisation d'une affiche avec les phrases utiles en classe Exercice de révision : annoter et légender sur un plan vierge les différents lieux du collège.
Séance 8 2 x 50 m.	Compter de 0 à 20 (révision) Utiliser le langage des opérations mathématiques	Les nombres de 0 à 20 Discrimination phonétique l'addition : 2 plus 2 est égal à 4	Les règles du jeu de loto	Tableau des additions / Jeu de loto : grilles, roulette, billes / Lots cadeaux 1. Ecoute des nombres à l'oral Exercices de mémorisation Dictée de nombres Tableau des additions, remplis en classe entière pour répéter les nombres 2. Jeu de loto. Les apprenants disposent chacun d'une grille, les nombres sont annoncés et ils doivent les marquer. Le premier qui complète sa grille doit crier « carton » et annoncer les nombres pour vérification avant de recevoir le lot.

Séances	Objectifs de communication liés au français et/ou aux SVT	Outils linguistiques	Contenus socioculturels	Supports et activités
Séance 9 2 x 50 m.	Parler d'une famille Décrire un environnement	Réemploi : le verbe s'appeler, le verbe aimer Les membres de la famille : le père, la mère, le frère, la sœur… Lexique de l'environnement d'une ferme Les lieux : la ville, la campagne, la mer…	Les relations familiales	Film l'extravagant voyage du jeune et prodigieux TS Spivet (Jean-Pierre Jeunet, 2013). / Bande Annonce en français / Dico Adosphère Participation au festival de Cinéma Varilux, suite au visionnage du film en version doublée en portugais, les élèves vont regarder la bande annonce en français et répondre à un questionnaire de compréhension en réutilisant du lexique vu auparavant ainsi que du nouveau lexique.
Séance 12 2 x 50 m.	Exprimer la nécessité Exprimer la durée	il faut / Il ne faut pas + verbe à l'infinitif *« il faut recycler »* mettre du temps Ça met x ans à disparaitre Lexique des déchets : plastique, verre, conserves ou canettes en aluminium, papier, carton, chewing-gum, mégot de cigarette, barquette de polystyrène, piles, fruits et légumes Lexique technique bilingue - dejetos / déchets - biodegradável / biodégradable - poluição /pollution - toxicidade /toxicité	Sensibilisation à la préservation de l'environnement	Extrait vidéo : la pollution des eaux et du sol par les déchets / Dico de l'écologie Questionnements : Qu'est-ce que vous avez vu ? la pollution, des déchets liste des différents déchets (emballages et matériaux, déchets organiques, autres) Que peut-t-on faire pour éviter autant de pollution ? Il faut recycler Exercices sur la nécessité « il faut » / « il ne faut pas » Texte à trou lexique bilingue Les apprenants repartent avec l'image d'un des déchets et devront faire une recherche sur internet pour connaitre le temps de décomposition de ce déchet dans la nature pour la séance suivante.

Séances	Objectifs de communication liés au français et/ou aux SVT	Outils linguistiques	Contenus socioculturels	Supports et activités
Séance 13 2 x 50 m.	Exprimer la durée Utiliser les grands nombres	La durée : mettre du temps *Ça met xxx ans à disparaitre* de 20 à 5000 Lexique des déchets	Sensibilisation à la préservation de l'environnement	5 jeux de Flash card des déchets / 10 Listes de mots /5 Affiches / Feutres, colle / Dico de l'écologie Comment inciter les personnes à recycler ? En informant : Combien de temps mettent les déchets à se décomposer ? Le temps est-il le même pour tous les déchets ? Les apprenants devaient faire une recherche sur internet pour connaitre le temps de décomposition d'un déchet dans la nature. Mise en commun de la recherche Création d'une affiche **(**par groupe de 4) : avec la durée moyenne de décomposition des différents matériaux Associez les images aux mots, collez l'image sur votre affiche et écrivez le nom du déchet et la durée de décomposition.
Séance 19 2 x 50 m	Echanger sur le thème de la coupe du monde Décrire les drapeaux des pays	Les pays (et leur genre) Les couleurs Lexique des formes : une bande (horizontale / verticale), un cercle, une étoile, une croix, un triangle, un losange, un oiseau, une couronne, un soleil, un sigle.	les sports favoris sont-ils les mêmes dans tous les pays ?	Quizz QCM sur la coupe du monde /Flash Cards des drapeaux : 32 pays/ Critères de description des drapeaux CE : quizz QCM sur la coupe du monde EO : 2 équipes. A tour de rôle, les équipes donneront le nom des pays (un seul par tour) qui participent à la Coupe du monde de football. L'équipe qui donne le plus de pays gagne. (Insister sur le genre des pays et éventuellement retrancher des points en cas d'erreur) CO/EO : le jeu des drapeaux. 2 équipes. Lecture des critères. Chaque équipe doit poser un seul drapeau correspondant au critère et dire le pays à haute voix. A partir d'un certain nombre de critères, les équipes ne pourront peut-être plus proposer de drapeaux et devront passer leur tour. L'équipe à qui il reste le moins de drapeaux a gagné

CO : compréhension orale - CE : compréhension écrite - PO : production orale - PE : production écrite

7.3. Bilan de la formation

Tout au long de cette expérience, j'ai pu prendre conscience que lorsqu'on travaille sur un projet pilote en démarrage, on se retrouve confronté à de nombreuses difficultés et qu'il faut faire preuve d'une grande capacité d'adaptation.

J'ai rencontré des difficultés d'ordre pédagogique mais aussi d'ordre organisationnel ou matériel.

*7.3.1. **Des difficultés d'ordre pédagogique***

Premièrement, mettre en œuvre une démarche FOS destinée à de grands débutants, m'a paru difficile à appréhender. En effet, l'analyse des besoins et la collecte des données réalisées au lycée bilingue ont fait apparaitre des objectifs un peu trop ambitieux pour le profil des apprenants. Cela peut s'expliquer par le déroulement de leur scolarité antérieure[78] et le fait que la formation soit courte. Il me semble qu'il aurait été plus judicieux au vu de l'âge des apprenants de commencer par une première formation en français général, afin d'acquérir, au moins les connaissances de base du niveau A1, c'est-à-dire comprendre et utiliser des phrases simples et des expressions courantes. De fait, je suis de l'avis de Vigner « s'il ne faut pas poser à priori de conditions strictes de niveau pour que les élèves puissent suivre un cours de DNL, on doit cependant considérer qu'un niveau minimum est requis pour entamer avec profit une formation dans une DNL en L2 » (Vigner, 2011 : 54).

Dans notre cas, il fallait jongler en permanence entre les deux, leur apprendre quelques compétences basiques et d'autres plus spécifiques, et même si je sais que c'est le principe de la démarche FOS, j'ai trouvé assez difficile de leur enseigner certaines structures avant même qu'ils ne sachent utiliser correctement les verbes être et avoir. D'autant plus qu'il a fallu faire face à un autre obstacle auquel je ne m'attendais pas, du moins dans cette mesure : les lacunes des apprenants en langue maternelle. Certains ne savaient pas distinguer un sujet et un verbe ou ne connaissaient pas le sens de mots assez courant en portugais. Ainsi, il leur était difficile de faire le transfert en français. Lorsque nous avons travaillé sur la phrase négative par exemple, certains élèves étaient bloqués car ils n'arrivaient pas à identifier le verbe dans la phrase.

[78] Cf. partie 1 sur les caractéristiques de l'enseignement dans le système public au Brésil.

Ensuite, j'ai pu expérimenter quelques difficultés liées à une culture éducative et des pratiques pédagogiques différentes.

La méthodologie semble être restée, à ce jour, très traditionnelle dans le système éducatif brésilien. L'enseignant transmet des connaissances de manière expositive et les élèves sont récepteurs de ce savoir. Ils ne sont que très peu sollicités en cours. L'autonomie, l'esprit critique, l'apprentissage par l'expérimentation sont pour le moment encore peu développés et encouragés.

D'après ce que j'ai pu observer durant les cours, les apprenants n'ont pas l'habitude de réfléchir par eux-mêmes, ils attendent qu'on leur donne l'explication, la solution à un questionnement. Ils ont besoin d'être assistés pour réaliser les taches les plus minimes et ne font preuve d'aucune initiative en autonomie. L'approche communicative et parfois la perspective actionnelle[79] que j'ai tenté de mettre en place avec ces groupes semblait être pour eux, des méthodes totalement nouvelles et inhabituelles. Il a fallu trouver des stratégies pour les faire participer au cours de manière active. Pour cela, il m'a semblé judicieux de privilégier les activités ludiques, les taches collectives et les interactions entre pairs. Finalement, au delà d'un contenu, j'ai tenté de leur transmettre une méthode de travail, comme le préconisent les enseignantes du lycée interrogées, pour qu'ils puissent évoluer vers plus d'autonomie dans leur apprentissage afin d'être mieux préparés à leur entrée en seconde au lycée bilingue.

Les différences culturelles se ressentent, en outre, dans l'attitude et le comportement des élèves en classe. Les règles disciplinaires ne sont pas les mêmes qu'en France et il n'est pas rare de voir des élèves se lever pour parler avec un autre camarade, sortir de la salle sans demander la permission, interrompre l'enseignant. Les apprenants arrivent en classe sans matériel pour prendre des notes et ne sortent leurs affaires de cours que si l'enseignant en fait la demande. La relation élève/enseignant est moins formelle : tutoiement, contacts physiques (non violents, mais il m'est arrivé que certains élèves me tirent par le bras pour me poser une question).

Comme le dit Beacco, les enseignants de structures bilingues doivent prendre en compte l'existence de deux ensembles éducatifs :

---

[79] Approche privilégiée par le CECRL, elle considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. (Conseil de l'Europe / Les Éditions Didier, Paris 2001).

> - celui de l'espace où se situe l'enseignement bilingue, avec ses traditions et ses normes propres ;
> - celui qui est comme importé d'une autre culture éducative, du fait de la place centrale faite à la langue étrangère L2 utilisée : si la L2 est le français, enseigner en français peut aussi finir par être interprété comme enseigner « à la française », c'est-à-dire en fonction des contenus d'enseignement spécifiés par les programmes des pays francophones et surtout selon des modalités d'enseignement privilégiées dans les systèmes éducatifs des pays francophones d'Europe, non seulement dans leurs stratégies méthodologiques générales (par exemple, activités des apprenants versus cours magistral), mais aussi dans le détail des activités pédagogiques ou même liées à la disciplines (manière « française » d'apprendre à réaliser des divisions, en arithmétique) (Beacco, 2011 : 51).

Je pense avoir fait preuve de flexibilité afin de ne pas trop imposer ma propre culture éducative et il me semble qu'eux aussi ont fait en sorte de s'adapter. Peu à peu, j'ai remarqué qu'une sorte de contrat implicite s'était installé naturellement entre nous et je pense que les apprenants ne se comportaient pas de la même manière avec moi qu'avec les autres enseignants. J'ai trouvé ceci vraiment intéressant du point de vue interculturel.

*7.3.2. **Des difficultés d'ordre organisationnel et matériel***

Durant mon stage, j'ai également rencontré des difficultés relatives au contexte, liées au climat social, aux déplacements, aux conditions climatiques parfois extrêmes.

- le climat social : le Brésil connait actuellement une période durant laquelle se sont déroulées de nombreuses revendications dans le secteur éducatif. Plusieurs mouvements de grève ont eu lieu dans l'Etat de Rio. Il s'avère que la majorité des enseignants du collège Ernani Farias où j'enseignais ont participé à un mouvement de grève qui a duré d'avril à juillet 2014. De ce fait, les élèves n'avaient quasiment pas de cours et cela a eu pour conséquence une réduction importante de l'effectif durant les séances de français, car les apprenants devaient se déplacer expressément. De plus, la formation était facultative et n'entrait pas dans le cadre des évaluations officielles, ce qui fait que certains apprenants n'étaient pas assidus et n'assistaient pas à tous les cours. D'autres apprenants ont abandonné la formation, pour diverses raisons : découragement, problèmes de déplacements, ou autres contraintes extérieures. Ainsi, à la fin de la formation il restait environ la moitié de l'effectif de départ.

De plus, une partie de la formation s'est déroulée au moment de la coupe du monde de football (du 10 juin au 13 juillet 2014), ce qui a entrainé l'annulation de plusieurs séances. En effet, tous les jours de match de l'équipe du Brésil ont été décrétés fériés par le gouvernement.

- les conditions climatiques : il peut faire plus de 40° en été et les appareils de climatisation des salles de classe ne fonctionnent pas toujours ou sont très bruyants ce qui est plutôt gênant pour un cours de langue ;
- l'éloignement du terrain : le lycée et le collège étaient situés dans des localités différentes, ce qui a rendu la liaison entre les deux terrains moins aisée (avant de partir je pensais qu'il s'agissait de deux établissements voisins) ;
- les déplacements dans une mégapole comme Rio, durant une période de transformation urbaine précédant de grands évènements sportifs (la coupe du monde de football 2014 et jeux olympiques d'été 2016). Les zones de travaux se sont multipliées et ont rendu la circulation dans la ville de Rio très difficile. Le trajet en transports en commun jusqu'à mes différents lieux d'exercice pouvait dépasser les 3 heures aller/retour.

En ce qui concerne les compétences acquises par les apprenants à l'issue de la formation, elles me semblent difficilement mesurables en termes de niveau du CECR. En effet, un grand nombre d'apprenants n'a pas réalisé le test de fin de session ce qui rend d'autant plus difficile l'évaluation de la formation. Pour plusieurs raisons évoquées plus haut, certains apprenants ont été peu assidus, tandis que d'autres, ont considéré le cours plutôt comme une recréation, ils y ont assisté mais ont peu participé et n'ont jamais réalisé les devoirs à la maison. Ceux-ci n'ont probablement pas atteint les objectifs linguistiques fixés dans le programme. Ce manque d'investissement peut s'expliquer par l'âge des apprenants, à quatorze ou quinze ans ils n'ont pas forcement conscience des bénéfices qu'ils pourraient tirer de la formation. Le facteur d'incertitude a pu également influencer leur attitude car ils ne sont pas sûrs de pouvoir intégrer la section bilingue.

Cependant, le but, au démarrage de ce projet était principalement d'initier les apprenants à la langue française et de leur donner envie de l'apprendre dans le but d'intégrer la section bilingue francophone. Cet objectif semble avoir été atteint pour la majorité des apprenants qui ont suivi le cours dans sa totalité (20/48), si l'on en croit les résultats du sondage réalisé à la fin de la session. Ils ont tous déclaré vouloir poursuivre leur apprentissage du français pour le reste de l'année scolaire et par la suite en tentant d'intégrer le lycée bilingue.

Conclusion

Comme nous l'avons vu, le système éducatif brésilien connait actuellement une période de réformes. Les conditions de l'éducation dans le système public sont en train d'évoluer avec comme perspective de faciliter la poursuite d'étude dans le supérieur afin de palier à la pénurie de personnel qualifié.

Il est probable que de nouvelles sections bilingues publiques francophones, telles que le lycée « Governador Leonel de Moura Brizola » de Niteroi voient le jour d'ici peu.

Le fait d'avoir participé à la mise en place de la première section bilingue publique brésilienne a été une expérience unique et très enrichissante. Concevoir un programme de formation en français et le tester dans un contexte spécifique, un collège public de la banlieue de Rio, m'a permis de mettre en pratique mes connaissances théoriques en didactique et en ingénierie de la formation et de développer mes compétences professionnelles.

Tout en appliquant la méthodologie de la démarche de FOS, j'ai cherché à mettre en place des procédés visant à faciliter l'intégration dans une section bilingue, de collégiens brésiliens débutants en français. Pour déterminer les objectifs du programme de formation, j'ai réalisé une analyse des besoins complétée par l'analyse des données collectées au lycée bilingue au cours d'entretiens et d'observations de classes. Nous avons ainsi pu constater que cette démarche est transposable à un modèle d'enseignement bilingue si elle est adaptée au contexte et au public. Dans notre cas, la formation devait permettre aux apprenants de suivre avec plus de facilité un cours de SVT en français en classe de seconde. Compte tenu du profil des apprenants, notamment leur niveau débutant, la formation a été orientée vers des activités ludiques et participatives. En ce sens, j'ai remarqué que l'apprentissage par le jeu a permis d'améliorer la participation du groupe classe, l'implication des apprenants et les interactions entre eux.

Les contenus du programme ont été modelés pour arriver à un équilibre entre des compétences de base en français et des objectifs liés au cours de DNL. Le but n'était pas de faire un cours de sciences mais de préparer les élèves à y participer, de les amener à réfléchir selon une démarche expérimentale. Au-delà des contenus linguistiques et

disciplinaires, les apprenants ont découvert une nouvelle approche méthodologique qui leur a permis de s'initier à un apprentissage visant à développer leur autonomie.
Nous avons également démontré qu'il est possible de proposer ce type de programme à des apprenants n'ayant jamais étudié le français auparavant, cependant il semble qu'un niveau minimum permettrait aux apprenants de tirer davantage de bénéfices de leurs apprentissages. De plus, il aurait été intéressant de pouvoir continuer le travail commencé jusqu'à la fin de l'année scolaire en décembre, afin de mettre en place une évaluation plus poussée et de parvenir à des résultats plus facilement mesurables.
Les différents acteurs impliqués, notamment, la municipalité de São Gonçalo et le consulat de France, ont exprimé leur satisfaction concernant les résultats prometteurs de cette première étape. Cependant, ce projet est toujours dans une phase de structuration et il faudra encore du temps pour voir s'accomplir les objectifs fixés sur le long terme.

Avec le recul, il apparait quelques suggestions qui pourraient rendre la formation proposée plus efficace et préparer au mieux les futurs lycéens à intégrer la section bilingue:

- mettre en place deux modules : au lieu de proposer le même cours pour tous les apprenants, il me parait préférable, dans le futur, de concevoir un premier module qui se déroulerait en 8^{e} année et aurait pour objectifs des compétences liées au français général alors que le second, destiné aux élèves de 9^{e} ayant déjà suivi le premier module serait davantage lié aux objectifs du cours de DNL. En d'autres termes, mettre en place une année préparatoire pour permettre aux apprenants un apprentissage progressif qui leur permettra d'être plus à l'aise en langue française et de profiter pleinement des bénéfices de la formation ;
- réajuster le planning des cours de manière à rendre les apprenants plus assidus, en réorganisant l'emploi du temps pour que les séances de français se situent à la suite des autre cours. En effet, cette année, les apprenants du deuxième groupe terminaient leur journée scolaire à midi et devaient revenir au collège à 16h pour le cours de français, ce qui pourrait être l'une des causes de l'absentéisme qui s'est produit ;
- développer des activités selon la méthodologie de la fondation « la main à la patte », qui consiste à utiliser une pédagogie de l'investigation afin de stimuler chez les apprenants esprit scientifique, compréhension du monde et des capacités d'expression. La fondation de coopération scientifique a été crée en 2011 par l'Académie des sciences. Ses méthodes basées sur l'expérimentation par la

manipulation sont aujourd'hui utilisées principalement dans le primaire, mais il me semble qu'elles pourraient être tout à fait adaptées pour des collégiens en situation d'apprentissage bilingue et qui n'ont pas encore cette approche de la science. Je souhaitais d'ores et déjà mettre en place de petits ateliers scientifiques en français au collège Ernani Farias, mais l'établissement n'était pas en mesure de fournir immédiatement un laboratoire de science et le matériel nécessaire aux manipulations. Cependant, je pense que cela pourrait se faire prochainement ;

- l'introduction d'une approche par tâche, liée à une approche de type actionnelle doit se faire progressivement afin de ne pas bouleverser trop soudainement la culture éducative du pays d'accueil. En particulier quand celle-ci est orientée du côté d'une méthodologie plus traditionnelle comme c'est le cas ici au Brésil.

Bibliographie

ADEN, J., PEYROT, M. (2009), « *Les DNL ou les enjeux d'un Enseignement Transculturel des Disciplines* », Les langues modernes, n° 3, p.17-27

BEACCO, J-C., CAUSA, M., CAVALLI, M., COSTE, D., DEMARTY-WARZEE, J., DUVERGER, J., GAJO, L., VIGNER, G. (2011), *« le professeur de discipline non linguistique : statut, fonctions, pratiques pédagogiques »*, Paris : ADEB

BELIARD J., GRAVE-ROUSSEAU, G. (2009), « *Le "I" d'EMILE, Enseignants de DNL et de LV, à armes égales* ? », Les l*angues modernes*, n°4, p. 66-75

BLANCHET, A., GOTMAN, A. (2010) « *L'enquête et ses méthodes : L'entretien* », Paris : Armand Colin

BRAZ, A. (2007) « *Pour une réflexion sur l'enseignement bilingue. Méthodologie, repères, exemples* », Consejería de Educación de Cantabria

CARRAS, C., TOLAS, J., KOHLER, P. & SZILAGYI, E. (2007), *« Le français sur Objectifs Spécifiques et la classe de langue »*, Paris : Clé international

CARRAS, C. (2011), Cours de master 2, « *Conception de programme pour publics non francophones, Université de Grenoble III »*, CNED

CHNANE-DAVIN, F., CUQ, J-P. (2009), « *FOS - FLS : des relations en trompe l'œil ?*», Le français aujourd'hui n° 164, p. 73-86

CAUSA, M., DERIVY-PLARD, M., LUTRAND PEZANT, B., NARCY-COMBES, J-P. (2012), « *Les langues dans l'enseignement supérieur, quels contenus pour les filières non linguistique* ? », Paris : Riveneuve

CONSEIL DE L'EUROPE (2011), « *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer* », Paris : Didier

COSTE, D., MOORE D., et ZARATE, G. (1997), « *Compétence plurilingue et pluriculturelle* ». Conseil de l'Europe

COSTE, D. (2003). *« Construire des savoirs en plusieurs langues. Les enjeux disciplinaires de l'enseignement bilingue »*, Paris : ADEB

COURCHINOUX S. (2012), « *Didactique des langues et pratiques professionnalisantes, le français dans la formation scientifique et technique* », Thèse de doctorat en Sciences du langage, spécialité Didactique des langues et des cultures, Université Sorbonne nouvelle Paris3

DABENE, L. (1992). *« Le développement de la conscience métalinguistique : un objectif commun pour l'enseignement de la langue maternelle et des langues étrangères »*, Repères n°6, p. 13-21

DAHLET, P. (2009), « *Le Brésil entre les langues : relances du français* », Synergies Brésil n°7 GERFLINT.

DUVERGER, J. (2008), « *Interculturalité et enseignement de DNL dans les sections bilingues* », *Tréma* n° 30

DUVERGER, J., (2009), « *L'Enseignement en classe bilingue* », Paris : Hachette FLE

GASNIER, A. (2008), « *Brésil. Le réveil du géant latino-américain* », Paris : Editions du Cygne

GAJO, L. (2001). *« Immersion, bilinguisme et interaction en classe »,* Paris : Didier

GAJO, L. (2007). *« Enseignement d'une DNL en langue étrangère : de la clarification à la conceptualisation» Tréma* n° 28, p. 37-48

GAJO, L. (2009). *« Politiques éducatives et enjeux socio-didactiques : l'enseignement bilingue francophone et ses modèles »,* Glottopol n°13, Rouen : Laboratoire Dyalang

IGEN (2010). « *Les sciences et vie de la terre, une discipline enseignée en langue étrangère* », Ministère de l'Education nationale

KEDICHIAN, M., TERZIAN, F., (2009), « *La présence française au Brésil : de Villegaignon au 21ème siècle* », Chambre de commerce France/Brésil, éditions Conteudo

KUNDMAN, M-S. (2001), « *Enseignement et apprentissage des langues étrangères au Brésil et leurs représentations auprès des pouvoirs publics* », actes du XIIème Congrès SEDIFRALE XII de Rio de Janeiro

LEFFA, V. (1999), « O *ensino das linguas estrangeiras no contexto nacional* » (l'enseignement des langues étrangères dans le contexte national), Contexturas, APLIESP, n°4.

MANGIANTE, J-M., PARPETTE, C. (2004), *« Le français sur Objectifs Spécifiques : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours »*. Paris : Hachette.

MANGIANTE, J.-M. (2009), *« L'articulation FOS – DNL dans les filières bilingues : pour une méthodologie de l'exploitation du discours pédagogique de l'enseignant bilingue »,* Mélanges n°31, Nancy : ATILF équipe CRAPEL

MANGIANTE, J-M. (2010), *« Les relations entre l'enseignant de langue et celui de la DNL : nécessite d'une convergence didactique et méthodologique »*. Site le Fil du Bilingue, http://lefildubilingue.org/sites/default/files/files/article_FOS-DNL.pdf, consulté le 19/06/2014

MELLO, M-E. (2006), « *les études françaises au Brésil. Pour quoi faire ?* », Synergie Brésil n°6, GERFLINT

MOURLHON-DALLIES F. (2006), « *Penser le français langue professionnelle* », *Le Français dans le monde*, n° 346

PAGEL, D. (2001), « *Les langues étrangères au Brésil, la lecture de propositions de programmes officiels de langues étrangères* », actes du XIIème Congrès SEDIFRALE XII de Rio de Janeiro

RICHER, J-C. (2011), *« Méthodologie du français sur objectif spécifiques et enseignement des disciplines scientifiques »*, séminaire bilingue international, « enseigner les sciences physiques et chimie dans les sections bilingues », CIEP

Table des illustrations (dans le texte)

Figure 1 : Pourcentage de personnes de 17 à 14 ans et de 15 à 17 ans non scolarisées, ...11
Figure 2 : Nombre d'inscriptions dans l'enseignement basique par catégorie administrative 14
Figure 3 : Pourcentage d'employeurs éprouvant des difficultés à recruter 19
Figure 6 : La présence française au Brésil.....24
Figure 4 : Brésil, états et capitales.....27
Figure 5 : IDEB.....28
Figure 7 : la baie de Guanabara (source : google maps).....36
Figure 8 : tableau des contenus linguistiques possibles pour chaque type de compétence 63

Sigles et abréviations utilisés

ACAC :	Attaché de coopération et d'action culturelle
ACPF :	Attaché de coopération pour le français
AEFE :	Agence pour l'enseignement du français à l'étranger
AF :	Alliance française
CAC :	Cotation assistée en continu
CECRL :	Cadre Européen de référence pour les langues
CE :	Compréhension écrite
CIRAD :	Centre de coopération international en recherche agronomique et en développement
CNRS :	Centre national de la recherche scientifique
CO :	Compréhension orale
COCAC :	Conseiller de coopération et d'action culturelle
DNL :	Discipline Non Linguistique
DELF :	Diplôme d'études en langue française
ENEM :	Examen national de l'enseignement moyen
EMILE :	Enseignement d'une matière par l'intégration d'une langue étrangère FLE : Français Langue Étrangère
FLM :	Français Langue Maternelle
FOS :	Français sur Objectifs spécifiques
IBGE :	Institut brésilien de géographie et statistique
IDEB :	Indice de développement de l'éducation basique
IGEN :	Inspection générale de l'Education nationale
INSPER :	Institut de Recherche de l'Enseignement supérieur *(Instituto de Ensino superior e pesquisa)*
IRD :	Institut de recherche pour le développement
L1 :	Langue une (maternelle)
L2 :	Langue deux (étrangère)
MAEDI :	Ministère des affaires étrangères et du développement international
PIB :	Produit intérieur brut
PO :	Production orale
PE :	Production écrite
SCAC :	Service de coopération et d'action culturelle
SVT :	Sciences et vie de la terre
SEEDUC :	Secrétariat d'état à l'éducation

Table des annexes

Annexe 1 : Entretien avec l'attaché de coopération pour le français 105
Annexe 2 : Tableau de la progression de FLE et de SVT au lycée bilingue 111
Annexe 3 : Entretiens avec les enseignantes de SVT du lycée bilingue 117
Annexe 4 : Grille d'observation de classe 122
Annexe 5 : Questionnaire destiné aux apprenants du lycée bilingue 125
Annexe 6 : Le programme d'enseignement proposé au collège 126
Annexe 7 : Extrait du dictionnaire illustré Adosphère 135
Annexe 8 : Activité d'association mot/image 136
Annexe 9 : Plan du collège Ernani Farias 139
Annexe 10 : Fiche apprenant « mon environnement » 140
Annexe 11 : Affiche « la communication en classe » 142
Annexe 12 : Affiches « le temps de décomposition des déchets dans la nature » 143

Annexe 1 : Entretien avec l'attaché de coopération pour le français

I. L'organisation de la coopération française au Brésil

I.1. Pourriez-vous nous présenter le service SCAC du consulat de France de Rio de Janeiro ? Quelles sont ses missions ?

Bonjour Aurélie, je voudrais rappeler tout d'abord que ce service de coopération et d'action culturelle du consulat de France à Rio est rattaché à l'Ambassade de France au Brésil. La répartition des rôles des acteurs politiques sur le territoire est assez complexe et ce service culturel, est en réalité une antenne du service d'action culturelle de l'ambassade de France à Brasilia.
Alors, ce service couvre tous les aspects de l'action culturelle y compris la gestion des instituts culturels et des écoles françaises. Il est dirigé par un attaché de coopération et d'action culturelle qui supervise la coopération linguistique et éducative, la coopération scientifique et technique, le service audiovisuel (qui gère l'ensemble du territoire du Brésil), le bureau du livre (qui coordonne également l'ensemble de la politique nationale sur le livre, et la médiathèque Française au Brésil). - *Donc ils ne sont pas présents à Brasilia en fait ces services… ?*
Absolument pas. Alors, pourquoi ? Parce que la maison de France, la ou nous sommes**,** en fin qui n'est plus d'ailleurs la maison de France mais la maison de l'Europe depuis quelques semaines, a été l'ambassade de France jusqu'à 1976, donc il y avait tous les services de coopération et d'action culturelle, et quand l'Ambassade a déménagée à Brasilia pour se rapprocher du centre névralgique politique, sont restés de façon fédérale les deux services qui ne pouvait pas se déplacer ; pourquoi ? La politique du livre est liée à la Bibliothèque nationale, qui restait à Rio. La politique de l'audiovisuel est liée à une infrastructure culturelle qui ne s'est pas déplacée à Brasilia, de plus notre Médiathèque n'était intransportable. Seule l'infrastructure politique s'est déplacée à Brasilia. Donc, le consulat général de France à Rio est devenu une sorte de structure hybride, et en qui concerne le service culturel puisque vous avez des responsabilités fédérales et nationales qui sont le bureau du livre et l'audiovisuel, et des responsabilités régionales qui sont la coopération scientifique, la coopération culturelle et la coopération linguistique et éducative.
Vous savez quels sont les différents services du le Consulat Général ? Il y a :
- Une chancellerie politique, une chancellerie consulaire, un service économique, UBI FRANCE qui représente l'agence française de développement et qui aide les PME à s'installer au Brésil, le service de presse et communication et nous.

I.2. Quel est votre rôle en tant qu'attachée de coopération pour le français ?

Le service de coopération et d'action culturelle au Brésil assure via les attachés de coopération pour le français, les actions de coopération éducative et linguistique du territoire. Donc, l'attaché de coopération éducative est installé à Brasilia avec le conseiller de coopération et d'action culturelle qui pilote et coordonne l'ensemble du dispositif.
Cependant, ce sont les attachés de coopération pour le français en poste dans les antennes qui définissent les priorités au niveau local ; et finalement, je dis nous parce que nous sommes trois (j'ai un collègue à São Paulo et une collègue à Recife) nous conservons une large autonomie dans la mise en œuvre des actions, qui sont ou qui deviennent prioritaires sur nos territoires. Donc en fait il faut bien voire la différence, c'est que dans la plupart des pays, comme vous le savez j'ai travaillé auparavant aussi au Mexique (qui est aussi une structure fédérale), j'étais l'attachée de coopération en poste à Mexico et j'avais sous ma responsabilité l'ensemble du territoire. Donc j'ai passé mon temps à voyager d'un Etat à un autre pour pouvoir coordonner, avec moi-même parce que j'étais toute seule, l'action linguistique et éducative. Ici c'est différent parce qu'on a quelqu'un à Brasilia et puis ensuite trois personnes dans le territoire.
- *C'est plus décentralisé.*
Absolument. En fait cette territorialisation est liée à l'histoire, si vous voulez. Rio à toujours été la Capitale culturelle de la francophonie et elle est resté cette capitale culturelle de la francophonie, ce qui vous explique aussi que l'audiovisuel soit resté ici. São Paulo a toujours été considérée comme la capitale économique et Brasilia comme la Capitale politique. Donc finalement il y a pas de possibilité d'unité d'action, sur un territoire comme le Brésil, non pas uniquement parce que c'est fédéral (comme du Mexique) mais parce que l'organisation est différente. L'histoire du Brésil fait que les rôles qui sont « impartis » à ces grandes villes et à ces grands états, sont totalement différents. Donc, vouloir mener la même politique à São Paulo par exemple et à Rio de Janeiro, en tant qu'attachée de coopération pour le Français c'est tout simplement impossible.

II. Le contexte institutionnel et politique d'un projet de coopération

II.1. Pourriez-vous nous présenter le contexte institutionnel et politique du projet du lycée public bilingue?

Oui, d'abord j'aimerais que vous n'employiez plus ce terme de lycée publique bilingue franco brésilien parce qu'il n'est pas franco brésilien, il est brésilien et c'est un lycée public bilingue francophone brésilien. Parce qu'il n'y a aucune tutelle de la France sur ce lycée. Le contexte politique et institutionnel : nous sommes alors en 2010, comme tous les deux ans le Brésil publie ses résultats de niveau des élèves à la sortie du système scolaire, ce qu'on appelle un indice de développement de l'éducation de base, l'IDEB, et les résultats de l'Etat de Rio sont totalement catastrophiques. L'état est l'avant-dernier, juste devant l'Etat du Piaui, qui est l'Etat le plus pauvre du pays et aussi celui qui a les résultats scolaires le plus faibles. Evidement le choc est terrible, ça fait la une de tous les journaux, de toute la presse… « Comment Rio un Etat si riche peut il être aussi pauvre en matière scolaire ? ». Ce moment coïncide avec le second mandat du gouverneur Cabral qui a été réélu au moment

des élections d'octobre 2010, son premier mandat a été principalement axé sur les questions de sécurité et les questions de santé ; il se rend compte du désastre et démissionne son secrétaire d'Etat à l'éducation. A sa place il nomme, un homme qu'il estime providentiel puisqu'il a déjà sauvé la caisse de retraites de l'Etat de Rio, Wilson Risolia qui devient le nouveau secrétaire d'Etat de l'Education. On est dans un contexte institutionnel et politique extrêmement porteur, pas pour n'importe quel projet mais en tous les cas un contexte d'ouverture, puisque vous avez un secrétaire d'Etat qui arrive, les résultats sont catastrophiques, il faut donc agir, il faut trouver des solutions.
A ce moment-là, moi-même j'arrive en poste et, par le plus grand des hasards le Consul et moi demandons un entretien au secrétaire d'Etat, et nous serons les premiers à être reçus par le secrétaire d'Etat le jour de sa prise de fonction alors qu'il est là devant l'ampleur du désastre et qu'il nous dit : « C'est catastrophique, c'est l'horreur, je n'aurais jamais dû prendre ce poste, c'est pire qu'est-ce que j'imaginais… Qu'est-ce qu'on va pouvoir faire ?! ». Et avec le consul on lui dit « « et bien, si vous voulez on peut peut-être réfléchir ensemble et peut être que la coopération éducative française peut vous aider à développer des nouveaux modèles qui serait des modèles de réussite pour vos élèves plutôt que d'échec ». Une semaine après cet entretien, on reçoit un courrier de Créteil (tout ceci sans nous concerter absolument), signé du recteur qui dit « voilà, je suis le recteur de Créteil, je suis sûr qu'il y a des choses à faire au Brésil, j'aimerais faire quelque chose avec Rio, qu'en pensez-vous ? ». Finalement, on finit par se réunir tous les trois autour d'une table et on se dit « essayons de travailler ensemble ».
A l'origine il n'est pas question du tout d'un lycée bilingue. C'est juste un premier contact. Cette idée du lycée bilingue ne germera qu'à la suite de l'échec d'un autre projet qui est le modèle de double école mis en place par l'Etat Brésilien. Le contexte politique c'est le contexte d'une réélection et de mauvais résultats ; le contexte institutionnel c'est : je recherche de nouveaux projets mais j'ai déjà un modèle. Risolia hérite du projet Dupla Escola (mis en place par son prédécesseur) qui est une tentative de programme d'école à temps plein avec, à la base le programme brésilien et l'ajout d'autres enseignements qui pourrait faire la différence pour ces jeunes qui ont des résultats scolaires catastrophiques ou en tout le cas pour tous ceux qui y vont encore.
- *Pour les aider à s'insérer sur le marché du travail plus facilement… ?*
Absolument. Alors, c'est vrai que l'insertion sur le marché du travail n'est pas vraiment un besoin ici puisqu'on a le plein emploi, la question elle est d'avantage sur « quelle est la formation de l'individu qui arrive sur le marché du travail ?». Il s'insère. Mais il s'insère sans formation. L'idée c'est de dire que ça ne va pas durer, c'est que dans le cadre de ce marché de plein emploi il y a quand même des nécessités techniques précises, avec un pays qui est en très forte productivité et qui a besoin de gens qui SAVENT travailler. Hors, un jeune qui n'est pas allé à l'école et qui n'a pas reçu de formation professionnelle ne sait pas travailler. Donc l'idée c'est de trouver des nouvelles solutions. Sur ce programme, on va dire, d'école à temps plein, le Secrétariat d'Etat a déjà monté des projets avec des entreprises privées, donc, qui apportent un complément de formation professionnelle. Donc, notre idée au départ c'est d'aider Risolia dans le cadre de ce modèle avec des entreprises françaises. Le modèle ne fonctionne pas. On n'y arrive pas. Aucune entreprise française (ni Michelin, ni Loréal, ni Total), personne, ne veut rentrer dans ce modèle de double école. (On comprend aujourd'hui pourquoi ça n'a pas marché, on n'avait pas les bons interlocuteurs. On comprend aujourd'hui pourquoi ça n'a pas pris, alors que ça aurait dû prendre).
Comme peu de temps après arrive le courrier de Créteil (5 ou 6 mois après), Risolia vient à la chambre de commerce, rencontre les entreprises françaises… On se dit, « ah quand même, on aimerait bien faire quelque chose » et on décide d'innover et d'utiliser ce modèle, qui a été créé pour un partenariat « public-privé », dans le cas d'un partenariat « public-public » et on présente à Risolia le modèle des sections internationales en France. On lui explique qu'en France on intègre au sein d'un programme national un enseignement en plusieurs langues pour pouvoir acquérir des compétences de programme national. Mais ici il n'en est pas question, parce qu'on ne peut pas remplacer un enseignement en langue officielle par un enseignement en langue étrangère. Mais comme le cadre de départ est un cadre extrêmement léger, selon notre point de vu, puisque les enfants vont à l'école 4 ou 5 heures par jour, il reste du temps, donc plutôt que de les rendre à leur famille, souvent dans des conditions socio-économico-culturelles je dirais, de faible apport, et de les mettre en danger voir de les mettre en situation d'être attirés par des activités délictuelles, l'idée est de les maintenir à l'école et de leur offrir un plus. Ce plus ne sera pas une formation professionnelle technologique comme dans le cas des lycées professionnels, qui forme directement des professions, mais de leur apporter un autre modèle éducatif en plus d'une autre langue et l'acquisition de compétences d'enseignement générales par le biais de cette langue étrangère. C'est comme ça qu'on a l'idée de ce lycée public francophone en partenariat donc avec l'Académie de Créteil., sur le modèle de section internationale, donc avec une discipline non linguistique enseignée en langue étrangère, et l'apprentissage plus poussé de la langue étrangère.
- *Très bien donc ça rentre également dans le modèle du projet « double école » qui était déjà en place au sein de l'Etat.*
Tout à fait. Ce qui a permis la création de cet établissement c'est parce qu'il y avait un modèle qui permettait de garder les enfants à l'école plus longtemps. C'est-à-dire, de créer un établissement dans lequel on ne renvoie pas les enfants chez eux à midi ou à treize heures, et on met à leur disposition et le corps enseignant pour avoir une journée complète à l'école. Donc oui, le modèle de temps complet scolaire existe et c'est dans ce modèle parallèle que ce projet a pu être inséré.

II.2. Pourriez-vous décrire mon rôle et mes missions en tant qu'enseignante stagiaire de français langue étrangère dans le contexte général de la présence de la langue française dans l'enseignement scolaire ?

Comme nous l'avons vu précédemment, Il est clair que ce projet a fonctionné parce que le regard que l'Etat de Rio porte sur la France est un regard très particulier. Il y a un lien très particulier entre la France et l'Etat de Rio depuis très longtemps, c'est historique, c'est culturel… l'Etat de Rio est vraiment l'Etat, je dirais, le plus francophone et le plus francophile. Il y a eu une tradition d'enseignement de la langue française dans l'enseignement public ici dans l'Etat de Rio. Cette tradition s'était perdue. Quand ce projet sur le segment du lycée a vu le jour avec les autorités de l'Etat, il a fallu recruter des élèves qui

venaient des collèges. Hors, ces collèges ne sont pas sur la responsabilité de l'Etat, mais sous un autre niveau institutionnel, les municipalités. Ainsi, nous sommes allé démarcher ses nombreuses municipalités aux alentours de la ville pour dire « écoutez, voilà, vos élèves peuvent rentrer dans ce lycée ». Donc, il y a eu un contact pris avec différentes municipalités et la deuxième ville de l'Etat de Rio, la ville de São Gonçalo (deuxième par taille et par importance industrielle et économique dans l'Etat) a tout de suite voulu, en amont, travailler sur cette question du français scolaire. Et donc, c'est là que vous intervenez, en quelque sorte pour donner un sens à la démarche des élèves qui se prépareraient pour le concours d'entrée au lycée bilingue, ils ont décidé, eux, de mettre en place aussi un projet pilote comme le faisait l'Etat, et aussi dans l'idée de faire du collège à temps complet (sans que pour l'instant ils aient légiféré sur cette question), mais d'ouvrir l'établissement à leurs élèves pour qu'ils restent à l'école l'après-midi pour faire autre chose qui puisse leur servir dans le cas d'une insertion sur le marché du travail mais aussi dans le cas de la formation, pour les inciter à aller au lycée. Je vous rappelle quand même que l'enseignement n'étant plus obligatoire à partir de la fin du collège il y a plus de 60% des élèves qui n'iront pas au lycée. Donc, l'enjeu de la municipalité de São Gonçalo, ou vous intervenez, c'est de maintenir ses élèves à l'école avec une véritable volonté de poursuivre des études. Donc, votre rôle en quelque sorte c'est donner envie. Vous avez un rôle déclencheur. On pourrait voir votre rôle au départ extrêmement, je dirais, précis et concret. Mais vous vous rendez bien compte que votre rôle déclencheur a des conséquences réelles sur l'organisation des politiques publiques de la ville, c'est-à-dire que ce projet qui marche et dont les autorités sont extrêmement satisfaites, fait qu'il y a un concours qui va être ouvert et que la municipalité va recruter des professeurs de français dont elle aura la tutelle, pour développer un vrai projet de Français scolaire, dont vous avez été l'instigatrice parce que c'est vous qui avez lancé l'enseignement du français dans un collège. Donc, votre rôle c'est, bien sûr un rôle d'enseignante, de déclencheur, de présence, vous représentez le Ministère des affaires étrangères, et ce que la France fait en terme à la fois de formation universitaire mais aussi en terme de qu'est-ce que un stagiaire du Ministère d'Affaires Etrangères dans le cadre d'un programme, qu'est-ce que un programme de coopération éducative, donc, votre rôle il est aussi évidement politique et de représentation. Donc vos missions elles sont donc liées évidement à votre rôle, des missions extrêmement concrètes d'enseignement, donc des missions de mise en œuvre de vos connaissances théoriques en terme de didactique pour les appliquer sur le terrain, vous avez aussi évidement une mission de relai, d'observation de cet environnement qui est aussi neuf pour vous que pour nous puisque vous ouvrez un champ d'investigation, pour pouvoir nous faire un retour sur ce que vous pensez de l'environnement.
D'ailleurs je profite pour vous remercier pour la façon dont vous vous acquittez de vos missions et de votre rôle.

III. Le lycée bilingue : projet pédagogique et acteurs

III.1. Pourriez-vous me décrire le projet pédagogique ? Quels sont les cours de discipline que les apprenants suivront en français ? Comment ont-ils été choisis ?

C'est un projet à deux volets car il n'était pas question de modifier la base nationale commune. Comme en France, le Brésil à des directives et il est responsable de ses programmes d'enseignement. Alors, le projet pédagogique vient se greffer au départ sur un tronc commun de seconde traditionnelle brésilienne en rajoutant des cours en français et des cours de français. Vous avez au total 6 heures de cours de langue puis 6 heures de cours de SVT en français. Ce sont donc les Sciences de la Vie de la Terre qui ont été choisies pour être données en français avec deux modalités : des cours et des ateliers scientifiques co-animés. Pourquoi avoir choisi les SVT ? Si c'est vrai que les inspecteurs généraux souvent poussent pour que ce soit l'histoire et la géographie, nous avons souhaité que ce soit des sciences pour permettre de sortir d'une représentation souvent erronée de ce qui est la France au Brésil : On est toujours liés à cette image « la France pays d'histoire, la France pays de culture » et bien sûr tout cela est fort juste mais nous souhaitions aussi montrer que les compétences scientifiques concernant les grands domaines de réflexion actuel comme l'environnement et le développement durable puissent être abordés en langue française. On permet ainsi à des jeunes d'acquérir des compétences spécifiques qui ne sont pas comprises dans leur programmes brésiliens, en français, et aussi de modifier leur appréhension de qu'est-ce que véhicule la langue française. La langue française elle véhicule aussi la modernité, les sciences exactes, la biologie et l'avenir.

III.2. Et vous pensez que c'est plus simple de recevoir des cours de disciplines scientifiques en français plutôt que de sciences humaines ou de littérature ?

Ecoutez je ne crois pas tellement à la notion de facilité ou difficulté dans la question des apprentissages, je crois que c'est avant tout une articulation entre les enseignants de français et les enseignants de sciences. C'est vrai que traditionnellement on a tendance à séparer les scientifiques qui seraient totalement fermés à des compétences littéraires et on qu'on associe volontiers les langues avec les sciences humaines. Mais les expériences ont démontré que le langage est aussi important dans l'acquisition de compétences scientifiques et je pense que y a pas lieu de s'interroger sur la difficulté ou la facilité mais plutôt de trouver des modalités d'articulation, qu'on ne trouve pas forcement tout suite, mais qu'il s'agit de trouver, des modèles et que ces modèles, les professeurs y travaillent.

III.3. D'accord, et concernant le tronc commun, connaissez-vous le nombre d'heures ?

Oui, je crois que c'est 25 heures. 25 heures de tronc commun plus 6 de cours de français plus 6 de SVT en français plus 3 de projets. Donc au total 15 heures supplémentaires par semaine.

III.4. Selon vous, quelles compétences langagières préalables sont nécessaires aux apprenants pour suivre ces cours de discipline en français ?

Alors, justement ça a été un peu notre pari parce que sachant qu'il n'y avait pas d'enseignement de français dans la structure scolaire de niveau collège nous savions qu'il n'était pas possible d'exiger un niveau minimal des apprenants intégrant cette section, en tout cas pour cette génération et probablement pour la suivante. Ensuite, effectivement, grâce à votre travail à l'introduction du français, je pense que l'enseignement grandira dans les systèmes de collège et que, d'ici trois ans la problématique sera totalement différente pour ces jeunes qui intégreront le lycée bilingue. Alors notre pari au départ c'est qu'ils n'avaient pas besoin de compétences langagières préalables, ce qui est totalement contraire à ce que tout le monde pense. On a longtemps entendu que tant qu'on n'avait pas un niveau B1 on ne pouvait pas s'intéresser à de vrais contenus… Enfin, voilà, il y a eu tout ce questionnement et on a fait le pari que oui, on pouvait faire de la biologie en français en ayant un niveau débutant. On est évidemment sur des contenus avec des objectifs modestes, on adapte, et au lieu d'avoir la description des couleurs ou la description des lieux de vie pour des individus on les fait pour le « tatoo bola » dans la forêt amazonienne et donc, on fait deux pierres d'un coup en quelque sorte. Le pari donc c'est celui-là, on va bientôt faire une évaluation pour voir comment cela fonctionne, mais à terme, je ne vous cache pas qu'on espère avoir des élèves qui intègrent le lycée avec le niveau A2.

Il est, encore une fois, important de signaler que l'opportunité institutionnelle et politique était au niveau du lycée, et on aurait pu dire « mais vous comprenez, ce n'est pas possible, il faut un niveau B1, donc on ne peut pas le faire ». Mais, on fait un pari un peu différent et on voit bien que c'est ce nœud institutionnel qui déclenche des appétences à la fois en amont (le collège de São Gonçalo) et en aval (parce que à l'université il y a aussi l'ouverture de section francophone). Alors voilà, les choses vont finir par s'équilibrer, avec évidement des dus plus complexes que si tout avait été structuré. Mais si tout avait été structuré nous ne serions pas là, ça ne serait pas un projet pilote.

III.5. Quelle est votre conception de l'enseignement bilingue dans ce contexte ? Quelle est la mission éducative de l'établissement ?

On l'a appelé bilingue parce qu'on n'a pas eu le choix, si vous voulez, institutionnellement moi je voulais vraiment axer sur le côté « section internationale ». Parce que, vous parlez bien de mission éducative, on est bien au-delà de la langue. On est exactement sur l'objectif des « sections internationales » telles qu'on les a conçues en Europe. C'est appréhender l'acquisition de compétences et de connaissances au travers de modèles différents. Bien sûr que c'est important que l'apprentissage se fasse en français de préférence avec un niveau B1 mais ce qui nous importe c'est que ça puisse être en français, et fait par des enseignants qui ont une conception différente de l'apprentissage et sa méthodologie, et donc, pour les apprenants, des bénéfices à la fois sur l'acquisition linguistique, qui se fait à leur rythme et en même temps d'autres types de reflexes, comme la découverte d'autres regards sur le monde et de la relation à l'autre. Tout cela, dans le cadre de l'apprentissage, évidement, mais ça finira par donner des réflexes, je dirais, de relation à autrui qui seront multiculturellement conditionnées et pas uniquement conditionnées par leurs culture de départ.

- *Et de plus, c'est vrai que la langue française change de statut finalement pour eux parce qu'elle devient une langue fonctionnelle qui leur permet aussi l'accès à des contenus disciplinaires en français.*

Tout à fait. Ce changement de statut pour eux et qui reste accolé aussi à des individus, des individus qui ont aussi des méthodologies d'enseignement, puisque vous avez aussi la présence d'une enseignante stagiaire au sein de l'établissement et d'une enseignante titulaire française et formée à la française (avec des diplômes français). Donc ce statut reste accolé au fait qu'il y a bien a des professeurs français dans l'établissement et je pense que effectivement à terme, leur relation à la langue française, qu'ils fassent des études supérieurs ou dans la recherche d'un emploi, sera totalement différent de quelqu'un qui l'aura conçu comme une langue étrangère, à des fins qui ne sont pas toujours pas très déterminées d'ailleurs.

III.6. Comment l'équipe enseignante a-t-elle été recrutée ? Ont-ils reçu une formation préalable? Combien y a-t-il d'enseignants ? Qu'en est-il de l'équipe de direction ?

Alors, l'équipe enseignante, ça c'était une volonté des brésiliens dès le départ, ils souhaitaient faire un recrutement par sélection interne de leur camp d'enseignants d'origine. Donc, il y a eu un appel à candidature qui a été lancé dans tout le réseau des enseignants de l'Etat qui donc, étaient déjà enseignants dans un lycée. Pour toutes les matières, tous les enseignants étaient auditionnés, puisqu'on était dans un projet innovant dans lequel on souhaitait une équipe pédagogique extrêmement soudée. Il ne s'agissait pas d'avoir l'équipe brésilienne d'un côté et l'équipe des français de l'autre, et puis l'équipe de stagiaires enseignantes et puis l'équipe d'enseignants détachés par l'académie de Créteil… L'idée était vraiment d'avoir un projet commun quel que soit la participation de chacun à l'enseignement bilingue, il y a bien une participation collective à la mission éducative de l'établissement, qui est de pouvoir former des citoyens biculturels et bilingues.

Ils ont été recrutés sur dossier. La présélection sur dossier avec lettre de motivation a été faite uniquement par les brésiliens, et dans un deuxième temps, les candidats présélectionnés ont ensuite suivi un entretien de recrutement auquel a participé le service de coopération éducative du consulat, de façon systématique.

Concernant la formation préalable, une fois que les enseignants ont été recrutés ils ont été mis en groupe. L'idée était de créer un esprit d'équipe et on disait que pour ça il y avait qu'une solution, c'était de pouvoir les former ensemble. On a fait des petits groupes, des sous-groupes et des grands groupes. Les sous-groupes étaient intégrés par les professeurs de biologie et de langues (français et portugais). La chance que nous avons est qu'ici la formation de professeurs est bivalente, car on peut être professeur de portugais en ayant choisi langue portugaise et littérature mais on peut être professeur de portugais aussi en ayant

choisi langue portugaise et langue française. Tous nos professeurs de français sont des professeurs formés à être aussi professeurs de portugais. Il y a donc toute une réflexion sur le statut des langues qui était presque intégrée.
Donc, il y a eu cette formation préalable sur l'enseignement bilingue, et puis il y a eu des formations qui se sont déroulées en France, et il y a eu ensuite des formations ici à Rio sur des techniques pédagogiques permettant d'intégrer l'équipe, autour du théâtre, autour du jeu, et des formateurs spécialistes de l'enseignement bilingue sont venus aussi former tous les enseignants à la conception de fiches pédagogiques transversales.
- *D'accord, donc ceux qui ont été formé en France sont les professeurs de français, de portugais et de biologie… ? –* Absolument.
- *Et ensuite l'ensemble de professeurs a suivi les formations ici à Rio.* - Tout à fait. Et l'équipe de direction y a été associé. D'ailleurs eux aussi recrutés par dossier. Il y a eu un appel à candidature pour l'équipe de direction, les gens on été présélectionnés sur dossier puis entretien final pour recrutement final.
Il faut également savoir que cette équipe peut être aussi démontée à tout moment. C'est-à-dire que là, les premières évaluations de la tenue des objectifs et la façon dont le projet avance vont conduire à la démission ou déplacement par les pouvoirs publics brésiliens de certains. De plus, les enseignants de cet établissement ont un statut particulier puisque quelque soit leur temps d'enseignement ils sont recrutés sur un contrat de 30 heures et payés avec un double salaire par rapport à leurs collègues qui ne sont pas enseignants dans un projet innovant. Donc on attend de ces enseignants une vraie participation à l'innovation pédagogique et un vrai engagement vers la réussite essentiellement des élèves.

III.7. Quel est l'effectif d'enseignants ? Une vingtaine.Quel public accueille le lycée ? Comment se fait la sélection des élèves ? Sur quels critères ?

Le programme de « dupla escola » fait fonctionner tous ses établissements sur un modèle là aussi de sélection des élèves. L'idée est que ce lycée à plein temps puisse être généralisé d'ici à 10 ans mais en attendant il n'y a pas assez de place pour tout le monde. Donc, les élèves sont tenus de présenter un processus sélectif qui se déroule en deux temps et qui ne concerne que deux matières : la langue portugaise et les mathématiques.
Il y a une première épreuve QCM dans les deux matières. A la suite de ce QCM l'Etat va recruter trois fois plus d'élèves que le nombre de places finales. Puis il y aura une deuxième partie « résolution de problèmes » et « rédaction en langue maternelle » ou là on va demander à l'élève d'argumenter et de résoudre des problèmes. Là il y aura un élève sur trois qui pourra intégrer l'établissement de son choix.
Les places sont réservées à 95% aux élèves issus des collèges publics. La loi a fermé l'entrée aux élèves issus du privé, pour donner l'opportunité aux élèves du public. Parce que si vous faites un concours ouvert à tout le monde, comme les élèves du privé ont bénéficié d'une scolarité à plein temps, depuis la crèche jusqu'à la fin du collège, ils ont des compétences beaucoup plus développées que les élèves du public qui eux, auront souvent souffert d'un système en désirance, avec des classes très nombreuses, des enseignants non formés, pas de matériel et, en même temps, issus d'une origine socioculturelle totalement défavorisée, donc aucune compensation possible dans la structure familiale. Donc pour pouvoir aboutir au développement politique public en faveur du plus grand nombre, l'idée était de permettre à ces enfants du public, qui n'ont pas eu la même chance que les autres, de pouvoir accéder à un modèle éducatif qui les propulse vers la réussite.
- Et donc cette année vous avez eu j'imagine plus de demande que d'offre de places.
Oui il y a eu 6 candidats pour une place pour cette année alors que le programme n'était pas connu. Alors nous « craignons » une affluence pour le deuxième concours qui se déroulera en octobre.
- Et au niveau du concours est-ce que à terme le français va être intégré ? Alors, ça nous ne pouvons pas le dire maintenant mais c'est bien sûr l'idée. La décision appartient au pouvoir public Brésilien. Notre idée est bien celle-là, à nous, dans le cadre du travail de coopération française c'est de pouvoir au moins, au début, ouvrir une section sur les trois (puisqu'il y a trois classes de seconde) avec des élèves devant avoir fait du français en classe de quatrième et de troisième. Je ne suis même pas sûre de rajouter une partie d'examen de français parce que l'idée est d'articuler cela avec les politiques publiques des municipalités qui auront mis du français dans leur système public et que si ces élèves ont le niveau A2 ils pourront rentrer au lycée. Donc notre idée est à terme, dans trois ans, de pouvoir faire une entrée parallèle : Une entrée pour les non-francophones et une entrée pour ceux qui auront déjà le niveau A2.

III.8. Qu'est-ce que cet enseignement peut leur apporter de plus dans le cadre leurs études, et dans leur future vie professionnelle ?

Ce qui est certain est que dans le cas de leurs études, les élèves qui sortiront avec le baccalauréat brésilien en poche auront la possibilité de mobilité vers des universités française. Notre idée est de créer un partenariat avec l'Académie française pour leur faciliter cette mobilité, avec des bourses, des programmes d'échanges spécifiques réservés à ces élèves sortant du lycée bilingue pour poursuivre des études en France d'une part, mais aussi dans des pays francophones comme la Suisse ou le Canada. Pour la partie insertion professionnelle, on sait aujourd'hui qu'il y a déjà un demi-million de brésiliens employés par des entreprises françaises au Brésil. On sait aussi qu'il y a une croissance exponentielle de la demande parce que les entreprises, souvent des multinationales, comme par exemple Total, elle ne cache pas son intérêt par des jeunes ayant bien sûr la langue française mais ayant aussi été formés à la française ayant une connaissance de ce que c'est qu'être en contact avec un français. Et la possibilité aussi pour ces jeunes, dans le cas d'une formation interne à l'entreprise, d'une grande mobilité au sein de ses entreprises. Puisqu'on sait aujourd'hui que beaucoup d'entreprises installées ici qui recrutent des Brésiliens les

envoient ensuite en France ou dans d'autres filiales ailleurs dans le monde puisque leur première expérience internationale finalement ils la vivent aujourd'hui dans le lycée bilingue. C'est bien une valeur ajoutée dans leur CV.

III.9. Globalement, quelles sont vos impressions, vos espoirs concernant ce projet pilote en démarrage ? Quels sont les objectifs sur le long terme ?

Et bien, j'espère que ceux qui seront en seconde passeront en première et ainsi de suite (rires…). Le chemin est encore long pour avoir des impressions un peu construites, c'est vrai mon rôle a surtout été en amont, sur la construction du projet et sur le lancement. C'est vrai que là on est dans une phase extrêmement délicate ou il faut réévaluer tout ce qu'on a déjà fait et puis en même temps construire la suite. Donc, mes impressions sont que c'est un projet qui est encore en construction, qui va demander beaucoup d'énergie et qui va continuer à demander une vraie confiance entre les partenaires, parce que les projets multi partenariat ne sont pas faciles à monter. Il faut trouver des modalités d'échange, car on n'est pas toujours pas forcement d'accord, pas forcément contents de la façon dont ça avance. Cette capacité à pouvoir vraiment travailler ensemble en dépit des difficultés, en dépit de ralentissements, en dépit des détours imprévus et garder le cap sur l'espoir qui est la formation de ces jeunes.

- *D'ailleurs est-ce qu'un des objectifs à terme serait d'avoir un double diplôme, une double certification ?*

Tout à fait. Dans mon petit cartable tout ceci était motivé par l'objectif final qui était la création d'un baccalauréat franco-brésilien à terme sur le modèle de ce qu'on a fait avec les Etats Unis ou avec nos amis Européens. Ca demandera à mon avis encore beaucoup de travail puis qu'il faudra qu'au niveau fédéral il y ait l'acceptation qu'un élève puisse passer sa biologie en français et que sa note puisse être validée dans le cas d'un diplôme brésilien. Donc il y a tout ce travail mais qui là, se fait au niveau de Brasilia, au niveau du Ministère Fédéral. C'est vrai que sous la pression de l'Etat de Rio, qui est très en avance sur la réforme éducative il pourrait y avoir un déclencheur, je crois que ça ne fera pas avant, au moins, de deux générations. C'est en cours et il faut travailler sur cette négociation et je pense que cette négociation sera finie dans cinq ans, après qu'on aura vu des vrais résultats sur ces jeunes.

- *Pour le moment ils vont passer l'examen ENEM, l'examen national classique.*

Absolument. L'examen classique brésilien ENEM, et les certifications en langue française sachant que les accords de partenariat avec l'extérieur reposeront sur cette complémentarité pour leur permettre la mobilité et la reconnaissance de leur titre. Mais à terme bien sûr est d'avoir un vrai diplôme d'enseignement secondaire reconnu.

Annexe 2 : Tableau de la progression de FLE et de SVT au lycée bilingue

D'une manière générale, les objectifs linguistiques de FLE sont repris en DNL avec comme support le thème utilisé en cours de séance. Certains sont et seront abordés pour la première fois en DNL. Ces derniers seront repris au cours de la dernière séance de FLE de la semaine. Cette semaine n'est pas intégrée à notre progression de façon délibérée. Nous disposerons d'une séance tampon afin d'absorber et d'exploiter les structures qui ont émergées dans la semaine

	FLE	DNL	PCV
UD 0 03/02-07/02 Semaine de sensibilisation. « La présentation »	**Objectifs :** Repérer le français parmi plusieurs langues. Alphabet. Identifier les sonorités françaises et initiation à la phonétique. Identifier des noms et prénoms français. Apprendre les phrases de bases pour la communication en salle de classe « comment dit-on....en français » « je n'ai pas compris, pouvez-vous répéter ? » Se présenter, se saluer. **Titre des activités :** • Je me présente : jeu de balle. • Pendu : avec des mots transparents (alphabet) ; jeu de son en utilisant les marques , les mots français connus travail sur la phonétique. • Projet X.	**Objectifs disciplinaires et linguistiques :** Être capable de présenter son environnement. Vocabulaire relatif à l'environnement proche, l'école. Découverte de l'école et du vocabulaire simple du laboratoire au sanitaires. • Minha escola : fotos visita • Horta ; regras de securança. • Exploração das fotos de minha escola : slide sharing	Chasse au trésor, des chiffres et des lettres.
UD 1 1002-1402	Se présenter et présenter quelqu'un : identité, vocabulaire relatif à la présentation de soi-même, d'une tierce personne, nom prénom, âge, nationalité, étudiant. Utilisation des verbes se présenter, s'appeler, avoir et être à la première , deuxième et la troisième personne du singulier du présent de l'indicatif, Être capable de questionner une personne sur son identité en utilisant les termes : qui comment, quoi. Être capable de répondre à ce questionnement Les articles et le genre des noms des pays. • Des personnalités du monde • Je me présente : logiciel thinglink. • Exercices de alter ego+ p24 • Projet X	Présenter son environnement à l'échelle de la ville. A partir des observations être capable de définir un environnement et d'exposer ses constituants. Présenter des espèces du monde entier : en utilisant des espèces avec des noms « transparents (ex : girafe, éléphant...), leur nationalité. Repérer que les environnements sont variables selon leur géolocalisation. Obj linguistiques : identiques à ceux du FLE + utilisation du présentatif : c'est, ce sont. Utilisation de la négation « ne pas + infinitif » ou verbe à l'infinitif pour exprimer une règle simple. **Titres des activités :** • Des espèces du monde entier • Rio et Niteroi des villes du Brésil.	
UD2 La description 1702 2103	**Description de personnalité et d'objets :** vocabulaire de la description : c'est, ce sont, couleurs, taille, genre, couleur des cheveux, de peau. Forme, nature (vivant non vivant), nombre de pieds... Les chiffres de 1 à 100. Articles, adjectifs, couleurs, formes. Négation : Ne pas. **Titres des activités.**	**Décrire son environnement, de ses constituants :** Décrire une être vivant : poil, plumes, nombre de pattes, squelette interne ou externe, écailles, carapace., feuille, arbre, fleur, tronc.....initiation au vocabulaire descriptif des êtres vivants. L'objectif ici est de savoir comment décrire et d'acquérir quelques mots de vocabulaires (non pas la totalité du vocabulaire) Initiation à la classification des êtres vivants : utilisation des arbres	Apresentação de minha escola et da minha cidade (meu bairro), e de eu por o futuro troco com outras escolas.

	FLE	DNL	PCV
	• Cara-cara • Criação do personagem da esimulação global. • Advinha quem e essa pessoa ? • Investigação : quem matou... ?	phylogénétiques simplifiés pour classer les espèces décrites, réalisation de groupes emboités. Les caractéristiques physiques du milieu : Décrire un milieu, prendre des mesures de températures de luminosité et d'humidité. **Titre des activités** • iniciação a classificação do ser vivos • As caracteristicas do meu meio ambiante. • Jardim : escolho do lugar. • Classificação do ser vivo 2 • Classicação em caixa	
UD3 Les goûts et les métiers 2402 2802	**Exprimer ses goûts avec toutes les nuances :** j'aime, j'aime, j'adore, je déteste, j'aime beaucoup, j'aime un peu, passionnément... associer à des objets, des aliments et des activités. (selon les propositions des élèves.) **Titre des activités :** • Roda do gosto • As profissãoes • Associacião duma profissão a campo lexical. • Projet X	**La nature dans ma ville :** Ma ville : travail sortie en ville et la légender, mentionner ce qu'on aime et ce qu'on n'aime pas dans son environnement. **Les besoins des êtres vivants** : Introduction aux besoins des êtres vivants : « les êtres vivants aiment ou ont besoin » : travaille sur cet excès de langage qui existe dans les deux langues, à savoir d'employer le terme « aimer »à la place du teme « avoir besoin » pour définir les besoins des êtres vivants. **Classification des êtres vivants,** particulièrement des végétaux. Choix des plantes du jardin en fonction des caractéristiques du milieu et de leur besoin. Travail sur la classification des végétaux au travers de la construction d'un herbier numérique. **Titre des activités :** • Ma ville : J'aime/je n'aime pas, sortie dans la ville. • Ser vivos gosta ou precisa. • Jardin : j'aime, je veux dans mon jardin, Choix des plantes. • Plante herbier numérique.	Gosto musical. Iniciar o troco com paises estrangeiros.
CARNAVAL 2802 0403			
UD4 Avoir besoin de/ La possession 1003 1403	**Exprimer la possession** : le verbe avoir au présent de l'indicatif, les possessifs : ma, mon, ta, ton, sa, son, mien, tien, sien ; Exprimer le besoin : j'ai besoin de Lexique de fourniture scolaire déjà évoqué dans les premières semaines. c'est à qui / c'est à ; Les métiers, champ lexical des métiers. T**itres des activités :** • Ce qu'il y a dans mon sac • jogo : mon/ton/son objet	**Les besoins des êtres vivants :** acquisition des étapes d'une démarche expérimentale, mise en œuvre d'expérience pour mettre en évidences les besoins des êtres vivants. **Sortie de terrain** : description et prélèvement dans un milieu naturel aménagé pour les besoins humains : plage à proximité d'un port. **Titres des activités :** • Les besoins des plantes : propor uma experimente por verificar osas necessidade duma planta. • Experimente : realização da experiencia proposta por animais	As profissaoes + meis gostos Escolho duma profissão da esimulação global. Esimulação global : o cocktel.

	FLE	DNL	PCV
	• exercicios de ficxação • Formalização être et avoir	• Experimente : realização da experiencia proposta por plantas • SAIDA NA PRAIA.	
UD5 Semaine de la francophonie retour de ferias de carnaval. 1703 2103	**Projet francophonie.....** A construire en fonction des propostions et des partenaires de la semaine de la francophonie. **Exprimer ses goûts avec toutes les nuances :** j'aime, j'aime, j'adore, je déteste, j'aime beaucoup, j'aime un peu, passionnément... associer à des objets, des aliments et des activités. (selon les propositions des élèves.) Travail sur les champs lexicaux autour des métiers : ex médecin, hôpital, santé, médicaments, douleur, soin, maladie... Mise en relation des goûts des élèves avec les métiers. • Complementar a apresentação inicial UD1 com o gosto • Fixação gosto.		
UD˙6 : situation dans l'espace et chemin 2403 2903	**Situation dans l'espace :** demander et indiquer le chemin : Apprendre à demander et à indiquer son chemin. Utilisation de l'impératif; des prépositions de lieux, les ordinaux, l'adjectif démonstratif ; l'indicatif présent ; Situer dans l'espace un lieu connu. Utilisation de « Où » • Je me balade dans ma ville • A la manière de Bin bin et d'Azziz • Sur le chemin de l'école • Projet X	**Le milieu ambiant invisible :** Manipulation du microscope, apprentissage de quelques termes relatifs a ce type de manipulation. Réalisation d'un dessin légendé des espècs observés. Observation d'un milieu ambiant riche et invisible à l'œil nu, et qui entre dans la classification des êtres vivants. **La nature dans ma ville :** Repérer et indiquer à partir d'une carte les « zones naturelles » de ma ville (parc, plage, bois) Observation de l'impact de l'être humain sur le milieu ambiant en faisant une comparaison du Rio antique et Récent, **exprimer une comparaison.** • A utilização do « microscope » • meu meio ambiente invisivel • a natureza na minha cidade como chegar... • Exploração da praia : impacto do ser humano sobre a natureza. • Pesquisa historica : Rio antigue e Rio hoje	Construção da cidade da esimulação global. EG : Je me ballade dans ma ville et je rencontre les gens qui y habitent.
UD7 Gincana 1_Revisão : CONCOURS 3103 0404 Semaine de concours et de révision des semaines passées qui sera l'objet pour les professeurs d'une évaluation formative générale. Elle se déroule sous la forme d'un concours	**Travail sur une base multiples :** films, documentaires, internet, émission de radio, article de presse, des documents écrits. Les activités se feront autour des thèmes : le recyclage et le tri des déchets. Les productions écrites et orales devront suivre des objectifs linguistiques clairs : Décrire l'objet que vous réalisez à partir du matériel recyclé, compréhension, d'un document simple sur le tri et le recyclage. S'orienter dans le collège en fonction des indications des camarades, Présentation de l'objet fabriqué à l'oral et a l'écrit. Précisez a quel domaine il est destiné . Appréciation des propositions des autres en employant toutes les nuances.	Réalisation d'une campagne publicitaire pour ma ville : en employant une série de terme et de tournure vus en classe de langue et de DNL. Complétez une carte de la ville avec tous les termes vus et exigés en classe. Réalisation d'une observation au microscope e réalisation d'un dessin annoté. Répondre de manière concise à une série de question sur mon environnement et sur la classification des êtres vivants. **Titre des activités :** • Campanhã de propaganda minha cidade. • Mapa da cidade virgem e da completar. • Observação dum organismo microsopicoe desinhar.	Revisão das semanas passadas, integração dos conhecimentos. • Criação dum ser vivos a integrar dentro duma classifcação virtual da cidade ; • meu animal de

	FLE	DNL	PCV
constitué de différentes étapes activités individuelles et de groupe tout au long de la semaine.	**Titre des activités :** • Olhar um film, documento internet, magazine sobre reciclagem, objeto reciclado (em frances) • Descripção do materiel acumulado (gincana cual grupo mais) • escolho e primeira descrição do objeto qui sera construido a partir do materiel reciclado • Recherche de l'objet perdu • Finalização da semana : apresentação das companhas de propaganda et objetos.	• Primeiro a completar uma serie de questão sobre meu ambiente coretamente em franças.	estimação virtual da cidade.
Segundo bimestre			
UD 1 C'est génial ! 0704 1104	**Évaluation sommative.** **Exprimer l'enthousiasme ou le manque d'enthousiasme** : expression de la vie courante : c'est super ! C'est génial, c'est pas terrible !.. Les possessifs : mon, ton, son, mien tiens, sien. **Exprimer l'obligation** : il faut, je dois.Vocabulaire des vêtements, accessoires. • Avaliação bimestrial (inspirada prova avaliacão QERL) • Code vestimentaire selon circonstance. • Raidical das palavras da biologia. • Projet X	**Classification des êtres vivants :** Observation de cellule, description des cellules, dessin d'observation. Mise en évidence qu'il s'agit d'un point commun entre tous les êtres vivants, indication d'une probable origine commune des êtres vivants. **Condition du milieu et élevage d'animaux :** Animaux de compagnie, domestiques et NAC : connaissances des besoins des animaux pour s'assurer d'un bon élevage. **Titre des activités.** • A celula unico ponto comun do ser vivos. • Observação celulas animais • observação celulas vegetais Animais de estimação : • gato e cachoro, « NAC » nouveaux animaux de compagnie, os repteis, amphibiens, animais selvagem : cuida desses animais e questãos eticas.	Gout musicaux : présentation de musique française travail artistique autour de cette écoute. Creation d'un costume folklorique dans cette simulation globale.
UD 2 1404 1804 « Voyons mon emploi du temps...demain je vais... »	**Futur proche et emploi du temps :** Utilisation du futur proche pour exprimer ses activités future à l'aide d'un emploi du temps (sien ou fictif) Donner son emploi du temps, parler de ses habitudes, de ses loisirs. Travail de renfort sur les verbes pronominaux. **Titre des activités :** • Meu plano da semana e da fim de semana. • Exercicios « texte à trou » 1 : futur proche et loisirs • Exercicios « texte à trou » 2 : futur proche et expression de l'heure. • Les loisirs en fonction des saisons.	**Mon environnement au long de l'année :** description des saisons en France et dans les différentes zones climatiques du Brésil. Mise en relation entre les saisons et la position de la Terre par rapport au soleil. Les stratégies pour passer la mauvaise saison (chaude ou froide selon les zones climatiques) **Titre des actvités :** • Os estacios em França e em Brasil. • Definição e description dos estacios em França • diversidade das estacios em Brasil e descripção. • A « estacio ruim » • estretagia por pasar o frio • estratagia par passar o quente.	As ferias em França e em Brasil. EG : mes loisirs et mes vacances en France.

	FLE	DNL	PCV
Semaine du sport 2104 2504			
UD3 Gastronomie 1 2804 0205	Nommer décrire les aliments exprimer un désir demander poliment quelque chose Exprimer la quantité commander dans un restaurant Verbe manger boire vouloir Conditionnel présent article partitif FLE 1 : Connaissance des aliments, Site internet, pour apprendre, Horti frutti ? FLE 2 Memory : association image et mots Fle3 LISTE DE COURSE. Fle4 exercices de fixation	**Alimentation les équilibres alimentaires :** Apprendre les bases nécessaires à la compréhension des phénomènes de digestion et à l constitution de repas équilibrée. Déconstruire les préjugés (pre.....conceitos) La fermentation : la microbiologie au services de l'alimentation humaine. DNL 1:Lecture des étiquettes des aliments Repérez les groupes d'aliments et associez les rapports G/L/P et les familles d'aliments. DNL2+DNL3 : Dans mon frigo il y a...Classer les éléments qu'il y a dans mon frigo et réaliser un repas équilibré à partir des aliments du quotidien. DNL4 : Réaliser repas équilibrés à l'extérieur, et avoir un regard critique face à la communication , publicité ou mention « light » sur certains aliments. DNL5+DNL6 : les mécanismes de la digestion.	
UD4 Gastronomie 2 0505 0905	les pronoms COD Crus cuits familles d'aliments. FLE 3 Initiation de l'activité recette de salade : présenter la recette de salade, voir la recette de salade (gulli?) adaptée avec une recette de notre choix ! FLE 4 +FLE 5+FLE 6 : fin de l'activité recette de salades	DNL 1 : Les troubles de l'alimentation et de la « mal bouffe » DNL 2 Une alimentation adaptée à des comportement et des habitudes. DNL 3 +4 : Étude des pyramides alimentaires et construction de pyramide variable en fonction de profil différents. Proposition de modification des habitudes. DNL 5+6 : le jardin entretien du jardin et des élevages.	Tampon pour la cloture du journal.
UD5 Semaine du tourisme 1205 1605	FLE 1+2 : Proposition de traduction des menus des restaurants voisins, proposez aux restaurant s des composition de menus équilibrés. .... Fle 3 : Guide touristique et dépliants touristique : programmation d'un voyage dans un pays francophone. (utilosation de en et à)		
UD6 La famille. 1905 2305	Parler de sa famille. Comprendre et réaliser un faire-part. Annoncer un événement familial. Réagir et féliciter. Verbe venir au présent, adjectifs démonstratifs et possessifs Ce/ces/cet/cette FLE 1 :La famille activité « les simpsons » FLE 2 : Exercice de compréhension oral ; p60 EEM. FLE 3 : réaliser un faire faire part d'un événement familial sur la forme d'une carte	DNL 1+2+3 : Génétique : transmission des maladies et terrains génétique favorables au développement de certaines maladies. Adaptation des habitudes de vie et des comportements en fonction des de l'hérédité. DNL4 : extraction de l'adn DNL 5 : observation microscopique de chromosomes DNL6 : Travail sur les caryotypes.	

	FLE	DNL	PCV
	et d'un sms. Répondre de l'ami ou de la famille. FLE 4 Formalisation et fixation de CE/CET/CETTE/CES, travail sur un texte et repérer les différentes et trouver les règles qui dictent leur utilisation Extrait audio, Travail d'un extrait à trou ? FLE 5 FLE 6		
Semana do cinema 2605 3005			
UD 7 Le voyage. 0206 0606	Demander et donner des nouvelles. Carte postale/ lettre. Donner ses impressions sur un lieu. Parler de ses activités. Dire le temps qu'il fait. Verbe venir au présent, adjectifs démonstratifs et possessifs Ce/ces/cet/cette. FLE 1 : P52 ET 53 ALTER EGO. Fle2 : Créer une carte, avec le tirage au sort. Fle 3 : projet X FLE4 : lettre à la famille imaginaire. FLE5 et 6		. Election municipale... Préparer une fête un évènement dans le village...
UD 8 Le passé composé. Semaine prévention des MST. 0906 1306	Raconter et situer dans le temps, passé composé avec être et avoir. Participe passé des verbes La logique d'un récit, d 'abord ensuite,, enfin...puis. Connecteurs : alors, donc, mais. FLE 1 + 2 : Ligne de temps remettre dans l'ordre les l'action exprimé au présent, futur proche, passé composé. En déduire la construction du passé composé. Si le temps le permet rexercice de fixation. FLE 3 : Court métrage : visualisation puis retranscription orale et écrite de ce qui se passe dans le film.	La reproduction sexuée, sexualité MST et contraception. DNL 1 : le fonctionnement des appareils reproducteurs féminins et masculins. DNL 2 : Le cycle de la femme. DNL 3 : La contraception DNL4+5+6: Les MST, effets, causes conséquences. Prévention. Travail par petit groupes et activités éducationnelles.	

Annexe 3 : Entretiens avec les enseignantes de SVT du lycée bilingue

A. Sonia

1. Depuis combien de temps enseignez-vous ?

J'enseigne maintenant depuis 8 ans. J'ai fait essentiellement du collège mais aussi du lycée.

2. Quel a été votre parcours antérieur ?

J'ai toujours été dans l'Académie de Créteil. J'ai fait ma première année de stage dans le 77 à Paris, un peu dans ce que les gens appellent villes fantômes ou villes dortoirs. Donc j'ai fait du collège là bas. Deuxième année j'étais TZR (Titulaire sur Zone de Remplacement) sur deux postes à l'année, en collège et lycée, sur des zones d'éducation prioritaire, et après j'ai intégré l'établissement dans lequel je suis actuellement qui fait du lycée / collège. Moi je suis affectée sur le collège, et j'avais toutes les classes de la sixième jusqu'à la troisième. C'était chouette parce que après deux années de « frustration » en stage et TZR ou je ne pouvais pas développer tous les projets, quand je suis arrivé à cet établissement ou j'étais fixe j'ai pu développer plein de projets dont l'enseignement des SVT en anglais, dans la section euro. En fait je me suis insérée, ce n'est pas moi qui l'ai mis en place. On a ensuite développé d'autres projets un atelier de théâtre aussi en anglais.

- Et au niveau de votre formation, avez-vous reçu des formations spécifiques sur l'enseignement de langues ?

- Pas du tout. J'ai fait un parcours universitaire en scientifique, en biologie et puis concours. C'était encore l'époque des prémisses de certification pour les DNL. Maintenant c'est pas tout à fait obligatoire parce que en principe un professeur pour pouvoir être professeur il doit justifier d'un niveau B2 et donc il doit être à même, en vérité d'enseigner les langues.

3. Quelles langues parlez-vous ?

- Je parle l'anglais, un petit peu d'allemand et maintenant le portugais.

4. Pourquoi vous êtes-vous engagé dans ce projet ?

- Essentiellement pour le Brésil. Parce que j'ai toujours voulu voyager, sortir du pays et enseigner. J'avais essayé par tous les biais possibles : en résident, par la AEFE en résident-expatrié mais pour ça il faut avoir un dossier assez solide et je n'avais pas assez d'expérience pour ça. Quand j'ai vu le projet « Jules Verne Académique » j'ai postulé. Quand ils me l'ont présenté ce n'était pas du tout le projet qui m'attendait en fait.

Mais l'enseignement bilingue était déjà un projet qui t'intéressait

Je suis venue ici consciente qu'il y avait une marge énorme entre parler Français et l'enseigner. J'étais consciente de mes carences et j'avais donc quelques inquiétudes. Sur la méthode d'enseignement je n'avais pas peur, mais j'avais vraiment peur sur les contenus mêmes du français. C'est-à-dire que je dis des choses mais je ne sais pas pourquoi je les dis.

–Mais, ce n'est pas le but non plus de votre cours, de faire de la grammaire ?

Non, mais si à un moment surgit une question sur « pour quoi c'est comme ça et pas comme ça ? », je n'ai pas toujours les explications grammaticales.

5. Qui fixe les objectifs pédagogiques du programme ? Sur quels critères ?

C'était déjà fixé dans les grandes lignes, C'est pour ça que j'ai été choisie moi, prof de biologie, ils voulaient qu'on développe dans cet établissement quelque chose autour du développement durable, de la santé et surtout autour de la biologie. Et ce que j'ai fait dans un premier temps c'est que j'ai récupéré tous les programmes d'enseignement du lycée et j'ai repéré dans toutes les matières, dans les grandes lignes, les thèmes qui pouvaient aller dans ce sens-là. Du coup ce sont dégagés quatre grands thèmes qui pouvait coller avec cette volonté de santé – développement durable et avec toutes les disciplines de l'établissement.

Donc ça c'était la volonté du SEEDUC ?

Oui, je pense.

Et donc quels étaient les grands thèmes ?

Mon environnement proche, mes habitudes de vie et ma santé, le développement durable au quotidien et pour finir science et éthique, mais celui-là je ne suis pas sûr qu'on va réussir à le traiter.

D'accord. Donc les objectifs disciplinaires à atteindre avant la fin scolaire ce sont ceux-là ?

Oui

6. Est-ce qu'ils sont liés aux objectifs des cours de biologie en portugais?

Non, ça n'a rien à voir, ils ont un programme différent. On essaye de faire des ponts mais c'est juste pas possible parce qu'en terme de niveaux on ne peut pas traiter les mêmes sujets. De plus je me suis contrainte à étudier les thèmes qui justement, pouvaient amener à ouvrir la discussion tous les jours. Là sur l'alimentation par exemple, « Maria, tu fais du sport, tu manges quoi, qu'est-ce que t'aimes faire … ? ». Parce que si on fait sur la division cellulaire et l'embryogenèse, c'est très intéressant mais s'applique pas trop sur le quotidien.

Donc des objectifs moins techniques dans la matière…

Oui, surtout en première année. En deuxième et troisième année on sera sur des objectifs beaucoup plus « discipline ».

7. Par quels éléments avez-vous commencé votre progression et pourquoi ?

Justement sur leur environnement proche. L'école. Qu'est-que qu'il y a dans mon école et quels sont les différents lieux, les espaces verts… Et puis le vocabulaire de base : l'école, la salle, l'arbre, l'herbe… Voilà. Par contre sur du lexical. Sur un

deuxième temps ça a été la présentation de mon environnement « c'est mon école… » et ensuite on a passé à la description, qui est vachement bien pour nous en terme de biologie parce que du coup ça nous permet de faire bien la distinction entre la description de tous les jours (c'est gentil, c'est joli …) et puis la description technique-scientifique (y a quatre pattes, il y a des poils).
Je vois, ça permet de faire le pont entre les compétences linguistiques et scientifiques
Voilà c'est ça. Ca leur permet de réutiliser des formules qu'ils ont vu en français mais en s'appropriant un contenu scientifique.
8. Pensez-vous qu'un niveau de langue minimum est requis pour commencer avec profit une formation dans une DNL en français ?
Alors ça c'est le grand débat, c'est la grande discussion. Moi je suis une fervente défenseuse de l'idée que tu peux, à travers d'un contenu, apprendre une langue et que t'es peut être pas obligé d'avoir une base linguistique pour pouvoir saisir des choses. Sauf que je me rends bien compte là que ma grande chance c'est qu'on est sur du français-portugais. Ca serait du mandarin je ne vois pas comment tu peux le faire. J'aimerais y croire, je vois y croire mais je ne crois pas que ça soit possible. Tu vois, là c'est simple, je passe beaucoup par l'écrit. Des choses qu'ils ne comprennent pas je l'écris et de suite « Ah oui, d'accord ! »
Oui parce que les mots sont transparents, les racines. Donc pour toi c'est possible si les langues sont proches ?
Oui voilà.

9. Comment prenez-vous en compte le niveau de langue des apprenants ? Comment articulez-vous les deux langues dans vos cours ?
Comme la progression a été faite en parallèle en fait. La progression de biologie elle a été faite en parallèle à la progression en français. Les structures qu'ils étudient en français elles sont tout suite exploitées en biologie et vice-versa. Parce qu'en vérité il y a plein d'expressions qui surgissent en biologie, et ça on l'avait prévu ; après c'est difficile à mettre en œuvre mais on avait prévu que de toute manière en biologie ils aurait besoin d'autres structures auxquelles on n'aurait pas pensé. Du coup c'est un jeu permanent d'échange entre le français et la biologie sauf que c'est très difficile à mettre en œuvre. Ça demande beaucoup de temps de travail et temps d'échange.
Et oui beaucoup de temps de collaboration entre les profs de français et de biologie
Mais les temps disponibles pour faire ces échanges entre professeurs ne sont pas suffisants pour pouvoir faire ça correctement. Ce dont je me rends compte également par exemple c'est que Helaine qui fait aussi les DNL, elle n'est pas du tout la dedans. C'est-à-dire qu'elle, elle a complètement occulté les objectifs linguistiques. C'est un défaut eh, mais finalement ça marche aussi bien. Mais c'est-à-dire qu'elle ne se limite pas aux objectifs linguistiques de français. Elle leur distribue des textes hypercomplexes (quand je vois ça je me dis « c'est pas possible ils ne vont pas y arriver c'est trop dur » mais finalement ça passe. Justement parce que le portugais et le français sont très proches et que elle les projette, on est dans de la lecture et de la compréhension écrite. Donc les élèves lisent, comprennent. Demain ils ne seront pas capables de reformuler les phrases mais c'est bien parce que finalement ça leur donne un élan sur la compréhension écrite et ce n'est pas plus mal aussi.
Et l'alternance de langues finalement il y en a pas trop dans vos cours, c'est pratiquement tout en français ?
L'alternance de langues c'est vraiment quand tu as des confusions. Il y a des moments où tu ne peux pas laisser une confusion, c'est important comme par exemple là, j'ai fait une erreur dans mon énoncé et je voulais être sûr qu'ils le corrigent donc je leur dis en portugais. Ou cette histoire de boulimie ils étaient en train de se PING PONG là…
Oui donc quand on a déjà fait plusieurs reformulations et qu'ils n'ont toujours pas compris, à ce moment-là on passe en L1
Donc, quand c'est vraiment indispensable et qu'après plusieurs formulations ils n'ont toujours pas compris on passe en L1. Quand ce n'est pas indispensable on laisse passer. Autant que possible on limite l'alternance, mais ce n'est pas non plus un tabou. Parce qu'il y en a qui sont comme ça et ça peut être une discussion qu'on peut avoir. Il y en a pour qui quand on rentre dans la salle on ne parle plus que la langue étudiée, la langue étrangère. Ici c'est donc c'est pas un tabou et puis là par exemple, l'alternance, c'est eux, qui répondent.
Oui c'est eux qui répondent en portugais, mais bon il me semble que ça leur permet de faire le transfert
Et au départ elle était plus importante l'alternance. Et puis pareil, il y a des fois aussi ou tu te plantes complètement, ça arrive. T'as un contenu, t'as l'impression que ça va passer et ça passe pas du tout.
Et ça tu t'en rends compte facilement en fait ?
Voilà sur l'heure, tu le vois que ça va pas et on passe sur l'alternance, tu joues plus là-dessus. Mais après sur le moment, voilà, il faut déterminer. Je pense que c'est ça aussi qui est important, quelle va être la part de portugais qu'on va utiliser dans nos cours, le prévoir à l'avance et s'imposer une limite. Faire 90% du cours en portugais ça n'a pas de sens. Nous on s'est donné 10%... Après, est-ce que c'est mesurable, est-ce que c'est palpable, je ne sais pas. Après voilà, t'as une limite dans ta tête et après à un moment, si t'as trop parlé portugais ça ne va pas du tout.

10. Quels sont les principales difficultés langagières ou erreurs récurrentes des apprenants que vous avez pu identifier ? Travaillez-vous sur la maitrise du français dans vos cours ?
Grande difficulté sur les articles, c'est la « cata », du, de la, de… Et puis un peu la conjugaison mais c'est parce qu'ils sont fainéants. Quand tu les reprends spontanément ils corrigent. Les prépositions aussi c'est récurrent.
J'ai vu que tu les reprends quand même en français quand ils font des erreurs pendant le cours, c'est important ?
Oui c'est important, mais pas trop. Il faut reprendre, par exemple, si ce sont des structures qu'ils ont déjà vu en français je leur dis. Je corrige. Mais ça dépend de l'élève aussi par exemple le Carlos il prend jamais la parole et aujourd'hui il a pris la parole, il faut le stimuler donc après voilà, il y a des erreurs c'est pas grave…
Et en plus c'est traité de façon positive justement…

Oui bien sûr. Bon après ça dépend aussi des groupes. Les groupes qui sont très timides, s'ils font des erreurs tu laisses, surtout la prononciation. Je ne suis pas très à cheval sur la prononciation. Quand ils lisent une phrase certaines fois je la répète, Je leur dis, mais je ne vais pas les embêter pendant une heure pour qu'ils prononcent bien.

11. Quel type d'activités proposez-vous principalement en classe ? Avec quels documents-supports ? Dans quelles proportions ? Pourquoi ?

J'essaye autant que possible de faire des travaux de petits groupes, les associer et les mettre à travailler en petites équipes. La ce que je voulais faire, par exemple, c'est que chaque petit groupe présente aux autres l'IMC (indice de masse corporel) de chacun. Moi ce que j'aime ce sont les petits échanges entre eux. Le problème c'est que quand ils sont en petites équipes ils parlent portugais, on peut pas espérer autre chose.

Après il y a aussi un autre problème, et là du point de vu matériel, c'est qu'on est que sur du papier, on manque de matériel. Voilà, ça aide pas forcement, sur des séances comme ça j'aurais préféré faire des petites équipes sur un PC, parce qu'il y a plein de logiciels sympas pour faire ça.

Et les documents support sont toujours en français ?

Ah oui. Toujours mais, c'est ça que je voulais te dire. Dans ma formation de prof de biologie on a été incités à utiliser du texte brut, du document brut. J'essaye de limiter au maximum les trucs comme ça ou tu expliques « alors faites ceci … ». Par exemple moi je donne un graphique mais il y a pas d'explication, le graphique il est brut. Parce que l'explication doit venir d'eux. Ils doivent s'approprier le document et voilà, je leur dis pas plus que ça. C'est dans la conversation que je vais leur dire « là vous allez calculer des IMC et vous allez les tracer sur le graphique ». Je n'aime pas le coté énoncé « Analyser le graphique … »

12. Pensez-vous que des éléments disciplinaires doivent être intégrés au cours de français ? Si oui, lesquels ?

Autant que possible. Ca l'était plus au départ ça l'est beaucoup moins maintenant. Parce que c'était indispensable d'intégrer les choses pour pouvoir avoir de la matière à travailler. Là ça l'est moins parce qu'ils ont quand même un petit bagage sur lequel on peut bien s'appuyer. Lorsqu'on a certaines structures qui apparaissent en Bio on essaye autant que possible de les reprendre en cours de français, que ça soit du lexical ou du disciplinaire.

Y a des exemples qui te viennent d'éléments disciplinaires qui devraient être intégrés dans le cours de français?

Qui devrait être intégrés… hum. Non. Comme ça je vois pas non. Mais je peux t'en trouver.

13. Quelles sont les modalités d'évaluation de votre matière ? L'expression en français est-elle prise en compte dans la notation ?

C'est moitié – moitié. C'est une partie disciplinaire, une partie langue.

14. A votre avis, quelles compétences sont nécessaires à un enseignant de DNL dans ce contexte ? En quoi sont-elles différentes de celles attendues pour un enseignement à des natifs ?

Je pense qu'en DNL il faut vraiment s'affranchir du contenu disciplinaire, en tout cas en première année. C'est-à-dire qu'il faut être très modeste sur les objectifs disciplinaires pour pouvoir laisser la place à la discussion. Et pas se stresser sur le fait qu'ils ne comprennent pas l'IMC et… puis il faut être flexible, toujours en liaison avec eux ; c'est-à-dire qu'il se passe un truc ici, tu profites sur ce qu'il se passe. Il faut rebondir sur ce qu'il se passe en salle. C'est pour ça qu'il ne faut pas être trop non plus sur le contenu parce que justement, ce qu'il va se passer ne salle c'est pas forcément… mais ça n'empêche que ça alimente aussi la discipline ! Mais tu regardes, d'un groupe à l'autre, tu n'auras pas transmis le même contenu. Mais voilà, c'est pas grave.

En plus de ça je pense qu'il faut être dynamique, il faut aller les chercher, il faut être vigilant. Parce que par exemple ici, c'est assez compliqué pour un professeur de France qui arrive ici et en termes de la classe c'est pas tout à fait la même chose de ce qui se passe en France…

- *Les règles de discipline elles n'ont rien à voir…*

C'est clair ils sont dissipés, ils n'ont pas leur matériel, ils ont un stylo pour deux, une feuille pour quatre…

- *Là il y en avait un qui n'avait pas de bureau qui était assis comme ça… ?*

Ca c'est Carlos. Je le laisse, c'est pas grave, je te dis que vraiment il faut être souple sur le côté culturel et puis il faut beaucoup de flexibilité à tout moment.

15. D'après vous qu'est ce qui pourrait aider les apprenants à être mieux préparés à recevoir un enseignement bilingue en SVT ?

Ce qui manque beaucoup, une grande lacune de l'éducation, de l'enseignement, c'est l'harmonisation de méthodes. C'est que chacun à sa méthode et du coup, ton travail est démultiplié en fait. Parce que moi, en plus de l'apprentissage de la langue je leur apprends une méthode. Je n'arrive pas avec des contenus tous prêts. C'est eux qui au travers de l'étude de documents, au travers des expérimentations et des recherches qui construisent les contenus. Alors, bien sûr c'est guidé mais l'objectif est le même qui va arriver en expositif. Et ça c'est un gros problème, ici au Brésil mais aussi en France. C'est-à-dire que, mon objectif à moi c'est d'apprendre à apprendre ou c'est leur apprendre un contenu qu'ils vont oublier dans deux semaines ? Et donc l'harmonisation de méthodes c'est compliqué parce que la difficulté elle est là. Moi quand j'arrive avec un graphique et qu'ils sont là à attendre que je leur explique, c'est quoi et pour quoi et… c'est double travail en fait, et donc double temps, mais c'est grave

- *Ils ne sont pas habitués en fait à ce genre de didactique…*

Ils ne sont pas habitués, les professeurs non plus donc, c'est compliqué, pour moi la grande difficulté c'est ça. Si les élèves arrivaient du collège avec une méthode déjà en sachant que, voilà, quand on te donne un document ou un truc à faire tu te l'appropries, tu mets les mains dans le cambouis et c'est à toi de réfléchir ça serait mille fois plus simple et mille fois plus rapide. Ça ne l'est pas et donc il faut reprendre tout depuis le début.

Et au niveau du français est-ce que tu vois quelque chose qui pourrait les aider à être mieux préparés, comment on pourrait faire ?

Je pense que, comme pour l'apprentissage de toute langue déjà il faut une bonne maitrise de la langue maternelle. Pour apprendre une langue étrangère facilement je pense qu'il faut maitriser la sienne déjà suffisamment, mais bien. Ça c'est vrai pour tout, c'est indispensable. C'est pour ça qu'on a travaillé aussi avec les professeurs de portugais en se disant « voilà ici on va étudier cette structure là, est-ce que vous en portugais, un peu avant, vous ne pourriez pas la revoir » parce que c'est indispensable.

B. Helaine

1. Depuis combien de temps enseignez-vous ?
Depuis mes études universitaires, je travaillais déjà comme monitrice et je donnais des cours particuliers pour l'enseignement basique et intermédiaire. J'enseigne donc depuis 19 ans.

2. Quel a été votre parcours antérieur (formation et parcours professionnel) ?
J'ai été formée en Medecine Veterinaire en 2000 et j'ai obtenu ma licence en Biologie. J'ai fait un master entre 2001 et 2003. J'ai ensuite travaillé dans la recherche à l'Université Estadual do Norte Fluminense jusqu'en 2005 et au Secrétariat de l'Agriculture de l'Etat de Rio jusqu'en 2009 ou je faisais, entre autres, de l'éducation sanitaire et environnementale en zone rurale. Depuis de 2009 et jusqu'à ce jour, j'enseigne pour l'Etat et pour la Prefecture de Rio de Janeiro. Dans le lycée bilingue j'y suis depuis l'année dernière, quand j'ai travaillé dans sa planification et j'ai fait les formations.

3. Quelles langues étrangères parlez-vous ? Quel est notre niveau de français ?
Je lis en anglais et en espagnol et je comprends raisonablement mais je ne parle pas très bien ces deux langues. En français j'ai le niveau B1.

4. Pourquoi vous êtes-vous engagée dans ce projet ?
Parce que j'ai compris qu'il s'agissait d'un important projet du gouvernement, une grande opportunité pour les étudiants, pour le fait différentiel d'apprendre la langue française. Et pour nous, les professeurs, une opportunité de développer une pédagogie innovante, attirante, qui accompagne les avancées contemporaines.

5. Qui a fixé les objectifs pédagogiques du programme de DNL (biologie) ? Sur quels critères ?
Après être rentrée dans le projet, l'année dernère, la professeure Sonia Timizar m'a presenté une ébauche du programme des DNL Biologie. A partir de cette ébauche, j'ai aussi collaboré, avec la professeure Rosimeire Freitas (Biologie) dans la planification du programme. Les critères des choix des sujets comprennait: la relevance, les questions actuelles, thèmes transversals qui permettait la possibilité de faire de la "transdiciplinarité", et applications de connaissances pour la vie réelle des elèves, en transformant les habitudes du quotidien. On tente de rendre les élèves des acteurs de leur apprentissage, des personnes 'critiques', en tant qu'étudiants et citoyens.

6. Quels sont les objectifs disciplinaires à atteindre à la fin de l'année scolaire ? Sont-ils liés aux objectifs des cours de biologie en portugais ?
L'objectif principal de l'atelier scientifique est l'apprentissage du processus d'un travail scientifique, depuis la conception de l'hypothèse jusqu'à la conclusion, en passant par recherche documentaire et par l'expérimentation. Cet objectif peut donc contempler les thèmes de discipline de la biologie en portugais, en sélectionnant des textes et des pratiques en rapport avec ces sujets et aussi avec des thèmes d'autres disciplines. Appliquer ce qui a été appris en Français dans une discipline est aussi un objectif important, en étant la Biologie une DNL.

7. Par quels éléments avez-vous commencé votre progression et pourquoi ?
Nous avons commencé le cours en février avec les concepts d'espèce et de biodiversité, suivis de l'exploration du milieu scolaire et sa biodiversité locale. Dans un deuxième temps on a travaillé l'ampliation vers le milieu global (écosystèmes, biomes, espèces endémiques) et la distribution des espèces dans les différentes régions de la planète, en accord avec leurs stratégies d'adaptation.
On a commencé par cette approche, visant d'approximer l'élève de son milieu local, en développant le regard / perception, plus attentif et observateur, du point de vue de la Biologie et depuis, en lui permettant de se situer et localiser son école dans le quartier, dans la ville, dans le pays et dans le monde, pour commencer l'ouverture interculturelle.

8. Pensez-vous qu'un niveau de langue minimum est requis pour commencer avec profit une formation dans une DNL en français ?
Oui. Pendant les deux premiers mois la compréhension de concepts a été très lente, dû au manque total de connaissance de la langue française par les élèves. Au deuxième semestre, j'ai déjà noté des avancées en relation à la compréhension disciplinaire de la langue française.

9. Comment prenez-vous en compte le niveau de langue des apprenants ?
A travers de la compréhension de mes interventions orales, de la lecture intéressée des textes et des réponses correctes. Bref, de leur participation dans les cours.

10. Comment articulez-vous les deux langues (l'alternance des langues) dans vos cours ?
J'essaye de commencer toujours en français et j'utilise le portugais quand je perçois un manque de compréhension. J'insiste avec le français au maximum, en cherchant des synonymes, mon limite étant le temps prévu pour transmettre le contenu ou finir une activité.

.

11. Quels sont les principales difficultés langagières ou erreurs récurrentes des apprenants que vous avez pu identifier ? Travaillez-vous sur la maitrise du français dans vos cours ?
Les principales difficultés linguistiques dans ce premier niveau concernent les aspects de la langue française qui n'existent pas en portugais, comme les articles partitifs, aspects phonétiques (des sons qu'on n'a pas) et structures grammaticales particulières. Concernant la maitrise du français, on donne de l'importance à acompagner l'évolution du cours de français, en reafirmant avec les eleves les objectifs linguistiques déjà assimilés auparavant pendant nos cours de DNL

12. Quel type d'activités proposez-vous principalement en classe ? Avec quels documents-supports ? En français ou en portugais ? Dans quelles proportions ? Pourquoi ?
Recherche, lecture et interpretation de notes scientiphiques – jusqu'à présent, avec la perspective d'inicier à la lecture d'articles simplifiés à partir du troisième semestre -, discussions dans la sale de cours, exercices écrits et des experiences dans le laboratoire avec le matériel disponible. On utilise du matériel apporté par les eleves et les professeurs (le laboratoire est encore en phase d'installation). Les documents sont toujours authentiques et en français, extraits de sources (sites, livres) publiés dans des pays francophones. Parfois on fait des editions didactiques (simplifications d'extraits de différents materiaux), mais on conserve toujours le texte base original. Quand il est nécessaire, la professeure Sonia ou une professeure de Français m'aident avec la révision pour éviter les erreurs. L'alternance est seulement faite oralement, avec une proportion moyenne de 50 / 50.

13. Pensez-vous que des éléments disciplinaires doivent être intégrés au cours de français ? Si oui, lesquels ?
Oui. Je pense que dans le cours de français, les eleves peuvent utiliser des textes scientiphiques de biologie.

14. Quelles sont les modalités d'évaluation de votre matière ? L'expression en français est-elle prise en compte dans la notation ?
Les productions (tâches finales) en salle de cours ce sont des sources d'évaluation et en plus de ça, on demande une preuve écrite. Actuellement la professeure Sonia a évalué l'expression orale en français.

15. A votre avis, quelles compétences sont nécessaires à un enseignant de DNL dans ce contexte ? En quoi sont-elles différentes de celles attendues pour un enseignement à des natifs ?
En plus de l'habilitation dans la discipline non-linguistique, le professeur de DNL doit maitriser la langue étrangère ainsi que connaitre un peu la culture, dans notre cas, francophone. Ce perfectionnement doit être constant. Ces compétences sont nécessaires pour une construction effective de la pluralité culturelle, car la culture est très fortement liée à la langue.

16. D'après vous qu'est ce qui pourrait aider les apprenants à être mieux préparés à recevoir un enseignement en biologie en français ?
Une bonne base scolaire dans les matières langue portugaise et sciences, ainsi que des notions de français.

Annexe 4 : Grille d'observation de classe

Fiche pédagogique	
Date	23/05/14
Horaire	10h40 – 11h00 (groupe 1) 11h00 – 11H20 (groupe 2)
Lieu	Lycée estadual bilingue Leonel de Moura Brisolia
Matière	SVT
Classe	1003 (seconde 3)
Effectif	13
Niveau CECR	A1
Thématique de la séance	L'équilibre alimentaire
Matériel **Supports**	Documents authentiques : pyramide de l'activité physique courbe de l'indice de masse corporelle en fonction de l'âge Fiche d'activité
Compétences méthodologiques	Savoir lire des schémas et des graphiques Savoir calculer l'IMC
Objectifs linguistiques	Lexique des activités sportives Parler de ces activités, de ses loisirs : je fais du football, de la danse Les prépositions : du, de la, des Exprimer la fréquence : pendant, jusqu'à, de … à , 2 à 3 fois par semaine, tous les jours Les jours de la semaine : le lundi je fais du sport… Se décrire : taille, poids, âge Indication de lieu : au-dessus, au milieu, au-dessous
Objectifs disciplinaires	Réfléchir sur l'équilibre alimentaire La fréquence de l'activité physique Calculer l'indice de masse corporelle
Connaissances disciplinaires préalables	Les conséquences d'une alimentation déséquilibrée
Objectifs culturels et interdisciplinaires	La corpulence : critères scientifiques versus critères esthétiques (ils sont différents selon des cultures)

Taches	
Variété des activités	
Présentation de l'activité (exposition du déroulement et de l'intérêt de la séance)	Vous allez étudier le graphique de l'indice de masse corporelle en fonction de l'âge
Elément déclencheur (activité d'introduction au contenu du cours)	Lecture du graphique de l'IMC
Questionnement (Hypothèses, interrogations)	Que représente le graphique ? Comment le lire? Comment se situer sur le graphique ?
Recherche (activités relatives au traitement des connaissances)	Calcul de l'IMC : poids (en kg) divisé par la taille (en m) au carré
Fixation des connaissances (formulation des acquis et des connaissances essentielles à retenir)	Calcul des IMC de plusieurs personnes pour les situer sur graphique
Approfondissement (activité qui permet d'élargir l'information en la mettant en perspective)	En fonction des IMC des personnages, proposer une correction des habitudes de vie pour une alimentation plus saine
Pratiques pédagogiques	
Ambiance de la classe	Détendue
Gestion de l'espace	Formation des bureaux en U
Echanges entre apprenants	Non
Echanges enseignant/apprenant	Oui. L'enseignante pose des questions, les élèves répondent
Recours à la langue maternelle	Les apprenants répondent souvent aux questions en langue maternelle et l'enseignante demande ensuite de reformuler en français « en français s'il vous plait »
Tenue de classe et discipline	Des élèves demandent d'aller aux toilettes Quelques rappels à l'ordre Il est exactement 47 à 50 vous avez tous sorti votre matériel parce que là ça va pas. L'enseignante demande à un élève de changer de place « vient là, tu parles beaucoup »
Discours pédagogique	
De scolarisation (consigne, reformulations)	Tu peux écrire la date au tableau / on commence par le jour / écris un peu plus gros / Aller on sort ses affaires / hier, vous avez reçu un document / c'est pas sérieux / vous vous souvenez de l'expression passer un savon ? / vous avez complété le tableau la dernière fois / vous pouvez me rappeler / est ce que vous pouvez me donner un exemple / qu'est-ce que ça veut dire ? / regardez la pyramide / voilà, c'est ça / bien, alors, on discuter maintenant des conséquences/ Regardez, on en est là/ il y a une faute, vous avez vu ? / vous rajoutez ça svp ? / quelqu'un peut m'expliquer ? / attendez, vous m'écoutez ? / vous prenez des notes ? / tu as noté ce qu'il y au tableau / faites passer les documents / Observez le graphique /vous avez 3 min pour étudier la courbe / qu'est-ce que c'est que ça ? / c'est à vous de parler / vous l'avez déjà vu ça / à quel endroit, ou ça ? / est ce que tu peux lire ? / tu veux lire la question ?/ Ecoute moi, je te demande de lire les prénoms / aller on y va, vous calculez/ comment on appelle les gens qui n'ont pas d'activité physique, les gens qui ne font rien ? Combien de temps ? tous les jours ? 1h, 2h ?

	Est-ce que vous avez entendu parler / est ce que vous connaissez ? Quelle est la formule ? masse divisée par taille au carré Est-ce que vous avez compris le graphique ? Comment on peut se situer sur le graphique ? vous allez calculer les IMC / attention c'est le poids (la masse) divisé par la taille / c'est compris ? / A la maison, pour la semaine prochaine, pour jeudi prochain / d'accord ? c'est compris ? Si ce n'est pas fait, c'est zéro, je vérifie /vous pouvez y aller
spécifique à la discipline	Les recommandations de la pyramide de l'activité physique Trois types d'activité physique : faible, modérée ou importante. Les conséquences d'une alimentation déséquilibrée Les personnes sédentaires L'obésité / l'anémie / l'anorexie / le cholestérol / le diabète Un excès de poids / aliments riches en fer Trouble du comportement alimentaire L'IMC (indice de masse corporelle) Sur l'axe des abscisses l'âge et sur l'axe des ordonnées l'IMC Calculer l'IMC et se situer sur le graphique Expliquer les différentes zones du graphique
Alternance des langues	Souvent pour donner du vocabulaire aux apprenants Qu'est-ce que c'est « dont », c'est *incluso* *Peso* ça se dit « poids ». *Falta* c'est « manque ». « Ca fait plusieurs fois qu'on le dit, il faut le noter ». Pour éviter une confusion après plusieurs reformulations, un élève dit « j'ai pas compris » l'enseignante explique en portugais Un apprenant demande comment on dit « fazia » l'enseignante répond « faisait » Un apprenant demande comment on dit « tornar » l'enseignante répond « devenir » L'obesité c'est être « muito encima do peso normal » Il y a une erreur, *esta errado*
Gestion de l'erreur	Positive, l'enseignante essaye d'inciter les apprenants à parler « mais si, tu sais », « c'est pas grave, on essaye », « c'est presque pareil en français », « non c'est pas difficile » Correction : elle ne pas manger => elle ne mange pas « je jouer au football » l'enseignante demande à l'élève de conjuguer le verbe. « je joue au football » Reformulation des phrases dites par les élèves Corrige la prononciation du mot conséquence « on ne prononce pas le u » Derrière non, c'est « en dessous » Jouer dans la cours, on ne dit pas le *s*

Annexe 5 : Questionnaire destiné aux apprenants du lycée bilingue

Sexo : □ masculino □ Feminino

Idade : ……Turma : ……

1. Você estudou francês antes de entrar nesta escola bilíngue ?

□ Sim □ Não

Se estudou, foi durante quanto tempo ? ……

Onde ? ……. ……

2. Por que você escolheu matricular-se nesta escola ?

……..

……..

3. Horários

Quantas **aulas de francês** tem por semana ? …….....

Quantas **aulas de biologia em francês** (atelier scientifique) tem por semana ? ……..

4. Durante as <u>aulas de francês</u>, existem atividades relacionadas com as aulas de biologia?

□ Sim, dar um exemplo :

…….

……..

□ Não

5. O que é o mas fácil o difícil nas aulas de biologia em francês :

a. Compreender instruções em francês oral

□ muito fácil □ fácil □ um pouco difícil □ muito difícil

b. Compreender enunciados e textos escritos em francês

□ muito fácil □ fácil □ um pouco difícil □ muito difícil

c. Compreender mapas, diagramas em francês

□ muito fácil □ fácil □ um pouco difícil □ muito difícil

d. Tomar notas, escrever em francês

□ muito fácil □ fácil □ um pouco difícil □ muito difícil

e. Expressar-se oralmente, fazer perguntas em francês

□ muito fácil □ fácil □ um pouco difícil □ muito difícil

f. Outro, especificar :……

6. O que poderia ajudar você a entender melhor o curso de biologia em francês?

……..

……..

……..

Os dados desta pesquisa são confidenciais e serão utilizados como parte de um trabalho de pesquisa universitária sobre a aprendizagem duma disciplina científica em língua estrangeira. Agradeço pela sua participação!

Annexe 6 : Le programme d'enseignement proposé au collège

Séances	Objectifs de communication liés au français et/ou aux SVT	Outils linguistiques	Contenus socioculturels	Supports et activités
Séance 1 2 x 50 m.	Saluer, se présenter Décrire simplement Comprendre et reconnaitre des messages simples à l'écrit et à l'oral	Bonjour, je m'appelle…, Salut, moi c'est……. Qui est Lucas ? C'est / ce sont J'ai + objet / j'aime + passe temps Lexique des fournitures scolaires : un sac à dos, un stylo, une trousse un cahier, une gomme…..	Faire connaissance avec un nouveau groupe classe	- Adosphère Dico illustré p.110 - Affichage dynamique du vocabulaire et des structures simples nécessaires pour participer aux activités. - Badges prénoms - Flash cards des fournitures scolaires Jeux Brise-glace 1. Jeu des badges : je m'appelle…. 2. Jeu de Flash cards des fournitures scolaires. 2 groupes de 12 apprenants : 6 images et 6 mots par groupe. Ils doivent retrouver les paires qu'ils viennent accrocher et prononcer à voix haute au tableau : « c'est un stylo » 3. Jeu du sac : un élève tire au sort un prénom et le camarade doit désigner un objet du cartable + un passe-temps
Séance 2 2 x 50 m.	Saluer Se présenter Présenter quelqu'un Epeler un mot	Salut, ça va ? Bonjour ça va et toi ? Je m'appelle Léa, moi c'est Léa. Je te présente Samuel, je vous présente mes copines Phonétique : l'alphabet	les salutations France vs Brésil	1. CO : Adosphère dialogue module 1 p. 14. 2. Cahier adosphère p. 3 : Remets les mots dans l'ordre. 3. Le verbe s'appeler et les pronoms personnels. Découverte en contexte puis exercice cahier p. 6 4. Jeu de l'Alphabet 2 groupes en file indienne devant le tableau partagé en 2 parties. Chaque partie contient les mêmes mots. A l'annonce d'une lettre un apprenant de chaque équipe doit répéter la lettre et l'effacer dans les mots. Le plus rapide gagne la manche.

Séances	Objectifs de communication liés au français et/ou aux SVT	Outils linguistiques	Contenus socioculturels	Supports et activités
Séance 3 2 x 50 m.	Se repérer sur un plan Légender un plan	A droite / A gauche En face / à côté / Devant / derrière Lexique de l'école : la classe et ses objets : bureaux, chaises tableau. L'établissement : la cours de récréation, la cantine, le gymnase, le jardin, la salle des professeurs, le bureau de la direction, les toilettes Les articles définis : *le, la, l', les* *Qu'est ce que c'est ? C'est cantine, ce sont les toilettes…*	L'environnement scolaire au collège	Plan du collège/ Polycopié CE 1. Signalétique des objets de la classe : tableau, bureau, chaise, murs, armoires. 2. visite de l'établissement, les élèves prennent des notes : les noms des différentes lieux. 3. CE : Associe chaque image a un lieu : la classe, la cantine, la cours de récréation, le gymnase… 4. PE : comment s'appelle ton école ? où est ton école ? Elle est petite/grande ? Quels sont les lieux que tu aimes? Les lieux que tu n'aimes pas ? Choisis un lieu, un détail, un objet que tu aimes dans ton école : ta classe, ta table, la cours de récréation, la cantine, le préau, la salle de gym, etc.
Séance 4 2 x 50 m.	Saluer, se présenter, Présenter quelqu'un, (Fixation des structures vues précédemment) Décrire le contenu de son sac	Salut ça va ? ça va et toi ? je te présente Sam. Salut, moi c'est Léa. Je m'appelle Lucille et toi comment tu t'appelles ? Fixation du lexique des fournitures scolaires : un sac, un téléphone, un stylo, une trousse un cahier, une gomme….. La formule impersonnelle : il y a	Les gestes des salutations	PO : les élèves jouent les dialogues préparés à la maison : *Salut Léa, ça va ?* *Bonjour Lucille, ça va et toi ?* *Je te présente Samuel* CO : *dans mon sac il y a* (Adosphère p.18/19). PE : Enquête sur le sac des filles et des garçons.
Séance 5 2 x 50 m.	Comprendre le sens du terme « environnement » Distinguer les éléments naturels vivants et non vivants, les éléments produits par l'homme	Lexique de l'environnement naturel : Nature, faune, flore, les forêts, les rivières, l'herbe, les êtres humains, les oiseaux, les animaux Les articles définis et indéfinis	Comprendre l'importance de notre environnement	Dictionnaire de l'écologie / Polycopié / Image représentant l'environnement / Tableau de Paul Gauguin *Le gardien de porcs, Bretagne* 1. CE : définition de l'environnement. Associer les termes en français et en portugais. Questionnaire bilingue. 2. Classification en tableau des êtres vivants, des éléments naturels non vivants et des constructions humaines 3. Réfléchir et enrichir le vocabulaire. Les apprenants cherchent des exemples pour chaque catégorie en portugais, les mots seront ensuite donnés en français

Séances	Objectifs de communication liés au français et/ou aux SVT	Outils linguistiques	Contenus socioculturels	Supports et activités
Séance 6 2 x 50 m.	Parler de ses copains Compter de 0 à 19	Le verbe être : Je suis Lucille, nous sommes copains, vous êtes super Les nombres de 0 à 19		CE: mini textes Adosphère p. 16-17 Distinguer entre masculin et féminin au pluriel Retrouver des relations entre des personnes dans des textes Présenter quelqu'un Découverte et mémorisation des nombres en chanson
Séance 7 2 x 50 m.	Communiquer en classe Se repérer sur un plan Légender (révisions)	Phrases utiles pour communiquer en classe *je ne comprends pas, comment on prononce ? comment ça s'écrit ? regarde et lis, Ecoute et répète, Pouvez-vous répétez ? Ouvrez vos livres s'il vous plait*	La communication en classe de français	Papier cartonné /Affiche signalétique Exercice d'intro : associe les dessins aux phrases (cahier adosphère p.5) Réalisation d'une affiche avec les phrases utiles en classe Exercice de révision : annoter et légender sur un plan vierge les différents lieux du collège.
Séance 8 2 x 50 m.	Compter de 0 à 20 (révision) Utiliser le langage des opérations mathématiques	Les nombres de 0 à 20 Discrimination phonétique l'addition : 2 plus 2 est égal à 4	Les règles du jeu de loto	Tableau des additions / Jeu de loto : grilles, roulette, billes / Lots cadeaux 1. Ecoute des nombres à l'oral Exercices de mémorisation Dictée de nombres Tableau des additions, remplis en classe entière pour répéter les nombres 2. Jeu de loto. Les apprenants disposent chacun d'une grille, les nombres sont annoncés et ils doivent les marquer. Le premier qui complète sa grille doit crier « carton » et annoncer les nombres pour vérification avant de recevoir le lot.
Séance 9 2 x 50 m.	Parler d'une famille Décrire un environnement	Réemploi : le verbe s'appeler, le verbe aimer Les membres de la famille : le père, la mère, le frère, la sœur… Lexique de l'environnement d'une ferme Les lieux : la ville, la campagne, la mer…	Les relations familiales	Film l'extravagant voyage du jeune et prodigieux TS Spivet (Jean-Pierre Jeunet, 2013). / Bande Annonce en français / Dico Adosphère Participation au festival de Cinéma Varilux, suite au visionnage du film en version doublée en portugais, les élèves vont regarder la bande annonce en français et répondre à un questionnaire de compréhension en réutilisant du lexique vu auparavant ainsi que du nouveau lexique.

Séances	Objectifs de communication liés au français et/ou aux SVT	Outils linguistiques	Contenus socioculturels	Supports et activités
Séance 10 2 x 50 m.	Exprimer ses gouts Exprimer la négation	J'aime / J'adore / Je préfère La phrase négative : je n'ai pas / je n'aime pas Distinguer le masculin et le féminin des articles indéfinis à l'oral et à l'écrit Phonétique : les consonnes muettes en fin de mots		Révisions séquence 1 : lexique avec Ton dico Adosphère Activité *et toi, qu'est-ce que tu aimes ? / n'aimes pas.* La phrase négative polycopié + Adosphère p. 28/29/34 Exercices sur le masculin et le féminin des articles indéfinis. p. 23
Séance 11 2 x 50 m.	Poser des questions Parler de ses activités de la semaine	*Est-ce que tu as un stylo bleu ? Est-ce que tu aimes parler avec des copains sur internet ? Est-ce que tu joues à des jeux vidéo ?* Les jours de la semaine : Lundi, mardi, mercredi, jeudi, vendredi, samedi, dimanche	Le registre de langue standard ou familier	Donner le jour de la semaine : *aujourd'hui, c'est mardi* *Quelle est ton activité préférée le dimanche ?* CO : dialogue p. 26 « est-ce que tu joues aux jeux vidéo. » Qu'est-ce que Xavier aime ou déteste ? Qu'est-ce qu'Imane aime ou déteste ? (exercices 3 et 4) Relever les questions dans le dialogue et observer les deux façons de poser des questions : est-ce que tu joues aux jeux vidéo ? / vous aimez les jeux vidéo ? Jeu : simulation de rencontre : *je fais connaissance avec de nouveaux copains, je pose des questions.* Par groupes de 3 : poser des questions à vos camarades.

Séances	Objectifs de communication liés au français et/ou aux SVT	Outils linguistiques	Contenus socioculturels	Supports et activités
Séance 12 2 x 50 m.	Exprimer la nécessité Exprimer la durée	il faut / Il ne faut pas + verbe à l'infinitif *« il faut recycler »* mettre du temps Ça met x ans à disparaitre Lexique des déchets : plastique, verre, conserves ou canettes en aluminium, papier, carton, chewing-gum, mégot de cigarette, barquette de polystyrène, piles, fruits et légumes Lexique technique bilingue - dejetos / déchets - biodegradável / biodégradable - poluição /pollution - toxicidade /toxicité	Sensibilisation à la préservation de l'environnement	Extrait vidéo : la pollution des eaux et du sol par les déchets / Dico de l'écologie Questionnements : Qu'est-ce que vous avez vu ? la pollution, des déchets liste des différents déchets (emballages et matériaux, déchets organiques, autres) Que peut-t-on faire pour éviter autant de pollution ? Il faut recycler Exercices sur la nécessité « il faut » / « il ne faut pas » Texte à trou lexique bilingue Les apprenants repartent avec l'image d'un des déchets et devront faire une recherche sur internet pour connaitre le temps de décomposition de ce déchet dans la nature pour la séance suivante.
Séance 13 2 x 50 m.	Exprimer la durée Utiliser les grands nombres	La durée : mettre du temps *Ça met xxx ans à disparaitre* de 20 à 5000 Lexique des déchets	Sensibilisation à la préservation de l'environnement	5 jeux de Flash cards des déchets / 10 Listes de mots /5 Affiches / Feutres, colle / Dico de l'écologie Comment inciter les personnes à recycler ? En informant : Combien de temps mettent les déchets à se décomposer ? Le temps est-il le même pour tous les déchets ? Les apprenants devaient faire une recherche sur internet pour connaitre le temps de décomposition d'un déchet dans la nature. Mise en commun de la recherche Création d'une affiche **(**par groupe de 4) : avec la durée moyenne de décomposition des différents matériaux Associez les images aux mots, collez l'image sur votre affiche et écrivez le nom du déchet et la durée de décomposition.

Séances	Objectifs de communication liés au français et/ou aux SVT	Outils linguistiques	Contenus socioculturels	Supports et activités
Séance 14 2 x 50 m.	Poser des questions (révision)	les formes interrogatives Familière : *tu as un stylo bleu ? tu aimes parler avec les copains ?* Standard : Est-*ce que tu as un stylo bleu ? Est-ce que vous aimez parler avec des copains sur internet ? Est-ce que Xavier joues aux jeux vidéos ? ….* les verbes en ER : aimer, écouter, jouer, détester, parler, regarder		Demander le jour de la semaine : *aujourd'hui, c'est* Jeu du sondage Par groupes de 3 : poser des questions à vos camarades et compléter le tableau. Mise en commun des résultats pour voir quelle est l'activité préférée de la classe. En binômes : rédiger un dialogue en posant des questions
Séance 15 2 x 50 m	Donner sa nationalité Parler de son pays Décrire les drapeaux	les pays et les adjectifs de nationalité : féminin et masculin Révisons : les pronoms, le verbe être, les articles définis : le, la, l', les les couleurs	Les célébrités internationales	Manuel Adosphère / Delf Prim Hachette /polycopié Demander la date du jour : *aujourd'hui, c'est ……* CO : quel est ton pays ? jeu sur les personnalités : photos de personnes célèbres : poser des questions : « est ce qu'il est français ? non, il est brésilien ». exercices sur les articles définis, les pronoms et le verbe être. Mini Production écrite : à toi de te présenter : *je m'appelle Pedro, je suis brésilien, j'ai 15 ans.*
Séance 16 2 x 50 m	Parler de son emploi du temps Décrire son jour préféré Donner des explications	Les jours de la semaine (révision) Je préfère le dimanche… La cause : pourquoi ? parce que		Demander la date du jour : *aujourd'hui, c'est ……* Faire réécouter tous les jours de la semaine : ton dico CO : des ados parlent de leur jour préféré. Adosphère p. 31 n°4 / p.31 n°6 : pour demander et donner une explication PO: jeu du pourquoi / parce que (p.31 n°8) par groupe de 2, les élèves construisent des mini-dialogues : Tu aimes le mardi ? oui/non - Pourquoi ? – parce qu'il y a cour de français.

Séances	Objectifs de communication liés au français et/ou aux SVT	Outils linguistiques	Contenus socioculturels	Supports et activités
Séance 17 2 x 50 m	Poser des questions et répondre	Révisions des structures vues précédemment Questions / réponses : - demander le nom - nommer les objets du sac - les couleurs des objets - compter de 1 à 20 - les jours de la semaine, - dire ce que l'on aime et ce que l'on n'aime pas - faire des phrases avec les verbes en ER, - Pourquoi/parce que les verbes en ER : jouer, parler, aimer		Demander la date du jour : *aujourd'hui, c'est ……* CO : les objets du sac. *p.24 n°1 (piste 34)* *les gouts p. 36 n°1 (piste 55)* *les articles définis p.29 n°5 (piste 41)* *la forme négative : p.29 n°9* - PO : jeu de cartes « Quizz » 1ere manche : par groupe de 2, les élèves posent une question chacun leur tour à leur binôme 2eme manche : 2 équipes, un présentateur qui lit les questions, un arbitre, le premier qui répond correctement fait marquer un point à son équipe
Séance 18 2 x 50 m	Parler de son emploi du temps au collège Dire l'heure, parler des horaires Parler de ses gouts	les jours de la semaine le matin, j'ai cours de maths, l'après-midi, j'ai cours de français les heures les matières scolaires : mathématiques, Histoire-géo, EPS, dessin, français, anglais, SVT, technologie J'adore le dessin, je déteste les maths	L'emploi du temps d'un collégien français	Manuel Adosphère / Fiche polycopiée / Doc Emploi du temps / Doc les heures CE : fiche apprenant « mon emploi du temps » Travail sur les heures : lecture des heures (insister sur les liaisons) *Le mercredi de 8h à 10h j'ai cours de maths.* - PE : tu participes à un forum : tu écris pour dire la matière scolaire que tu aimes et celle que tu détestes.

Séances	Objectifs de communication liés au français et/ou aux SVT	Outils linguistiques	Contenus socioculturels	Supports et activités
Séance 19 2 x 50 m	Echanger sur le thème de la coupe du monde Décrire les drapeaux des pays	Les pays (et leur genre) Les couleurs Lexique des formes : une bande (horizontale / verticale), un cercle, une étoile, une croix, un triangle, un losange, un oiseau, une couronne, un soleil, un sigle.	les sports favoris sont-ils les mêmes dans tous les pays ?	Quizz QCM sur la coupe du monde /Flash Cards des drapeaux : 32 pays/ Critères de description des drapeaux CE : quizz QCM sur la coupe du monde EO : 2 équipes. A tour de rôle, les équipes donneront le nom des pays (un seul par tour) qui participent à la Coupe du monde de football. L'équipe qui donne le plus de pays gagne. (Insister sur le genre des pays et éventuellement retrancher des points en cas d'erreur) CO/EO : le jeu des drapeaux. 2 équipes. Lecture des critères. Chaque équipe doit poser un seul drapeau correspondant au critère et dire le pays à haute voix. A partir d'un certain nombre de critères, les équipes ne pourront peut-être plus proposer de drapeaux et devront passer leur tour. L'équipe à qui il reste le moins de drapeaux a gagné
Séance 20 2 x 50 m	Demander et dire l'âge Décrire le physique d'une personne	Le verbe avoir : il a douze 12 ans Le genre des adjectifs Blond/blonde, grand/grande Le verbe porter Lexique des vêtements : t-shirt, jean, pantalon, robe, jupe, short, chemise, baskets, chaussettes Lexique de la description physique : grand/petit, blond, brun, les yeux bleus, marron, verts	les vêtements à la mode en France et au Brésil	CO (Adosphère) p. 38 : dialogue. Par 2 : demander et dire son âge Jeu d'association mot / image : distribution de mots et d'images à tous les élèves. A l'écoute du mot, les élèves ayant la paire image/mot concernée se lèvent et viennent les coller au tableau. Une fois l'ensemble du lexique au tableau, répétition de chaque mot. Retirer les mots pour leur faire deviner, puis mélanger les mots. PE/PO : Jeu « qui est-ce ? » Préparer une description rapide d'une personne à l'écrit : description physique + vêtements. Faire deviner à la classe. La personne décrite prend le relai.
Séance 21 2 x 50 m	Présenter et décrire des personnages	Révisions : les verbes être, s'appeler les verbes en -ER les couleurs lexique de la description physique : grand/petit, blond, roux, les yeux bleus, marron, verts lexique des vêtements : t-shirt, jean, pantalon, robe, jupe, short, chemise, baskets, chaussettes		Présentation PPT avec les personnages du dessin animé Les Simpson mplir une fiche d'informations sur un personnage de dessin animé : nom, prénom, nationalité, occupation, âge et la description physique: les cheveux, les yeux, la taille (grand/petit) et les vêtements Ecrire un texte de présentation à partir de ces informations. Utiliser les verbes s'appeler, être, avoir et porter, les pronoms correspondants et le lexique (description physique et vêtements)

Séances	Objectifs de communication liés au français et/ou aux SVT	Outils linguistiques	Contenus socioculturels	Supports et activités
Séance 22 2 x 50 m	Se présenter Demander et donner son identité Communiquer en classe Parler de ses gouts Dire l'âge Parler d'un emploi du temps ou d'un programme	Révisions : Verbes être et avoir Verbes en ER La forme négative La communication en classe Les dates et les jours de la semaine		Cahier Alter Ego A1p. 6, 7, 9, 10, 14, 17 Exercices de révisions 1. Les verbes être et s'appeler 2. Les verbes être et avoir 3. Se présenter 4. Communiquer en classe 5. Demander et donner l'identité d'une personne 6. Le présent des verbes en ER 8. La négation ne… pas
Séance 23 2 x 50 m	Se tester sur 3 compétences : CO /CE / PE	Verbes être et avoir Verbes en ER La forme négative La communication en classe Les dates et les jours de la semaine Lexique de l'environnement		Adosphère / Delf Scolaire A1 / Delf Prim A1 Polycopié évaluation Evaluation de fin de session PE : se présenter CO / PE : j'aime / je n'aime pas CO : les jeunes et les vacances CE : mon emploi du temps/ les jours de la semaine CE : programme des films documentaires PE : répondre à un mail et présenter ses copains SVT : éléments vivants et non vivants
Séance 24 2 x 50 m Dernier cours	Demander la cause Exprimer l'existence	Interrogatif : pourquoi Formule impersonnelle : il y a Discrimination auditive des sons : [y] [ã]	Découverte d'une chanteuse française	Fichier Audio / Fiche apprenant Chanson : « Il y a » Vanessa Paradis Ecoute de la chanson pour compléter le texte à trou. Phonétique : Groupe 1 : relever les mots terminant par le son [yr] Groupe 2 : relever les mots terminant par le son [ã] Faire remarquer les différentes graphies du son [ã] □□*-ent –ant -emps*

Annexe 7 : Extrait du dictionnaire illustré Adosphère

Annexe 8 : Activité d'association mot/image

Associe le nom et l'image* :

La cantine
L'entrée du collège
La cour de récréation
La salle informatique
La salle des professeurs
Le gymnase
Les toilettes
Le bureau du directeur
Le jardin
La bibliothèque

A……

B ……..

C ……

D. ……

E……

*Images issues du site www.photo-libre.fr

Associe le nom et l'image* :

La cantine
L'entrée du collège
La cour de récréation
La salle informatique
La salle des professeurs
Le gymnase
Les toilettes
Le bureau du directeur
Le jardin
La bibliothèque

F ……

G ……

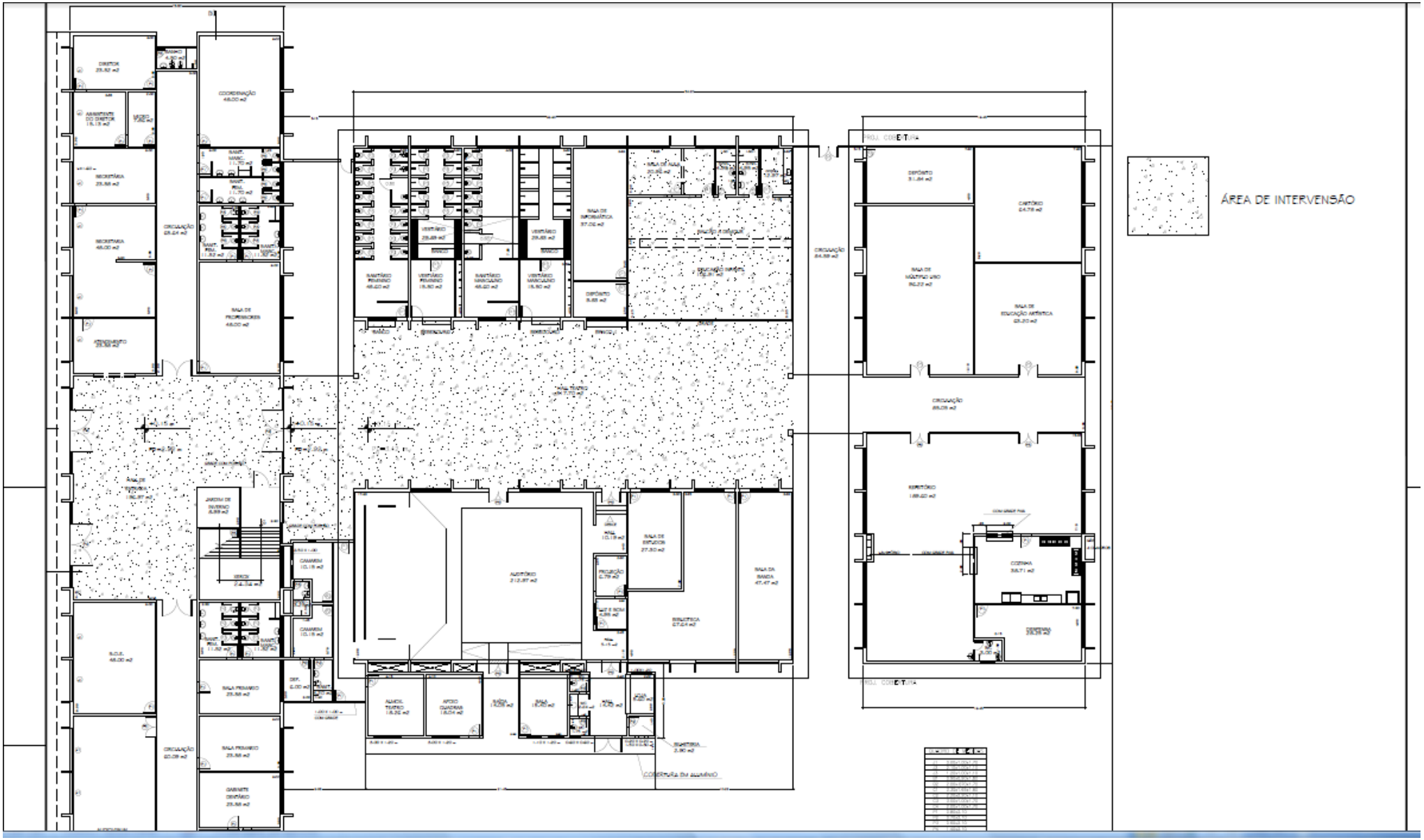
H ……

I ……

J ……

*Images issues du site www.photo-libre.fr

Annexe 9 : Plan du collège Ernani Farias



Annexe 10 : Fiche apprenant « mon environnement »

L'environnement :

L'environnement, c'est tout ce qui **existe** autour de nous.
Ce qui est **proche**, par exemple, **l'école**, mais aussi ce qui est **commun à tous**, comme la **terre, l'atmosphère**…
L'environnement est constitué par :
- des **éléments naturels** (vivants et non vivants)
- des **éléments produits par l'homme** (non vivant)
Il faut **protéger** notre environnement naturel = protéger la nature

1. Que signifie « environnement » en portugais ?

(Avec l'aide de la définition en français + du dictionnaire de l'écologie)

a. Energia

b. Meio ambiente

c. Poluição

d. Reciclagem

2. Qui est l'intrus ?

a. uma flor – um árvore – uma rocha – uma alga

Justification : parce que c'est un élément ……..

b. Agua – árvore - nuvem – ar

Justification : parce que c'est un élément ……

c. Dejetos – um campo de football – uma estrada – a chuva

Justification : parce que c'est un élément ……

3. Quelles sont les 3 catégories d'éléments de l'environnement ? :

1. ……

2. ……

3. ……

4. L'environnement est constitué par des éléments naturels <u>vivants</u> et <u>non vivants</u> et par des éléments <u>produits par l'homme</u> :

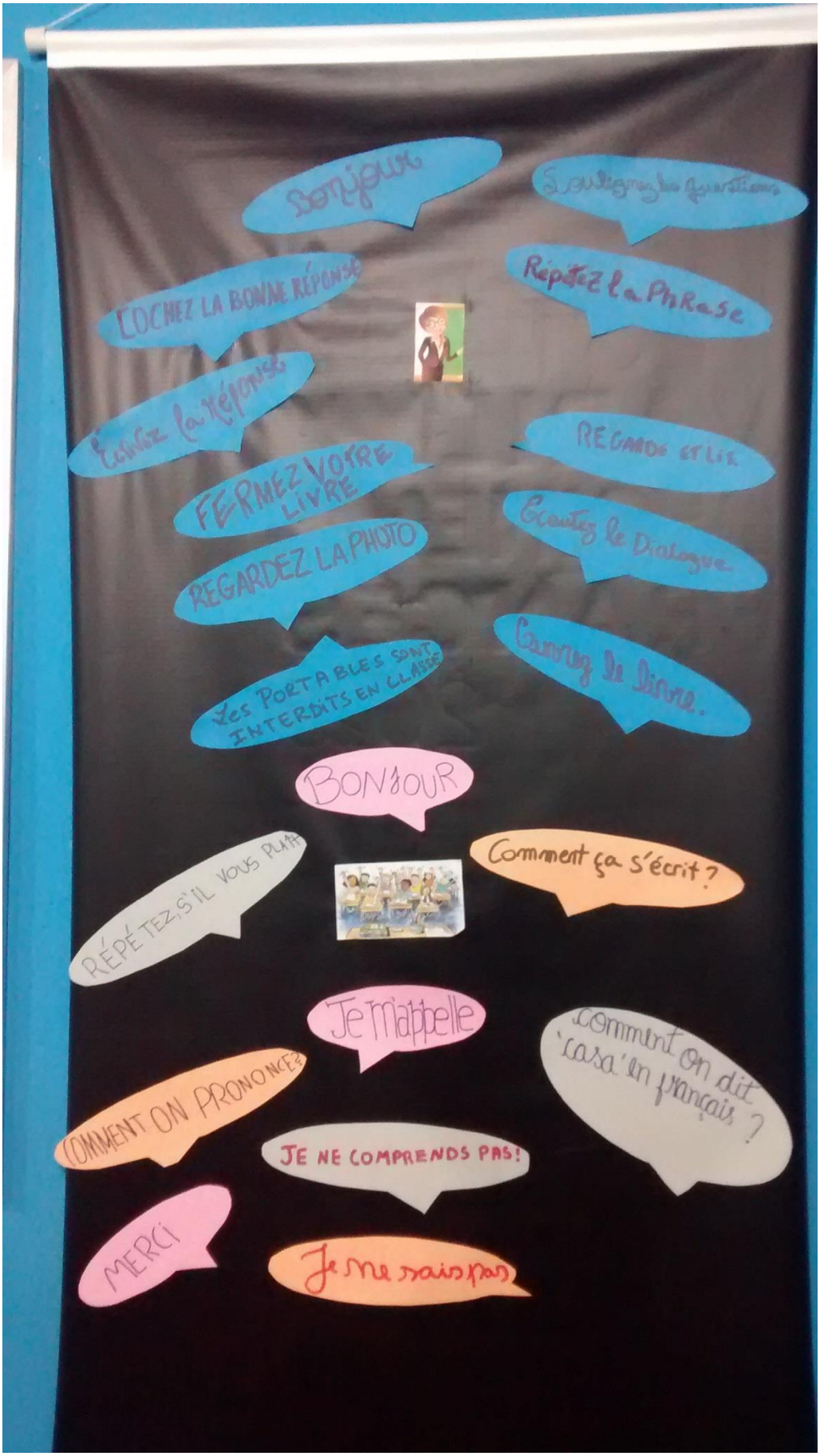
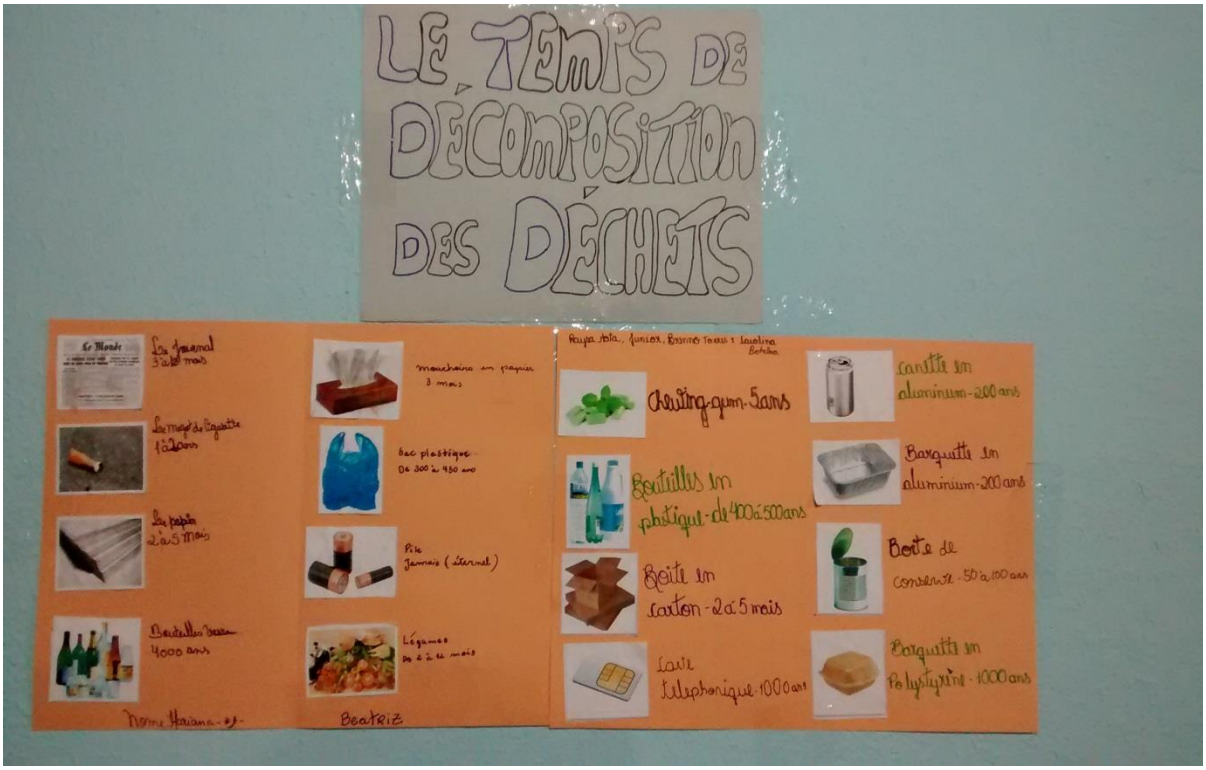
Exemple d'élément naturel vivant : une fleur / uma flor
Exemple l'élément naturel non vivant : des rochers / rochas
Exemple d'élément produits par l'homme : des déchets / dejetos

Classer les éléments suivants
Un terrain de football
De la terre
Une fourmi
Une bactérie
Un arbre
L'air

Eléments naturels vivants	**Eléments naturels non vivants**	**ments produits par l'homme**

A toi de chercher d'autres exemples.

Annexe 11 : Affiche « la communication en classe »



Annexe 12 : Affiches « le temps de décomposition des déchets dans la nature »