Université Stendhal Grenoble 3

UFR LLASIC

Département Sciences du langage et FLE,
Section didactique du FLE

Master mention sciences du langage,
spécialité FLE

Création d'un module didactique bilingue pour l'acquisition d'une compétence professionnelle transversale dans un lycée technique italien

Mémoire présenté pour l'obtention du Master 2 FLE à orientation professionnelle.

Blin Delphine

Directrice de mémoire : Madame Carras

Année universitaire 2014-2015

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 : BLIN PRENOM : DELPHINE

DATE : 6/08/2015 SIGNATURE : [redacted]

Mise à jour mars 2013

Résumé :

Ce mémoire se propose de répondre aux besoins spécifiques du lycée technique italien Enzo Ferruccio Corinaldesi de Senigallia, en matière de matériel pédagogique pour l'acquisition d'une compétence professionnelle transversale en italien et en français, déterminés au cours du stage de Master 2 FLE professionnel.

Il présente pour cela le contexte de stage ainsi que les recherches dans le domaine de l'enseignement bilingue de disciplines dites non linguistiques, puis le module didactique créé et les alternances qui y sont menées.

Mots clés : enseignement bilingue, alternances codiques, DdNL

Abstract :

This essay intends to respond to Senigallia's Enzo Ferruccio Corinaldesi technical high school's specific needs, regarding teaching material for the acquisition of a transversal professional skill in Italian and French, determined during my second year's professional French as a Foreign Language masters degree's internship.

It presents for that purpose the internship's context as well as the research in the so-called non-language subjects bilingual teaching field, and the didactic module created and its code shifting.

Key words : bilingual teaching, code shifting, so-called non-language subjects

REMERCIEMENTS

Je tiens tout d'abord à remercier Catherine Carras pour son aide et son soutien précieux tout au long de la rédaction du mémoire.

Un grand merci aussi à Daniele Sordoni, directeur de l'établissement dans lequel j'ai effectué mon stage, à Bianca Castagna, ma tutrice et responsable de stage en Italie, ainsi qu'aux professeures qui ont bien voulu prendre le temps de lire mon projet et de répondre à mes questions.

Merci également à tous les professeurs du M2 FLE professionnel de l'université Stendhal qui nous ont transmis des savoirs essentiels à l'exercice de notre futur métier et qui nous ont donné une vision concrète et pratique des situations que nous pourrons rencontrer en nous fournissant les outils pour y faire face.

Et finalement, un autre grand merci à mes parents, pour m'avoir enseigné la persévérance et m'avoir toujours soutenue durant ces longues années d'études !

Sommaire

INTRODUCTION....1

I] PRESENTATION DU TERRAIN....4
1. Le contexte de stage....4
1.1. Le contexte institutionnel et organisationnel....4
1.2. Les besoins institutionnels et individuels....5
1.3. Analyse du contexte....5
2. La commande....6
2.1. La commande initiale....6
2.2. La méthodologie d'analyse des besoins....7
a) Les outils....7
b) L'organisation temporelle....8
2.3. Les besoins réels....9
3. Le projet....15
3.1. Présentation du projet....15
3.2. Objectifs généraux et pédagogiques....16
3.3. Problématique et hypothèses....17

II] ANCRAGE THEORIQUE....19
1) L'enseignement bilingue....19
1.1. L'enseignement bi-plurilingue en Europe....19
1.2. Les différents types d'enseignement bilingue....22
1.3. Les apports de l'enseignement bi-plurilingue....25
2) DNL et alternances de langues....31
2.1. Définition....31
2.2. Leurs apports en matière d'interculturalité....33
2.3. Les alternances : typologie et pratiques pédagogiques conseillées....34
3) Professeurs de langue et de DdNL....38
3.1. Le rôle du professeur de DdNL....39
3.2. Le rôle du professeur de langue....40
3.3 Les compétences mobilisées en classe bilingue....41
3.4. Coopération....43

III] LE PROJET....46
1. Méthodologie de l'élaboration du projet....46
1.1. Recherches théoriques et matérielles....46
1.2. Besoins langagiers des apprenants....48
1.3. Besoins méthodologiques des apprenants liés à la compétence professionnelle transversale à acquérir....50
2. Présentation du matériel créé....52
1.1. Le module didactique....52
1.2. Le choix des supports....64
1.3. Les alternances....69
1.3. Le rôle du professeur....71
3. Résultats....72
3.1. Présentation de la méthode d'évaluation....72
3.2. Résultats des entretiens semi-directifs....73

CONCLUSION....83
BIBLIOGRAPHIE....85
SITOGRAPHIE....86

INTRODUCTION

Le projet d'ingénierie pédagogique que j'ai mené au sein du lycée ICTG Enzo Ferruccio Corinaldesi de Senigallia (Ancône) rentre dans le cadre des nouvelles recherches en matière d'enseignement bilingue conduites en Europe.
Il a consisté en l'analyse des habitudes pédagogiques des professeurs et des besoins institutionnels et personnels des apprenants de l'institution dans laquelle j'ai réalisé mon stage, puis en l'élaboration d'un module de formation bilingue français-italien sur la recherche de travail et de stage.

J'ai tout d'abord choisi ce sujet parce que l'établissement dispensait des formations professionnalisantes et était déjà friand d'échanges et de projets en tous genres (linguistiques ou non), mais aussi pour une raison purement personnelle : j'ai moi même suivi mais aussi participé à des formes d'enseignement bilingue par le passé, et mes formations scolaire et universitaire ont en fait été constamment guidées par des enseignements bilingues en tous genres.
J'ai en effet suivi les cours de la section européenne espagnole du lycée Aristide Bergès (Seyssinet-Pariset) à partir de la seconde et jusqu'à la terminale, dans laquelle j'avais des leçons d'histoire et de géographie en espagnol, puis j'ai eu des enseignements du même type au cours de ma licence LEA où nous devions par exemple faire des présentations commerciales en anglais.
J'ai aussi travaillé dans un collège bilingue à Mérida en Espagne, dans lequel j'assistais des professeurs de mathématiques, histoire, géographie, philosophie et éducation à la citoyenneté qui faisaient leurs cours en français. Déjà dans cet établissement j'ai été sensibilisée à l'enseignement bilingue qui compare les cultures, notamment dans les cours de philosophie et d'éducation à la citoyenneté où la professeure faisait comparer aux élèves des extraits de codes civils traitant des mêmes sujets par exemple.

C'est donc un thème qui m'intéresse énormément, dans lequel je me reconnais, et qui me motive d'autant plus que nous tendons de plus en plus de nos jours vers ce type de formation et que c'est une orientation formatrice pour mon futur en tant qu'enseignante.
C'est par ailleurs un domaine qui m'attire tout particulièrement car il englobe plusieurs champs, ce qui le rend plus complexe mais aussi plus passionnant étant donnée l'étendue de possibilités qu'il offre et son incertitude—dans la mesure où la recherche en est encore au stade de recherche justement, et que les techniques et méthodes sont encore à améliorer, déterminer et affiner.
Il offre donc des potentialités de recherche, une certaine liberté et marge dans le sens où on teste encore des méthodes et des façons de faire, ce qui en fait un sujet fascinant et loin d'une routine lassante.

C'est finalement une forme d'enseignement que je me plais à nommer « du futur », que l'Europe encourage et favorise tant et si bien qu'il est nécessaire de s'y intéresser rapidement au risque de se laisser dépasser.

La besoins réels de l'établissement dans lequel j'ai effectué mon stage et de ses élèves ont fait ressortir un manque au niveau des enseignements pour apprendre aux lycéens à rechercher du travail ou un stage.

En effet ces savoir-faire essentiels—d'autant plus que le lycée étant un établissement semi-professionnel, la plupart des élèves souhaitent rentrer dans la vie active dès le baccalauréat obtenu —n'étaient abordés que partiellement et rapidement en classe de langue, et pas une seule fois au cours de leur scolarité dans leur propre langue, l'italien.

Il m'est donc apparu logique de coupler les deux langues, afin de créer un module didactique qui suivrait les préceptes de l'enseignement bilingue tel qu'il est loué aujourd'hui ; en le construisant autour des deux cultures et des deux langues en constante alternance, se comparant et se complétant sans cesse.

Pour élaborer le matériel pédagogique, j'ai du me poser les questions suivantes :

- quels sont les besoins langagiers et méthodologiques par rapport à l'acquisition d'une compétence professionnelle transversale, en L1 (langue première) et en L2 (langue seconde) ?
- quelles sont les techniques pédagogiques issues de l'enseignement bilingue pertinentes pour l'enseignement de cette compétence ? Parmi ces techniques, quelle alternance codique mettre en place au niveau des supports et des contenus ?

Les Disciplines dites Non Linguistiques et les alternances sont donc au cœur de mon travail ; les premières représentent les matières ne comportant pas au premier abord d'enseignements linguistiques—mais nous verrons qu'il n'en est rien—telles que les mathématiques ou la géographie (dans notre cas la compétence professionnelle de recherche de travail), et les secondes déterminant le passage à l'une ou à l'autre langue dans une formation bilingue, et répondant à des critères divers.

La problématique que pose donc ce mémoire est la suivante : est-il pertinent d'appliquer des principes issus de l'enseignement bilingue dans ce contexte de stage, et en particulier, est-c'est une technique compatible avec la réalité institutionnelle et pédagogique ?

Les hypothèses qui en découlent sont que l'enseignement bilingue est une bonne manière de mener l'enseignement d'une compétence professionnelle transversale dans ce contexte et que l'accompagnement pédagogique des professeurs est essentiel pour le bon déroulement de l'unité

d'amorce à l'enseignement bilingue.
Les résultats du projet ont été vérifiés par le biais d'entretiens semi-directifs menés auprès de plusieurs professeures de langues étrangères du lycée, après exposition du matériel créé.

Je présenterai dans un premier temps le terrain sur lequel ont été menés le stage et le projet d'ingénierie pédagogique, avec l'analyse de la commande, des besoins institutionnels et individuels et la façon dont ces derniers ont été déterminés, puis j'exposerai le projet.
Ensuite, je m'appuierai sur les éléments théoriques qui entourent l'enseignement bilingue et les disciplines dites non linguistiques, et qui ont posé les bases ayant permis de construire le module didactique.
Enfin, nous verrons comment le projet a pu être mené à bien en détaillant la méthodologie employée et les besoins langagiers et méthodologiques des apprenants, j'exposerai le projet ainsi que les alternances codiques qui y sont menées puis le rôle du professeur qui mettra en place le module avec les élèves, et je procéderai finalement à l'évaluation du matériel créé grâce aux entretiens semi-directifs menés avec les professeures de langues de l'établissement.

I] PRESENTATION DU TERRAIN

Mon stage a eu lieu au sein de l'*Istituto Tecnico Statale Economico e Tecnologico Enzo Ferruccio Corinaldesi* à Senigallia, dans la région des Marches (Italie), du 2 février 2015 au 30 juin 2015.
La moitié des heures (340) a été consacrée à la réalisation de missions diverses nécessitées par le lycée, et l'autre moitié (340) au projet de stage.

Nous verrons en premier lieu dans cette partie le contexte dans lequel j'ai évolué durant le stage. Ensuite, je présenterai la commande initiale de l'établissement puis les besoins réels avec la méthodologie appliquée pour les découvrir. Enfin, j'exposerai le projet ingénierique réalisé ainsi que ses objectifs généraux et pédagogiques en les associant à la problématique et aux hypothèses résultantes.

1. Le contexte de stage

1.1. Le contexte institutionnel et organisationnel

En Italie, l'enseignement obligatoire est d'une durée de dix ans (de l'âge de six ans à l'âge de seize ans), correspondant aux huit années du premier cycle d'enseignement (*primo ciclo di istruzione)*, et aux deux premières années du deuxième cycle *(secondo ciclo di istruzione)*.
Le premier cycle comprend l'équivalent de notre école primaire de six à onze ans (*scuola primaria*) et de notre collège de onze à quatorze ans (*scuola secondaria di primo grado*), et le deuxième l'équivalent de nos lycées (de quatorze à dix-neuf ans) et de nos formations professionnelles.

L'*Istituto Tecnico Statale Economico e Tecnologico Enzo Ferruccio Corinaldesi* est un lycée « technique » : un compromis entre un lycée général et un lycée professionnel.
En effet, en Italie, il existe trois types de lycées différents : les *licei*, les *istituti tecnici* et les *istituti professionali*.
Les premiers (*licei)* représentent la voie générale, la suite courante après la *scuola secondaria di primo grado* (équivalent de notre collège), qui prépare aux études universitaires.
Les seconds (*istituti tecnici)* quant à eux, allient études théoriques et études pratiques, afin de laisser la possibilité aux élèves de poursuivre leurs études ou de se lancer dans la vie active à la fin de leur formation. Ils offrent des formations dans des domaines tels que l'économie et l'administration d'entreprise, le marketing, etc.
Les derniers (*istituti professionali)* sont très similaires aux *istituti tecnici*, plus encore depuis la

récente réforme qui confère à leurs étudiants la possibilité de continuer leurs études à l'université, mais ils proposent des formations encore plus pratiques dans le tourisme, l'hôtellerie et l'artisanat.

L'établissement où j'ai réalisé mon stage fait partie de nombreux projets qui favorisent les échanges linguistiques et professionnels, comme le démontrent les logo Comenius et Erasmus+ présents sur leur site. Des assistants de langues sont régulièrement employés et des voyages et échanges scolaires sont effectués : un échange avec la Russie est actuellement en cours.

En ce qui concerne la hiérarchie, le directeur, Daniele Sordoni, est le supérieur direct des professeurs, et la section de français appartenant à la section linguistique du lycée est composée de deux professeures, dont Bianca Castagna, ma tutrice et responsable de stage sur place.

1.2. Les besoins institutionnels et individuels

Les besoins de l'établissement sont divers. En sont l'illustration les tâches complémentaires qu'on m'a attribuées en plus de mon projet : la mise en place d'un accord avec un établissement francophone, la planification, préparation et réalisation de la semaine de la francophonie, et des cours de français centrés sur la pratique et la compréhension de l'oral ainsi que sur la culture en général. En parlant avec les professeurs il est également ressorti que les élèves étaient en manque d'écoute authentique et d'écoute en général.

Quant aux besoins individuels des apprenants, j'ai pu m'apercevoir qu'ils manquaient de réalités francophones et avaient grandement besoin de pratique écrite et orale.

1.3. Analyse du contexte

Notre public de lycéens a donc déjà dix ans d'enseignement obligatoire derrière lui et a choisi une formation plus pratique. Il se trouve dans un établissement qui organise de nombreux projets pour la mobilité étudiante et professionnelle, ce qui est donc motivant, mais qui semble manquer de ressources pour son apprentissage des langues.
Les élèves ont besoin d'entendre et d'aborder plus d'aspects réels et authentiques du français, afin de s'en rapprocher et de le voir comme une langue-outil et non comme une simple langue étrangère.

En ce qui concerne les moyens logistiques du cadre de formation, j'ai pu constater que

l'établissement possédait plusieurs salles multimédia comprenant de nombreux ordinateurs pour les disciplines non linguistiques (et auxquels on peut parfois accéder si la salle est vide) mais en ce qui concerne les langues, il n'y avait qu'une salle de ce genre, où les élèves peuvent regarder ou écouter des vidéos simultanément avec un casque et chacun sur un ordinateur individuel, et que les professeurs de français, anglais, espagnol et russe doivent se partager…

Les salles de classe « normales » sont généralement (mais pas toujours) munies d'un vidéoprojecteur, ce qui permet d'afficher depuis une tablette ou un ordinateur des présentations ou de montrer des sites internet, mais aucune enceinte n'est installée, ce qui rend le visionnage de vidéo quasi impossible car le son sortirait des haut-parleurs de l'ordinateur, et ne serait donc pas assez audible pour les apprenants.

Il est cependant possible, s'ils sont libres, d'emprunter des haut-parleurs que l'on branche à son ordinateur.

2. La commande

2.1. La commande initiale

Ayant envoyé une candidature spontanée, le besoin d'un ingénieur pédagogique n'était pas vital pour l'établissement.

J'avais vu que le centre présentait une composante de type professionnel et proposait ainsi plusieurs cursus professionnalisants : AFM (Amministrazione, Finanza, Marketing, soit Administration, Finances et Marketing), SIA (Sistemi Informativi Aziendali, soit Systèmes Informatiques en Entreprise), RIM (Relazioni Internazionali per il Marketing, soit Relations Internationales pour le Marketing) et CAT (Costruzione, Ambiente e Territorio, soit Construction, Environnement et Territoire).

J'ai donc directement proposé comme projets d'ingénierie pédagogique éventuels des conceptions centrées sur le Français sur Objectif Spécifique et les Disciplines Non Linguistiques, tirant profit de cette caractéristique propre à l'établissement.

Ces projets m'intéressaient par la dimension professionnalisante qu'ils représentaient pour les apprenants, par leur imbrication dans la révolution didactique actuelle, par leur dimension européenne, mais aussi parce que c'est un type d'enseignement que j'ai moi-même vécu et qui me semble efficace et intéressant.

La commande a donc été le fruit, d'une part d'exemples de projets—fournis par moi-même

—qui répondaient à ce que l'université Stendhal attend de ses élèves pour le M2 FLE pro et que je pouvais mener à bien dans le cadre de mon stage, et d'autre part de missions diverses et variées que je pouvais remplir et qui servaient les besoins de l'établissement, proposées par ma tutrice (et professeure de français) et le directeur de l'établissement.
La négociation a été courte et n'a nécessité qu'un éclaircissement de ma part sur la nature du projet et celle des tâches complémentaires ainsi que sur la répartition au niveau des horaires.
Le public concerné sont donc des lycéens, âgés de 14 à 19 ans environ, répartis dans dix classes différentes, allant de deux élèves jusqu'à vingt, et d'un niveau A1 à un niveau B1/B2 en français.

2.2. La méthodologie d'analyse des besoins

Voilà le système que j'ai mis en place pour mieux comprendre les besoins de l'institution et mener à bien mon projet.

a) Les outils

Les outils employés pour recueillir les données nécessaires à la compréhension globale du contexte et des besoins institutionnels et individuels, et permettant de répondre à la demande de la façon la plus adéquate possible sont divers.

J'ai ainsi commencé mes recherches par la lecture de documents concernant l'établissement, en majorité extraits du site internet du lycée. Ces écrits concernaient tout d'abord l'organisation générale du centre, ses différents projets menés à bien ou en cours, mais aussi des documents officiels afin de mieux comprendre le fonctionnement des études en Italie.

J'ai également questionné des amis italiens sur le système éducatif propre à leur pays ainsi que sur leur culture en général.

De plus, j'ai voulu procéder à l'observation de classe afin de recueillir des informations sur les méthodes pédagogiques présentes en cours de français sur les thématiques spécialisées en économie et en marketing par exemple, mais ayant commencé mon stage au mois de février, les sujets avaient déjà été traités auparavant et cela n'a pas été possible.

Par ailleurs, je souhaitais au départ effectuer des entretiens libres (avec le directeur, les

professeures de français et ceux des autres matières non linguistiques), suivis d'entretiens semi-dirigés, qui m'auraient permis de visualiser un peu mieux les besoins réels, mais après les premières semaines sur place je me suis rendu compte qu'il valait mieux préparer plusieurs questionnaires précis et complets (méthode que je réservais aux seuls élèves), permettant aux enquêtés d'y répondre tranquillement et exhaustivement au moment le plus adéquat.
C'est la conclusion que j'ai pu tirer en voyant les entretiens informels aux réponses évasives que j'ai réussi à décrocher pendant les pauses : en ayant un support papier et plus de temps, j'espérais que les intéressés comprendraient mieux les enjeux de mon projet et s'impliqueraient davantage.

J'ai donc décidé de mettre en place deux types de questionnaires à questions ouvertes afin de laisser aux enquêtés la liberté de les remplir au moment le plus propice pour pouvoir obtenir les réponses les plus pertinentes et les plus précises possibles : d'une part pour mieux connaître le profil de mes étudiants visés pour le projet, d'autre part pour mieux cerner leurs besoins et recueillir par ailleurs les visions et opinions de leurs professeures de français et professeurs principaux selon les cursus choisis.
Le questionnaire des élèves présente une annonce qui introduit le questionnaire aux étudiants et les informe sur sa raison d'être, et il traite principalement de leurs attentes quant à la classe de français, leurs goûts personnels, leurs projets d'études et d'avenir, entre autres.
Il est composé de questions ouvertes—afin de recueillir des avis personnels, et comprend une question subsidiaire pour recevoir des témoignages éventuels volontaires d'étudiants sur des sujets de leur choix, idées et propositions, ainsi qu'un talon qui permet de connaître la situation de chaque « enquêté » : fille/garçon, âge, section AFM ou RIM, etc.

b) L'organisation temporelle

En ce qui concerne l'organisation temporelle, j'ai élaboré un chronogramme[1] exposant les différentes étapes et méthodes adoptées pour mener à bien mon projet, classées dans un ordre chronologique.
On voit ainsi la progression, au cours du temps, des recherches visant à connaître le contexte de stage et les besoins institutionnels et individuels et à mieux cerner nos objectifs, et aussi celles visant à maîtriser le sujet que l'on va traiter dans ce projet : l'enseignement bilingue et les disciplines non linguistiques en français langue étrangère.

1 Voir annexe n°1 : chronogramme.

C'est un outil qui a bien évidemment été modifié selon les imprévus qui sont survenus (j'ai d'ailleurs laissé le plan originel en ce qui concerne les entretiens bien que j'aie changé d'idée en commençant mon stage), mais il n'en reste pas moins que j'ai essayé de m'y tenir le plus possible.

2.3. Les besoins réels

Les besoins réels—bien que le projet ingénierique de conception de matériel pédagogique sur le modèle du Français de Spécialité et appliqué à différents cursus du lycée ait été accepté par l'école—étaient assez flous pour la simple raison que c'est un centre qui n'a pas fait appel à moi mais bien moi qui me suis proposée.

Ainsi, tant du point de vue de l'institution que de ceux des apprenants, des besoins collectifs ou individuels, il m'a fallu mener une investigation pour pouvoir déterminer plus précisément de quelle manière je pouvais répondre à ces besoins.

En effet, dès mon arrivée dans l'établissement, je me suis rendu compte par exemple que les deux professeures de français utilisaient des livres de type FOS dans certaines leçons, comme « Affaires et civilisation » de Domenico Traina, et « Réussite dans le commerce » de Domitille Hatuel, (des manuels de DNL en français créés pour les lycées techniques et professionnels italiens et pour aborder la langue française de façon plus professionnelle), alors que mon projet initial proposait justement la création de ce type de matériel.

Il me fallait donc déterminer quels étaient les réels besoins des professeurs et des élèves, car l'ébauche de projet proposée au départ ne semblait plus être une plus-value pour l'établissement après la découverte de la présence de ces manuels scolaires spécialisés.

Il s'est cependant avéré très difficile de recueillir des informations car les professeurs étaient toujours très occupés ou pressés et n'avaient pas beaucoup de temps à m'accorder : les moments de pause étaient toujours employés à préparer des cours, consigner des notes, organiser les programmes, les examens, etc. et il m'est apparu impossible de réaliser un entretien formel avec aucun de mes informateurs.

Il faut aussi ajouter qu'en plus de cette difficulté, j'ai eu du mal à « faire-valoir » mon statut de stagiaire ayant un projet d'ingénierie pédagogique à monter plutôt que le statut de lectrice/assistante de langue qu'on m'a attribué dès le début, car ce qui importait avant tout pour les professeurs étaient les bénéfices culturels et linguistiques que je pouvais apporter par le biais des leçons que je donnais, et cela n'a pas facilité le recueil d'informations pour le projet.

J'ai donc décidé d'élaborer des questionnaires afin d'officialiser ma recherche et mon projet, donc afin de légitimer mes questions, mais aussi pour laisser aux informateurs le choix du moment où ils rempliraient le document, dans le but d'obtenir les réponses les plus sincères, sérieuses et « engagées » possibles.
Certains questionnaires étaient destinés aux élèves de terminale[2] puis d'autres à leurs professeurs de français et aux professeurs référents pour leur cursus[3], dans le but de sonder d'une part les attentes, envies et besoins des élèves, ainsi que leurs projets pour l'avenir, et d'autre part les carences en formation ou matériel au niveau pédagogique selon leurs professeurs.

Les questions auxquelles devaient répondre les élèves traitaient, pour la partie sur les langues, de la vision et de l'importance des langues et du français en particulier, de leur répertoire langagier (langue(s) maternelle(s), langues connues et/ou apprises…), de leurs séjours en pays francophone, de leurs envies et besoins concernant l'apprentissage du français (quel(s) thème(s) les intéresserai(en)t le plus à aborder en français, quels éléments leur semblaient les plus complexes, et si l'implantation d'une plateforme sur internet complétant les leçons avec des exercices supplémentaires les motiverait plus à travailler).
Et pour la partie sur les différentes sections, quelles étaient les matières qui leur plaisaient le plus ou le moins, quelles matières ils auraient aimé étudier en français ou encore quels étaient leur projets après *l'esame di maturità* (baccalauréat).

Voyons les résultats de ces questionnaires. J'ai sondé un total de quatorze élèves de niveau terminale, âgés de 18 à 19 ans, comprenant neuf filles et cinq garçons, et répartis sur deux classes.
L'une fait partie du cursus « AFM » (Amministrazione, Finanza e Marketing, soit Administration, Finances et Marketing) et l'autre du cursus « RIM » (Relazioni Internazionali per il Marketing, soit Relations Internationales pour le Marketing).
En AFM, les élèves connaissent trois langues : leur langue maternelle/de scolarisation (l'italien) ainsi que l'anglais et le français qu'ils apprennent au lycée. Une élève, d'origine albanaise, en parle aussi la langue.
En RIM, les élèves connaissent quatre langues : leur langue maternelle/de scolarisation (l'italien) ainsi que l'anglais, le français et l'espagnol qu'ils apprennent au lycée.
Les élèves des deux classes sont déjà tous allés en France, en voyage scolaire ou en famille.

2 Voir annexe n°2 : questionnaire élèves.
3 Voir annexe n°3 : questionnaire professeurs.

A la question sur l'importance des langues, voilà ce qui est ressorti : elles sont importantes pour le travail, pour communiquer avec des personnes d'autres cultures et d'autres pays (pour faciliter les interactions entre personnes et interagir avec de plus en plus de personnes qui ne vivent pas en Italie), pour voyager, pour comprendre les radios étrangères, pour avoir des connaissances en plus (un bagage culturel en plus), et pour *« pour voyager, pour connaître, pour apprendre »*[4].

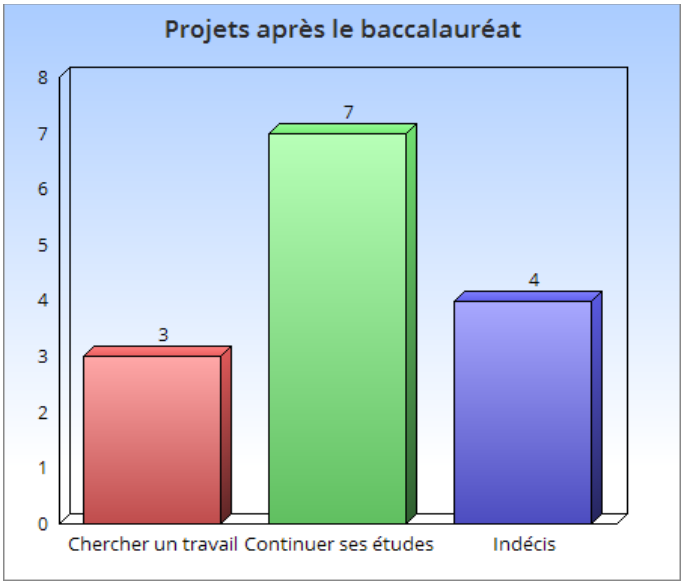
Quant aux thèmes/matières qu'ils aimeraient étudier en français : l'histoire de France, la culture en général (traditions, us et coutumes), la littérature française, le droit (certains thèmes vus en classe de droit dans leur cursus), le système politique français, les régions, l'actualité et les expressions idiomatiques françaises.

Le français représente pour eux *« une langue importante parlée dans plusieurs pays »*[5], une matière scolaire, *« une langue raffinée»*[6], une langue fluide, très fine et élégante, très intéressante et assez facile.

Ce qui leur semble le plus compliqué en français est la grammaire (verbes, structure des phrases, emploi des pronoms), la compréhension et la prononciation.

La majorité (11/14) a répondu oui à la question : « penses-tu que tu étudierais plus le français s'il existait une plateforme sur internet avec des exercices à faire en rapport avec les leçons ? ».

Et enfin, leurs projets après le baccalauréat : comme le présente le diagramme ci-dessous, au moins trois d'entre eux veulent chercher directement du travail, le reste est soit indécis soit souhaite poursuivre ses études à l'université, dans des formations très diverses : droit, psychologie, biologie, formations pour devenir professeurs des écoles, économie, commerce.



4« per *viaggiare, per conoscere, per imparare* »

5 *« Una lingua importante molto parlata in vari paesi »*

6« *Una lingua raffinata »*

A la lecture des résultats des questionnaires des élèves, on peut constater qu'ils ont tous bien compris l'importance des langues dans la société actuelle et les enjeux de leur connaissance, que ce soit pour les loisirs (voyager, rencontrer d'autres personnes) ou en milieu professionnel.
Les thèmes qu'ils souhaiteraient étudier en français sont pour la plupart des thèmes abordés dans le programme de français (la culture, les régions, les expressions idiomatiques, etc.), les élèves les plus « vaillants » et désirant étudier des matières un peu plus complexes en français (telles que le droit ou la littérature) sont ceux connaissant plus de langues.
Quant à leurs difficultés au niveau de la langue, elles sont assez communes dans ce genre de matière.

Finalement, ce qui m'a le plus marquée a été leurs projets après le baccalauréat : seulement 7 élèves sur 14 (c'est à dire la moitié!) envisage d'aller à l'université, alors que trois d'entre eux sont sûrs de vouloir rentrer directement dans la vie active et quatre n'ont toujours pas décidé.

En ce qui concerne les questionnaires destinés aux professeurs, j'ai voulu connaître les difficultés des élèves dans leurs matières, ce qu'on pourrait améliorer selon eux, s'ils pensaient que l'étude de quelques thèmes de matières non linguistiques en français pourrait être bénéfique pour les élèves et dans ce cas lesquelles, et quel type de matériel pédagogique manquait pour l'enseignement du français dans le lycée.

Les professeures de français ont répondu que les principales difficultés étaient d'une part la discipline mais surtout l'expression orale : *« formuler des phrases non apprises par cœur »*[7], et l'application des règles de grammaire.
En ce qui concerne les aspects à améliorer : avoir un assistant de langue pour toute l'année scolaire et augmenter les heures de cours de français de 3 à 4 heures par semaine.
Toutes deux pensent que l'étude d'autres matières serait utile en français, des matières telles que l'histoire, le droit, les relations internationales, les sciences et l'économie.
Quant aux améliorations au niveau du matériel pédagogique, elles font référence à des documents authentiques tels que des magazines et des journaux (par abonnement), une meilleure connexion internet au sein de l'établissement et une plus grande disponibilité du matériel informatique pour les cours de langue.
L'une des deux enseignantes a rajouté au questionnaire un commentaire : *« il serait intéressant de travailler en collaboration avec des enseignants d'autres disciplines »*[8].

7« *senza apprendimento mnemonico* »

8« *sarebbe bello poter lavorare in copresenza con docenti di altre discipline* »

Ces réponses confirment d'une certaine façon mon impression initiale par rapport à mon statut au sein de l'établissement : le besoin en soutien linguistique est si fort que la première (et presque unique) solution trouvée par les professeurs pour améliorer le niveau des élèves est la présence d'un assistant de français tout au long de l'année scolaire.
Tout en connaissant mon projet de conception de matériel pédagogique pour l'établissement, ce n'est pas une des options qui leur viennent à l'esprit.
Il est cependant intéressant de noter que l'une des deux enseignantes amorce quelque part l'idée d'élaborer un enseignement bilingue en faisant référence à une coopération entre professeurs de langues et professeurs d'autres disciplines.

Les autres professeurs (de mathématiques, italien et histoire, et anglais) ont relevé les difficultés suivantes : problèmes de concentration, peu d'implication de la part des élèves, difficultés à analyser des textes et à organiser ses idées en italien, et difficultés de prononciation, d'expression et de compréhension pour l'anglais.
Leurs solutions pour améliorer ces aspects négatifs sont de changer les programmes et la méthodologie, assurer une continuité au niveau du professorat et avoir des assistants de langue natifs ainsi que des heures supplémentaires en laboratoire de langues afin d'augmenter l'exposition à la langue par des natifs.
Les sujets qu'ils trouvent intéressants d'aborder en français avec les élèves sont les mathématiques, le droit, la littérature, l'histoire, et n'importe quel thème qui pourrait les intéresser.

Selon ces professeurs, qui sont les professeurs responsables des trois cursus AFM, RIM et SIA, les difficultés sont d'ordre comportemental d'un côté, et en ce qui concerne la langue on retrouve toujours les mêmes problèmes d'un autre côté : la prononciation, l'expression et la compréhension.
De nouveau, l'une des solutions trouvées est la présence d'un assistant de langue pour améliorer la pratique orale.

Finalement, au vu des résultats et des réponses qui m'ont été données, il n'est pas évident que le choix des questionnaires ait été le plus approprié pour l'analyse des besoins.
J'ai en effet opté pour cette méthode en constatant le peu de temps que l'on pouvait m'accorder pour mes divers questionnements en ce qui concernait mon projet, et j'ai pensé que les enquêtés prendraient plus de temps à compléter les interrogations. L'effet inverse s'est en fait produit et autant les professeurs, qui remplissaient leur questionnaire entre deux cours et non chez eux tranquillement comme je l'avais imaginé, que les élèves, pressés par leur professeur qui ne voulait

pas perdre de temps sur sa leçon, m'ont fourni des réponses assez hâtives.
Il m'aurait donc peut-être fallu plus insister encore pour réaliser des entretiens semi-dirigés, dans lesquels les enquêtés auraient été pris par un cadre beaucoup plus formel, se seraient vus « obligés » de répondre aux questions de façon plus approfondie, et y auraient consacré un moment déterminé.

Au fur et à mesure du stage, au cours de discussions informelles avec divers professeurs de l'établissement (tant de langues que d'autres matières) lors de sorties scolaires, de pauses, d'heures de préparation de cours, etc. j'ai constaté qu'il existait un « *information gap* », un trou, un manque clair dans l'enseignement : tout ce qui a trait à la recherche de travail, tant sur le curriculum vitae que sur la rédaction de lettres de motivation, ne s'aborde qu'en langues (français, anglais et espagnol) et non dans la propre langue de scolarisation/socialisation des élèves : l'italien.
En effet, dans les programmes des apprenants, il était prévu d'aborder la rédaction de curriculum vitae en cours d'anglais, d'espagnol et de français, mais pas une seule fois en italien. De même pour les lettres de motivation qui les accompagnent, et ces dernières ne faisaient l'objet que d'une rapide leçon en français.
Or, et c'est l'avis de tous les professeurs avec lesquels j'ai pu converser, cela constitue une carence importante et absurde dans la mesure où l'on enseigne d'abord aux élèves à rechercher du travail par le biais d'une autre langue (et par conséquent dans d'autres pays) avant de leur apprendre à le faire dans leur propre langue (et donc dans leur propre pays) !
Ce manque constituait donc une brèche idéale à combler, d'autant que cela rentrait parfaitement dans les pratiques de l'enseignement bilingue : je pouvais construire un module didactique sur la recherche de travail, alliant et comparant les méthodologies et manières de faire propres aux deux pays.
De cette façon, les élèves intérioriseraient les différentes manières de faire et seraient capables de rechercher du travail ou un stage dans n'importe laquelle des deux langues, ce qui, après contrôle des résultats des questionnaires, semble plutôt nécessaire étant donné qu'ils sont plusieurs à vouloir rechercher du travail directement après le lycée, que d'autres sont encore indécis sur la décision à prendre, et que les derniers vont passer par l'université où il leur faudra trouver un stage à un moment donné.

3. Le projet

3.1. Présentation du projet

Mon projet d'ingénierie pédagogique a donc évolué et est passé de la conception de matériel pédagogique clé-en-main de DdNL en FLE, déjà abordé avec les manuels scolaires spécialisés utilisés par les enseignants de français de l'établissement, à la conception d'un module clé-en-main suivant le modèle de l'enseignement bilingue, sur la recherche de travail.

S'il a évolué, il est cependant toujours resté en lien d'une certaine façon avec les DdNL, le FOS et le FS de par sa thématique spécialisée et correspondant à ce que la recherche dans le domaine préconise : la comparaison entre les méthodes, les données, informations et manières de faire entre les pays, pour un seul et même objectif ; dans le cas de mon projet la compétence professionnelle transversale qu'est la recherche de travail ou de stage.

Les bénéfices pour l'établissement sont l'apport d'un matériel innovant et la consolidation de la méthodologie des enseignants de français en les introduisant à un enseignement bilingue vers lequel tendent les recherches et qui sera celui du futur en Europe : faire des langues des outils permettant d'apprendre, comprendre, conceptualiser, intérioriser et mémoriser des notions et non seulement de simples matières dénuées de sens.

Le projet de formation concerne donc des lycéens de sections semi-professionnelles ayant une formation de français basique et parlant et apprenant entre deux à trois langues de plus : français, anglais, espagnol, italien (et albanais pour l'une d'entre eux).

Ils suivent les cours du niveau « *Quinta* », qui représente la dernière année d'études au lycée à la fin de laquelle on passe l'*esame di maturità* (équivalent de notre baccalauréat), mais les études secondaires en Italie durant une année de plus qu'en France, les élèves ont déjà entre 18 à 19 ans lorsqu'ils sont en terminale.

Le projet ingénierique mené prend ainsi la forme de matériel pédagogique clé-en-main de type enseignement de DNL (discipline non linguistique) en français, c'est-à-dire utilisable tel quel par les enseignants du lycée, afin de rendre la formation en français plus motivante pour les apprenants, de lui donner un sens, et de combler la lacune au niveau de la formation sur la recherche de travail.

Ce matériel créé tentera de comparer, croiser les méthodes et manières de faire propres à la France et à l'Italie en suivant les préceptes de l'enseignement bilingue de disciplines dites non linguistiques.

Les élèves actuels et futurs de l'établissement bénéficieront de ce matériel créé, dans le sens

où j'apporterai une approche nouvelle et motivante de thèmes importants qu'ils ont déjà abordés superficiellement tels que la rédaction de curriculums vitae par exemple, et dans le sens où leurs professeurs pourront en faire usage même après mon départ.

Avec ce travail, je souhaite comprendre et assimiler les différentes techniques que propose la recherche en ce qui concerne l'enseignement bilingue, et je compte en faire usage et apporter à mon lieu de stage et à ses professeurs de nouveaux outils et méthodes pour aborder l'enseignement bilingue et les disciplines non linguistiques.

3.2. Objectifs généraux et pédagogiques

Mon but étant de concevoir un dispositif de formation complémentaire pour nos apprenants, plusieurs objectifs généraux s'offrent à moi.
Pour rendre la relation entre les objectifs généraux et leurs objectifs opérationnels et/ou pédagogiques plus claire et visible dans leur ensemble, j'ai choisi de les présenter sous la forme d'un tableau.

OBJECTIFS GENERAUX	**OBJECTIFS OPERATIONNELS (et/ou pédagogiques)**
Construire du matériel pédagogique original et motivant pour les apprenants et pertinent pour les enseignants.	Choisir des supports et des activités innovants.
	Fusionner des compétences non linguistiques et linguistiques.
Permettre aux apprenants d'acquérir les compétences nécessaires à la recherche d'un stage ou d'un travail, que ce soit en Italie ou en pays francophone.	Savoir rédiger un curriculum vitae.
	Connaître les formules de politesse propres aux écrits professionnels.
	Savoir rédiger une lettre de motivation.
Accompagner les enseignants dans cette nouvelle vision de l'enseignement.	Formuler chaque étape à suivre dans un guide pédagogique.
	Légitimer et expliciter l'emploi de telle ou telle langue.
	Expliciter les principes de bases de l'alternance.
Mettre en place des alternances logiques et pertinentes .	Donner à chaque langue un emploi légitime.
	Attribuer une place spécifique à chaque culture.
	Varier les méthodologies.

3.3. Problématique et hypothèses

Le thème de mon projet est donc la conception d'un module sur la recherche de travail et de stage de type enseignement bilingue dans un lycée semi-professionnel italien.

Pour le réaliser, je me suis posé les questions suivantes :
- Quels sont les besoins langagiers et méthodologiques par rapport à l'acquisition d'une compétence professionnelle transversale, en L1 et L2 ?
- Quelles sont les techniques pédagogiques issues de l'enseignement bilingue pertinentes pour l'enseignement de cette compétence ? Parmi ces techniques, quelles alternances codiques mettre en place au niveau des supports et des contenus ?

Au vu des différents objectifs et questionnements, la problématique suivante est apparue :

Est-ce pertinent d'appliquer des principes issus de l'enseignement bilingue dans ce contexte de stage ? En particulier, est-ce compatible avec la réalité institutionnelle et pédagogique ?

Cela nous mène d'ailleurs à une réflexion plus générale sur l'enseignement des langues dans les filières professionnalisantes : on a rarement une vision "intégrative", c'est-à-dire une vision qui considérerait la maîtrise d'une ou plusieurs langues étrangères comme une compétence professionnelle à part entière, et dans ce cas, cela pourrait mettre fin au cloisonnement entre disciplines et enseignement des langues.

Finalement, les hypothèses qui ressortent pour mon projet sont les suivantes :

- L'enseignement bilingue est une bonne manière de mener l'enseignement d'une compétence professionnelle transversale.

- L'accompagnement pédagogique des professeurs est essentiel pour le bon déroulement de l'unité d'amorce à l'enseignement bilingue.

Mon projet se situe au croisement de l'enseignement bilingue et du français de spécialité/français sur objectifs spécifiques, dans la mesure où le matériel pédagogique conçu allie une discipline non linguistique (DNL) –l'enseignement des compétences nécessaires à la recherche

de travail—avec le français non plus en tant que simple langue mais bien en tant que langue-outil, et l'italien.

Je définirai ici, en m'appuyant sur les recherches du domaine, les concepts d'enseignement bilingue, de DNL, DdNL et d'alternance, notions clés de ma problématique et de mon projet, et je parlerai des rôles des professeurs de DdNL et de langue dans le cadre d'un dispositif d'enseignement bilingue.

II] ANCRAGE THEORIQUE

1) L'enseignement bilingue

1.1. L'enseignement bi-plurilingue en Europe

De nos jours, la connaissance et la maîtrise des langues et des cultures est de plus en plus valorisée et nécessaire, dans une Union Européenne qui favorise plus que jamais les échanges entres ses pays membres, que ce soit au niveau scolaire, universitaire, ou même professionnel.

Ainsi, on observe une augmentation considérable du nombre d'étudiants et de professionnels participant à des programmes tels qu'Erasmus, Comenius ou Leonard de Vinci, et toutes ces bourses sont autant de moteurs du bi-plurilinguisme vers lequel tendent et aspirent les institutions européennes.

Un bi-plurilinguisme nécessaire dans un monde globalisé, mais aussi un bi-plurilinguisme qui participe à une compréhension interculturelle entre les peuples, et d'une certaine façon, à une ouverture d'esprit plus accrue (Blin, 2013).

L'enseignement des langues tel qu'il était dispensé jusqu'ici est dépassé et la nécessité d'un changement radical apparaît alors, un changement technique qui se traduit par de nouvelles formes d'enseignement, mais aussi et d'abord un changement dans les mentalités et la vision des langues, de leur usage et leur emploi.

Ainsi, on a longtemps considéré les langues comme une matière comme les autres, faite de règles et acquise à force d'exercices de grammaire, de dictées, de traductions et de rédactions, comme une matière en plus à apprendre et valider. Or, la recherche montre que les avantages à utiliser les langues à la fois comme langues d'enseignement mais aussi comme langues d'apprentissage sont nombreux : *« la caractéristique essentielle et incontournable de l'enseignement bilingue est bien que la L2 soit, parallèlement à la L1, une langue d'apprentissage, un outil d'apprentissage, la deuxième langue scolaire par conséquent. »* (Duverger, 2009 :17).

C'est dans cette optique là que le matériel pédagogique conçu au cours de mon stage a suivi les préceptes des techniques de l'enseignement bilingue, mais réalisons tout d'abord un petit rappel terminologique qui nous permettra d'y voir plus clair parmi les différentes désignations de cette forme d'enseignement.

Trois termes se disputent la dénomination dans les documents officiels des institutions européennes tout comme dans les articles traitant dudit sujet : plurilinguisme, bilinguisme et multilinguisme.

Je suivrai, pour le terme « plurilinguisme », la définition donnée par le préambule de la Charte européenne du plurilinguisme[9], qui définit ce dernier comme le fait qu'une même personne soit capable d'échanger en plusieurs langues, à des niveaux différents, en l'opposant au multilinguisme qui correspond par exemple à un ensemble d'individus ne pouvant chacun s'exprimer qu'en une seule langue, cette langue différant selon chacun d'entre eux:

> *« Nous convenons dans ce qui suit de désigner par plurilinguisme l'usage de plusieurs langues par un même individu. Cette notion se distingue de celle de multilinguisme qui signifie la coexistence de plusieurs langues au sein d'un groupe social. Une société plurilingue est composée majoritairement d'individus capables de s'exprimer à divers niveaux de compétence en plusieurs langues, c'est-à-dire d'individus multilingues ou plurilingues, alors qu'une société multilingue peut être majoritairement formée d'individus monolingues ignorant la langue de l'autre.»* (Charte européenne du plurilinguisme)

Quant au bilinguisme, qu'on peut associer au plurilinguisme, il désigne le fait qu'une personne connaisse et emploie deux langues, à des degrés inégaux et maîtrisant plus ou moins leur compréhension et production, orale et écrite. Ainsi, l'idée populaire largement répandue selon laquelle une personne bilingue serait en fait une sorte de double monolingue, présentant des compétences égales à tous les niveaux dans ses langues, est erronée.
C'est d'ailleurs ainsi que Grosjean (1984)[10] définit la personne bilingue :

> *« Un des nombreux mythes qui entourent le bilinguisme est que le bilingue a une maîtrise équivalente (et souvent parfaite) de ses deux langues. En fait, une personne de ce genre est l'exception ; est bilingue la personne qui se sert régulièrement de deux langues dans la vie de tous les jours et non qui possède une maîtrise semblable (et parfaite) des deux langues. Elle devient bilingue parce qu'elle a besoin de communiquer avec le monde environnant par l'intermédiaire de deux langues et (elle) le reste tant que ce besoin se fait sentir. »*

Selon Gravé-Rousseau, le plurilinguisme se fonde sur trois principes.
Premièrement, le fait qu'une personne a la capacité d'employer telle ou telle langue de son répertoire langagier selon le contexte : *« la capacité d'un individu à puiser, au moment où il le souhaite, dans un répertoire de connaissances et de savoir-faire dans plusieurs langues pour se confronter aux situations de communication les plus diverses, qu'elles soient liées à sa vie professionnelle ou*

9 Cité dans G. Gravé-Rousseau, 2011.
10 Cité dans Trimaille, n.d. : 41.

personnelle » (2011 : 2).

Puis le principe selon lequel la maîtrise de ces langues est inégale et évolue dans le temps : *« l'idée que le niveau de maîtrise linguistique et culturel n'est pas identique d'une langue à l'autre et qu'il est susceptible d'évoluer pendant le parcours personnel d'un individu ».* (2011 : 2).

Et enfin le rôle de l'enseignement sur les individus, ayant comme objectif l'acquisition de compétences mais aussi l'apprentissage pour atteindre l'autonomie : *« le rôle de l'école est non seulement d'amener les élèves à acquérir des connaissances et des savoir-faire dans les langues mais également de renforcer l'autonomie et la compétence plurilingue des élèves afin qu'ils puissent s'en servir dans leur vie future. »* (2011 : 2).

En extrapolant ces définitions traitant d'individus à notre sujet plus global qu'est l'éducation, je parlerai donc de bi-plurilinguisme pour me référer à la présence de deux ou plusieurs langues, à des degrés divers dans l'enseignement.

L'approche éducative bi-plurilingue présente une multitude de dénominations (33 selon Garcia & Baetens Beardsmore [2009: 208][11]), se rejoignant toutes sur le fait que la langue n'est plus une fin en soi mais un instrument au service de l'apprentissage par lequel et pour lequel on apprend : *«la langue étrangère est utilisée comme outil pour apprendre une discipline scolaire et où la langue et la discipline jouent simultanément un rôle complémentaire sans que l'une ait l'ascendant sur l'autre. »* (Gravé-Rousseau, 2011 : 4).

On rejoint là par ailleurs un des concepts du français langue de scolarisation *« une langue apprise et utilisée à l'école et par l'école »* (Verdelhan-Bourgade , 2002)[12].

On trouve ainsi, en Europe, un terme qui a été développé dans les années 90 : « EMILE » (Enseignement de Matières par l'Intégration d'une Langue Étrangère) –CLIL en anglais (Content and Language Integrated Learning) – et qui désigne un enseignement de matières non linguistiques par le biais de langues secondes, employant le concept d'« intégration », concept très important dans le fonctionnement de l'enseignement bi-plurilingue tel qu'on l'entend aujourd'hui.

D'ailleurs, les intitulés des formations officielles en Europe y font bien souvent référence : l'EMILE, le CLIL mais encore l'AICL (Apprentissage intégré de la Langue et du Contenu) et l'ALI (Apprendimento Linguistico Integrato) en Italie.

Cette notion d'intégration s'attache au fait que la langue est intégrée à la matière non linguistique et vice-versa : elles sont inter-reliées et se servent l'une-l'autre.

11 Cité dans Gravé-Rousseau (2011 : 4).

12 Cité dans Abousamra (2010 : 2)

« L'EMILE désigne une situation d'apprentissage bi-/plurilingue dans laquelle une langue autre que la langue maternelle sert de vecteur à l'enseignement/apprentissage d'une discipline. Par conséquent, la langue n'est donc plus uniquement un objet d'apprentissage mais devient un outil permettant l'accès à des savoirs et savoir-faire disciplinaires. »

« (...) l'EMILE véhicule une approche méthodologique innovante qui va bien au-delà de l'enseignement des langues. En effet, (...) la langue et la matière non linguistique sont toutes deux objets d'enseignement, sans qu'il n'y ait de préséance de l'une par rapport à l'autre. Par ailleurs, la réalisation de ce double objectif 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. Il implique donc une approche plus intégrée de l'enseignement. Il exige ainsi des enseignants une réflexion spécifique non plus sur l'enseignement des langues uniquement, mais sur le processus d'enseignement en général ». (Eurydice, 2006 : 7).

Aujourd'hui en Europe, de plus en plus d'établissements développent des sections spécifiques alliant les langues et les matières traditionnelles, et on peut trouver en France par exemple les sections européennes et orientales (SELO), créées en 1992, où l'on enseigne certaines matières en langues étrangères, comme bien souvent l'histoire et la géographie.
D'autres pays comme l'Espagne ont par ailleurs vu leur nombre de « sections bilingues » augmenter considérablement au cours de ces dix dernières années.
Il faut aussi ajouter que le nombre d'établissements proposant une double certification (ABITUR pour l'Allemagne, BACHIBAC pour l'Espagne, ESABAC pour l'Italie) correspondant au diplôme de fin d'études de chacun des deux pays faisant partie de l'accord et permettant aux élèves l'accès aux études supérieures dans les deux pays pour un seul examen est en pleine expansion.
Voyons en quoi consistent les différents types d'enseignement bilingue que l'on peut trouver dans ces sections.

1.2. Les différents types d'enseignement bilingue

L'éducation bi-plurilingue en étant encore au stade de la recherche, on peut constater la présence de plusieurs schémas suivis par les enseignants de ces sections, qui tentent tant bien que mal de répondre au besoin des élèves et des établissements en façonnant leurs propres méthodes bi-plurilingues.

A l'instar de Coste (2000), Cavalli (2002), et Gajo (2001), je m'inscris dans la vision d'une

formation bi-plurilingue qui s'appuie sur les langues pour atteindre des connaissances de disciplines dites non linguistiques, et qui ne s'en sert pas comme prétexte déguisé pour ne prendre en compte que les aspects linguistiques :

> *« Un enseignement bi/plurilingue au sens exact du terme, c'est-à-dire un enseignement engageant avant tout des connaissances disciplinaires et mettant en œuvre à cette fin deux langues (ou plus) pour la construction et la transmission de ces connaissances : la langue de scolarisation principale et la (ou les) langue(s) seconde(s) ou étrangère(s). Enseignement supposant, à la différence de contextes d'immersion totale ou de « submersion », des formes et des degrés divers d'alternance entre ces langues dans le travail majeur des disciplines. ».* (Coste, 2003 : 2)

C'est dans cette optique que le module didactique créé dans le cadre de mon stage apporte autant de notions méthodologiques que de notions linguistiques aux apprenants, en s'appuyant sur les deux langues pour que les apprenants acquièrent la compétence professionnelle transversale de recherche de travail, tant dans l'une que dans l'autre langue.
Chaque langue y est employée successivement, selon les alternances prédéfinies par la structure et les supports du module, et selon les micro-alternances qui surgissent en fonction du contexte.
De cette façon, chacune des deux langues occupe une place essentielle dans l'apprentissage et dans l'enseignement, et elles revêtent ainsi un caractère indispensable et se situent dans l'esprit des apprenants au même niveau car elles permettent à tour de rôle d'avoir accès à des savoirs différents et de les assimiler.

Bien que l'immersion partielle (en opposition à l'immersion totale) semble se rapprocher de l'enseignement bilingue, il faut les différencier dans la mesure où l'immersion ne prend pas en compte l'autre langue et la pluralité des points de vue selon les cultures, c'est une méthode qui vise surtout les progrès au niveau linguistique, et qui ne répartit l'alternance qu'en fonction d'un pourcentage de variation à atteindre, sans croiser les méthodes et visions diverses que peuvent offrir les différentes cultures. De cette façon, il existe entre les deux langues et les cultures qui leur sont associées une sorte de barrière ne laissant place à aucune comparaison et n'offrant aucun apport cognitif supplémentaire que si le sujet était abordé comme le préconise l'enseignement bilingue auquel je me rattache.

Il faut par ailleurs ajouter que le fait de dispenser certains savoirs exclusivement en L2 sans avoir recours à la L1 peut rendre la compréhension et donc la conceptualisation bien plus ardues.

> *« la différence est importante : il y a enseignement bilingue lorsque les deux langues sont en articulation dans l'enseignement/apprentissage, lorsqu'elles sont volontairement présentes et activées à tout moment ; l'immersion totale ou partielle a le parti pris de vouloir « oublier » la langue première, de l'évacuer, pour mieux « immerger » l'élève. »* (Duverger, 2009:11)

Ainsi, on doit accorder aux deux langues en question la même utilité et importance, dans la mesure où toutes deux servent la communication et l'apprentissage de nouvelles notions.

Comme le dit Duverger (2009), la caractéristique principale de l'enseignement bilingue est d'attribuer à la L2 un rôle plus important, un rôle de langue d'enseignement et d'apprentissage : elle devient elle aussi langue scolaire.
Le matériel que j'ai élaboré répond donc bien à la définition de l'enseignement bilingue et non à celle de l'immersion car les deux cultures sont croisées et comparées, et les langues sont régulièrement alternées en fonction des supports et activités. On observe par exemple les différences et les points communs propres aux deux cultures (pour la rédaction de CV et de lettres de motivation) avec les élèves dans les deux langues, sans oublier leur langue première.

Duverger (2007) répertorie ainsi trois pratiques différentes des professeurs de sections bi-plurilingues.

La première consiste en une transposition en langue 2 (L2) d'une leçon telle qu'elle serait menée en langue 1 (L1), il s'agit en d'autres termes d'une sorte de traduction de son cours de L1 en L2. Une variante de cette méthode serait la réalisation du cours en L1 suivi de la réitération d'une partie ou de la totalité en L2. C'est ce que Duverger appelle un *« un faux enseignement bilingue »,* car il est en fait monoculturel et les bénéfices ne pourront être que linguistiques et non culturels.
C'est un schéma que j'ai moi-même vécu au cours de mes années de section européenne espagnole, durant lesquelles notre professeur nous faisait en langue espagnole des leçons sur l'histoire et la géographie des pays de l'Amérique latine comme il aurait pu nous les faire en langue française.

La seconde pratique est composée d'une leçon classique en L1 agrémentée d'informations supplémentaires en L2 et propres à sa culture, voire d'un cours en entier (ou vice-versa de L2 à L1).
Ce modèle est celui dont j'ai été témoin lors de mon assistanat dans la section bilingue du collège Emérita Augusta de Mérida en Espagne, où la professeure d'éducation à la citoyenneté notamment complétait certaines de ses leçons avec des documents issus de la culture française et les développait en langue française (je me rappelle par exemple d'un apport concernant la Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen de 1789).

La troisième comporte des cours entièrement et spécifiquement créés dans l'optique de l'enseignement bi-plurilingue. Ces cours sont élaborés avec du matériel et des supports provenant de sources diverses et englobant les cultures des deux langues en question, suivant une méthodologie propre aux deux cultures et se déroulant alternativement dans l'une ou l'autre langue, selon ce qui a été établi par le professeur. Pour chaque sujet traité, on enrichit la thématique avec des documents du pays de la L2, on fait des parenthèses et des incises qui complètent les points de vue de la L1, ce qui représente *« à la fois des aides conceptuelles pour les apprenants et de véritables apports culturels »* (Duverger, 2008 : 5).

> *« le professeur fait un cours original, articulant les contenus, les méthodologies et les langues ; on est alors dans l'enseignement « intégré », qui se décline en de 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… »* (Duverger, 2007 : 3)

C'est ce troisième type d'enseignement bilingue que j'ai suivi pour l'élaboration du module didactique en utilisant des supports d'origines diverses et appartenant à l'une ou à l'autre culture, que ce soit pour les modèles de curriculum vitae et de lettres de motivation fournis aux apprenants que pour les exercices.
Devant l'absence d'un programme officiel (étant donné que l'objet de mon module n'était pas encore traité en tant que matière à part entière) j'ai du élaborer moi-même les contenus et leur succession intégrant les deux langues et les deux cultures.

Comme le souligne Duverger dans le même article, toutes ces formules sont bénéfiques à des niveaux différents en ce qui concerne les apports linguistiques, mais les seules occasionnant des profits cognitifs pour la matière enseignée sont bel et bien les deux dernières car elles ne sont pas qu'un simple calque de méthodologie et apportent des données supplémentaires, nouvelles et différentes au sujet étudié.
Ces pratiques, au-delà de l'évident apport linguistique qu'elles représentent et des profits cognitifs que nous venons de nommer, présentent de nombreux bénéfices.

1.3. Les apports de l'enseignement bi-plurilingue

D'après Laurent Gajo (2007), cette technique d'enseignement est idéale pour les matières non linguistiques, et cela pour quatre motifs.

Tout d'abord parce que le fait de passer par la parole et le langage, par la verbalisation, est un élément essentiel du processus d'enseignement/apprentissage:

> *« Même les disciplines qui possèdent un langage formel propre, comme les mathématiques, recourent abondamment à la langue naturelle pour la mise en place et le contrôle des savoirs. La scolarisation se fonde alors sur une sorte de « tout linguistique » toutefois moins visible et/ou perceptible en L1 qu'en L2. »* (Gajo, 2007: 3)

Ensuite, *« la communication à l'école trouve sa cible la plus immédiate et donc authentique dans les savoirs scolaires eux-mêmes » (Gajo, 2007 :3) :* les objectifs des échanges entre élèves et enseignants sont les connaissances en elles-mêmes et leur compréhension.

De plus, Gajo souligne le fait que les différents savoirs se sont développés dans des pays différents et donc des langues différentes, ce qui légitime l'usage de deux ou plusieurs langues pour les transmettre sans faire abstraction des spécificités propres à chaque culture :

> *« la L2 -et le plurilinguisme de manière générale- constitue un outil naturel d'élaboration et d'accès aux savoirs. En effet, la science s'est développée dans différentes cultures et différentes langues, les savoirs ayant en outre subi diverses migrations. » (*Gajo, 2007 : 3)

Il ajoute d'ailleurs que l'enseignement traditionnel empêche ainsi d'apprécier l'étendue des différences qui construisent certains savoirs, en n'abordant le point de vue ou la méthode que d'un seul pays et culture : *« L'école monolingue fait écran à cette réalité, en présentant de manière relativement lisse des savoirs structurés souvent dans un grand nombre de ruptures, y compris linguistiques. »* (Gajo, 2007 : 3)

Enfin, le fait de passer par la L2 donne aux apprenants un instrument complémentaire pour s'exprimer sur un sujet donné et pour construire des connaissances en les complexifiant ou les rendant plus claires : *« la L2 constitue un outil supplémentaire pour la verbalisation (y compris en L1) et le travail sur les savoirs disciplinaires. Elle enrichit la boîte à outils pédagogique et peut, à toutes fins utiles, aussi bien complexifier que dénouer des tâches ou des problèmes disciplinaires. »* (Gajo, 2007 : 3)

Cette verbalisation en plusieurs langues permet de donner de l'importance à la L2, qui joue alors un rôle croissant : la L2, à l'instar de la L1, devient alors langue-outil, favorisant l'accès aux savoirs tout en représentant un objectif en lui-même :

« Du côté de l'apprenant, la verbalisation aussi se présente comme un défi majeur. Très vite, il se rend compte qu'il ne peut ni ne doit tout dire dans une seule langue. Le bi-plurilinguisme constitue alors aussi bien un moyen qu'un but de la communication à l'école. En même temps qu'il se construit, il offre des ressources disponibles pour la gestion des tâches. L'école constitue un cadre symbolique (image institutionnelle) et pratique (contrat didactique) de légitimation, de construction et de stimulation de ce bi-plurilinguisme. » (Gajo, 2007 : 3)

Les bénéfices d'un tel dispositif d'enseignement sont pluriels, que ce soit au niveau linguistique, culturel, socio-économique ou encore cognitif.

En effet, comme le souligne Jean Duverger (2009), en ce qui concerne les apports au niveau linguistique, faire de la L2 une langue d'apprentissage permet de mieux l'apprendre : elle est légitimée auprès des apprenants, qui n'ont alors plus le choix et doivent améliorer rapidement leurs compétences pour pouvoir accéder aux nouveaux savoirs dispensés dans cette langue. Elle devient alors une langue-outil dont les élèves ont besoin pour continuer leur apprentissage :

« *elle devient active, fonctionnelle, impliquée et impliquante, nécessaire. Elle change de statut, elle devient progressivement outil d'apprentissage, ce qui signifie que l'élève doit savoir la comprendre et la manier s'il veut accéder au contenu des disciplines scolaires. Elle devient langue-support des apprentissages, langue instrumentale ; elle n'est plus vécue dans le cursus comme une matière supplémentaire (la chimie, la philosophie…) mais se rapproche plutôt de la langue première au sens où, comme elle, elle devient langue de communication et d'apprentissage. Ce changement souhaité de statut a pour effet de rendre cette L2 plus utile, plus nécessaire à l'apprenant pour vivre sa vie d'écolier ou d'étudiant : il l'apprend mieux puisqu'il en a besoin ! Cette langue n'est plus apprise passivement, elle ne « tourne pas à vide », elle n'est plus apprise pour elle-même mais pour aider à apprendre autre chose. L'élève l'apprend en la faisant fonctionner ; c'est l'idée bien connue en pédagogie qu'il faut manipuler pour apprendre (le tâtonnement expérimental), faire de la musique pour apprendre la musique, parler pour apprendre à parler, lire pour apprendre à lire.*
Les langues sont bien apprises lorsqu'elles sont des supports et des moyens d'apprentissage indispensables pour l'apprenant ; elles sont alors automatiquement « tirées » par le contenu même de l'apprentissage. » Jean Duverger (2009 :30).

De plus, cette nouvelle fonction permet de traiter des aspects spécifiques qui ne sont généralement pas vus en cours de langue, étant donné que les registres sont parfois spécialisés et comprennent des expressions propres selon le sujet traité :

« *son usage comme langue d'apprentissage permet d'en aborder des facettes généralement peu approchées dans un enseignement de langue étrangère classique. Utiliser la L2 dans l'enseignement*

disciplinaire permet en effet l'emploi de registres de langues spécifiques aux disciplines, tant au niveau lexical que syntaxique. Chaque matière scolaire a une manière particulière de se servir de la langue (...) l'apprenant devra apprendre à lire et écrire des synthèses, des résumés, des formules, des expressions particulières, à manipuler des graphiques, des cartes, des tableaux, sans compter les abréviations et les sigles. » (Duverger, 2009:31)

Par ailleurs, le fait que certains éléments soient abordés en L2 complexifie la compréhension et oblige les apprenants d'une certaine manière à se concentrer plus profondément, à lire et relire des segments jusqu'à être sûrs d'avoir bien compris les concepts, cela les pousse à une analyse plus rigoureuse des documents :

« obliger l'apprenant à en scruter, implicitement ou explicitement, son déroulement son fonctionnement, pour ne pas se méprendre quant aux significations (...) l'apprenant est plus spontanément attentif à la place et au sens des mots que lorsqu'il s'agit d'énoncés dans la langue habituelle de l'environnement. » (Duverger, 2009:31)

Enfin, tant la L2 que les autres langues tirent profit de ce type d'enseignement, car en plus d'améliorer les compétences en langue il favorise la conscience métalinguistique des apprenants, qui est la *« capacité à réfléchir consciemment sur la langue, à la dominer consciemment »* (Duverger, 2009 : 33), et présente bien évidemment des effets positifs pour l'audition et la phonation.

Les bénéfices culturels, eux, se font ressentir notamment au niveau de l'ouverture au monde, à l'autre, à une réalité différente, car, comme le souligne Duverger (2009 : 37) *« utiliser une L2 à l'école pour apprendre augmente considérablement la connaissance de la manière qu'a l'autre d'appréhender la réalité »* et permettent aussi de protéger des langues en voie de disparition en leur redonnant un rôle important, en les instrumentalisant.

Les bénéfices d'ordre socio-économique sont la mobilité professionnelle ainsi que des débouchés professionnels réels, au vu des meilleures compétences linguistiques acquises comparées à celles d'élèves suivant un enseignement classique.

Quant aux bénéfices cognitifs, ou *« apports pour les mécanismes d'acquisition des connaissances »*[13], Duverger en compte trois :

- les bénéfices cognitifs en termes de compétences transversales qui se traduisent par une plus grande motivation et une plus grande attention et concentration des élèves,

13 Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales, consulté le 14/05/2015 http://www.cnrtl.fr/definition/cognitif

- les bénéfices cognitifs en termes d'approches méthodologiques disciplinaires, qui diffèrent selon les langues et les pays,

- les bénéfices cognitifs en termes de constructions conceptuelles disciplinaires, c'est-à-dire dans la manière de traiter des sujets selon les pays : en Histoire par exemple avec des points de vue différents (l'auteur donne d'ailleurs l'exemple des guerres napoléoniennes et des empires coloniaux), ou en sciences avec un rapport inégal entre théorie et pratique, etc.

Il est légitime de se demander ce qui fait que l'enseignement bilingue favorise la compréhension et l'assimilation des savoirs et des constructions conceptuelles, nous proposerons donc ici une série d'hypothèses détachées par Jean Duverger (2007).

En premier lieu, il explique cette amélioration des constructions conceptuelles par le fait que la L2 permet aux apprenants de prendre du recul et de se détacher des réalités de leur langue maternelle, qui constituent parfois des barrières ; le fait de naviguer entre plusieurs langues et plusieurs réalités permet d'encourager le passage à l'abstraction, de par le caractère plus abstrait de la langue étrangère (en opposition avec le côté concret de la langue première par laquelle émergent les représentations) : *« la conceptualisation et l'abstraction sont plus aisées avec une langue abstraite, non affective, qu'avec la langue naturelle, maternelle, très chargée d'affectivité ; donc plus aisée avec L2 qu'avec L1»* (Duverger, 2007 : 6).

Ce recul permet de mettre de côté des représentations mentales que l'on pourrait avoir par rapport à certains sujets dans sa propre langue : *« le traitement et l'abandon des représentations premières , voire des « fantasmes scientifiques » est plus facile avec la L2 qu'avec la L1 »* (Duverger, 2007 : 6).

Ainsi, les problèmes créés par la situation de travail bi-plurilingue *« favorisent la décontextualisation des faits langagiers, la réflexivité et induisent une défamiliarisation des formes linguistiques, même en L1 »* (Gajo, 2007 : 4).

Ensuite, Duverger fait référence aux bienfaits de la « pédagogie comparatiste » ou « pédagogie de l'écart », qui consiste à *« travailler un concept selon d'autres entrées méthodologiques, en utilisant d'autres types de documents, en reformulant et synthétisant d'une autre façon, grâce à l'autre langue »* (Duverger, 2007 : 6).

Ainsi, le fait d'avoir à sa disposition plus de dispositifs et d'instruments permettant d'atteindre un objectif est plus efficace : *« disposer de deux outils langagiers est plus fécond que d'en utiliser un seul : deux outils (deux marteaux, deux pinces, deux tournevis… pour clouter, visser etc.) n'est - ce pas utile ? »* (Duverger, 2007 : 6).

En offrant une multiplicité d'instruments, *« les dispositifs bilingues permettent de croiser les points de vue, de fabriquer des savoirs plus amples, plus argumentés, plus complexifiés ; ils sont une manière d'extrapoler, d'accéder au plus haut degré de généralité, donc de conceptualiser. »* (Duverger, 2009 : 57).

On peut aussi ajouter que le fait de passer par des mots, des noms, favorise la conceptualisation :

« Notons que le processus de nominalisation, bien que de nature linguistique, joue un rôle important en rapport avec la conceptualisation, les concepts (savoirs) correspondant en principe à des noms » (Gajo, 2007 : 5).

D'autre part, l'emploi de la L2, maîtrisée partiellement ou tout du moins à un degré moindre que la langue maternelle, permet d'augmenter la concentration des apprenants qui ont plus de difficultés à la comprendre, et par là même sont plus attentifs, ce qui leur permet finalement de mémoriser d'avantage les concepts.

Finalement, il convient d'ajouter que le fait que ces sections comportent des heures supplémentaires et qu'elles exigent d'avantage de travail que les sections classiques favorise l'amélioration de la construction et de la mémorisation des notions.

En ce qui concerne le cas particulier du lycée technique italien pour lequel j'ai élaboré le module didactique, il faut ajouter qu'en plus de tous les bénéfices précédemment cités, le profit de l'enseignement bilingue est aussi fortement d'ordre notionnel et cognitif. En effet, cette compétence qui est l'objet du matériel créé n'était abordée que brièvement en cours de langues étrangères et non dans la propre langue de scolarisation des apprenants : l'italien. Les apprenants n'avaient donc jamais traité dans aucune langue la façon de rédiger une lettre de motivation, sa structure, les procédés de rédaction, les informations importantes à mentionner et de quelle façon les mentionner, etc.

Grâce au module, les élèves acquièrent donc peu à peu la méthodologie leur servant à rédiger des curriculum vitae et des lettres de motivation : ils développent les techniques et les savoir-faire nécessaires, de façon essentiellement inductive ce qui leur permet d'intérioriser plus durablement les méthodes.

Il reste cependant un long chemin à faire pour construire et ordonner un enseignement bilingue clair, uniforme et efficace, et de nombreux aspects sont encore à déterminer afin de proposer aux enseignants un cadre théorique et des bases à suivre pour tirer profit au mieux de cette nouvelle approche des langues et des disciplines dites non linguistiques.

Mais voyons justement de plus près ce que sont que ces disciplines dites non linguistiques et quels sont leurs enjeux pour l'enseignement bilingue.

2) DNL et alternances de langues

Un enseignement bi-plurilingue n'est pas un dispositif facile à mettre en place, premièrement pour des motifs linguistiques car, comme le rappelle Duverger, *« le professeur de la DdNL n'est pas censé enseigner sa discipline dans une autre langue que la langue officielle de son pays »*, mais aussi au niveau didactique : *« il n'y a pas de réflexion méthodologique particulière dans cette configuration pédagogique… Comment enseigner en deux langues ? Comment enseigner dans une autre langue que la langue officielle, la langue naturelle des élèves et de la société ? Les professeurs sont démunis : pas ou peu de livres, de conseils et d'orientations méthodologiques…* » (Duverger, 2007 : 2).

2.1. Définition

Les DNL, Disciplines Non Linguistiques, représentent les matières telles que l'histoire, les mathématiques, les sciences, etc., dans lesquelles on dispense des savoirs et savoir-faire qui ne sont pas à proprement parler linguistiques, leur but premier étant de développer des connaissances et compétences dans un domaine spécifique, en dehors de toute considération linguistique.
Or, toute discipline présente des manières de dire propres à son domaine (et à sa langue), des schémas récurrents et bien éloignés du langage quotidien, qu'il convient d'apprendre et assimiler pour être capable de les utiliser convenablement, et il faut bien admettre que toutes ces matières *« passent aussi par les langues pour se construire et se transmettre »* (Coste, 2003 : 1) :

> *« Poser que l'enseignement bilingue peut être une source d'approfondissement de la DNL revient bien à présupposer que chaque langue modèle ou module tant soit peu à sa manière, à différents niveaux, la représentation des connaissances qui s'y expriment, s'y construisent ou s'y traduisent par son truchement. »* (Coste, 2003 : 11)

Gajo (2007) et Duverger (2009) préfèrent ainsi appeler les DNL « DdNL » (Disciplines dites Non Linguistiques) de par le caractère fortement langagier qu'elles représentent en général. En référence

aux mathématiques et à leur genre spécifique par exemple, où toute opération est accompagnée d'un lexique spécialisé et d'expressions diverses non modifiables, comme les mots « médiatrice », « médiane » et « bissectrice », ou bien encore à la façon de réaliser certaines opérations.
Ainsi, en allemand, les mêmes notions vont être décrites d'une tout autre manière, avec un vocabulaire beaucoup plus transparent et logique et aidant à la mémorisation et à la conceptualisation.
D'autre part, dans d'autres matières telles que l'histoire, on pourra traiter des sujets de points de vue différents, comme les guerres Napoléoniennes en français et en espagnol par exemple, ce qui permettra de prendre du recul et de faire prendre conscience aux apprenants qu'il existe plusieurs réalités, et qu'il est toujours important de nuancer les informations que l'on nous donne et de les comparer avec d'autres.
Outre les bénéfices cognitifs et linguistiques que l'enseignement des DdNL en plusieurs langues procure, c'est une façon de former l'esprit et de favoriser l'interculturalité.
Enfin, dans les matières scientifiques telles que la physique ou la chimie par exemple, les méthodes varient d'un pays à un autre, et on constate ainsi qu'une plus grande importance est accordée au côté théorique dans certaines cultures ou à la pratique dans d'autres.
Il apparaît donc intéressant et pertinent d'aborder les manières de faire et de dire propres aux cultures de divers pays et langues, de les analyser, de les comparer pour faire apparaître des contrastes.

Dans le cadre de mon stage, la compétence visée par le module didactique créé à acquérir par les élèves n'est pas à proprement parler une DdNL, dans le sens où ce n'est pas une matière présente dans le curriculum du lycée. Je considère cependant qu'elle comporte les mêmes caractéristiques car si elle ne faisait pas partie du programme en italien, elle était vue en cours de langues comme une thématique professionnelle, parmi des chapitres d'économie et de marketing, qui rentrent bien dans la définition des DdNL.
De plus, les curriculum vitae et les lettres de motivation sont des genres discursifs qui présentent des expressions spécifiques (comme la façon de saluer, les formules de politesse par exemple) qui diffèrent selon les langues et les cultures, et le fait d'observer et de comparer ces divergences est très enrichissant culturellement car elles traduisent des aspects culturels propres aux pays où elles sont utilisées.

2.2. Leurs apports en matière d'interculturalité

L'enseignement des DdNL en plusieurs langues, en plus de présenter tous les atouts exposés plus haut (linguistiques, culturels, socio-économiques et cognitifs), est un puissant facteur d'ouverture à l'interculturalité.

En effet, il montre une autre réalité, il nuance des représentations qui sont au départ les seules présentes chez les apprenants : il « *permet d'entrer de plain pied dans l'altérité, puisqu'il met en relation les contenus scolaires et les méthodologies d'enseignement d'un pays avec ceux d'un autre pays, avec tout ce que cela suppose et implique en termes de relation aux savoirs et de logiques d'apprentissage»* (Duverger, 2008 : 2).

Il se différencie d'un enseignement classique par le fait que les leçons de langue utilisant des documents authentiques ne font qu'aborder des éléments culturels, sans les comparer et les croiser avec une autre culture, dans ces cas-là, « *on reste alors dans l'interculturalité approchée comme objet d'étude (avec des textes de littérature, des documents authentiques en classe de langue) »* (Duverger, 2008 : 3).

L'enseignement bilingue permet ainsi d'impliquer les apprenants et de leur faire intérioriser plus intensément les concepts voulus :

> *« Si au contraire on apprend des maths, de l'histoire, ou une quelconque discipline scolaire partiellement dans une langue étrangère (au-delà des cours spécifiques d'apprentissage de cette langue), alors on se rend très vite compte que l'impact culturel est beaucoup plus fort, que le volet culturel de cette langue est nettement mieux intégré et intériorisé, dans la mesure où l'élève est alors obligé de rentrer dans la culture scolaire de l'autre pour apprendre : on n'est plus simplement exposé, mais impliqué…»* (Duverger, 2008 : 3)

Duverger détache trois niveaux d'interculturalité dans les DdNL.

Le premier se situe au niveau des savoirs, des programmes et des contenus : chaque discipline est marquée culturellement, et cela se vérifie d'un simple coup d'œil aux manuels scolaires de l'un ou l'autre pays qui sont les traces écrites de façons de penser le monde différentes et qui les véhiculent par le biais de la langue :

> *« Les programmes et contenus disciplinaires propres à chaque pays sont les premières marques bien visibles d'une diversité culturelle bien réelle : mettre en relation les manuels scolaires est un exercice riche d'enseignements qui montre à l'évidence que les savoirs scolaires officiels sont très marqués culturellement et par conséquent loin d'être identiques. »* (Duverger, 2008 : 3)

Le deuxième se trouve au niveau des façons d'enseigner et d'apprendre, des méthodologies : on n'enseigne pas de la même manière les sciences dans un pays ou dans un autre, certains privilégieront la pratique, d'autres la théorie par exemple.

Le troisième réside dans l'environnement scolaire qui entoure les DdNL : il se traduit par des coutumes scolaires spécifiques en lien avec les matières étudiées, comme par exemple la façon de contrôler les connaissances :

> *« Les rapports aux savoirs sont bien différents d'une langue-pays à l'autre ; on peut l'observer notamment dans les modes d'évaluation : évaluer les connaissances de philosophie des élèves au travers d'une dissertation n'est pas innocent d'un point de vue culturel, pas plus que ne l'est, dans les pays anglophones, l'utilisation très fréquente des questionnaires à choix multiple (QCM) ; ici on évalue la forme et l'organisation de la pensée, ailleurs on privilégie plutôt le résultat en termes de score. »* (Duverger, 2008 : 4)

Ces « rites scolaires » se retrouvent par ailleurs dans les rapports entre les étudiants et les enseignants, dans la façon de prendre des notes, de suivre les cours, etc. et tout ceci représente la *« culture scolaire, qui est l'écho naturel de la culture du pays de cette école. »* (Duverger, 2008 : 5)

Il est bien évidemment nécessaire, pour obtenir tous ces profits d'ordre culturel, de mener un enseignement bilingue qui emploie correctement l'alternance des langues et des cultures à chaque thématique, en fonction des sujets, des ressources, mais toujours dans les deux langues, à des degrés divers. De cette façon, l'interculturalité sera bien présente et la discipline, qui sera plus creusée, ainsi que l'apprenant, qui se sentira plus impliqué, en bénéficieront.

2.3. Les alternances : typologie et pratiques pédagogiques conseillées

Lorsqu'on commence une formation bilingue, l'enseignement d'une matière dite non linguistique en jonglant entre plusieurs langues et savoir-faire, il est nécessaire de programmer et d'établir à l'avance la répartition des supports et des interventions dans l'une ou l'autre langue, en mettant en place des alternances réfléchies et déterminées.

> *« Contraster l'histoire, les mathématiques et l'enseignement artistique, c'est faire l'hypothèse que l'on a affaire à des domaines de connaissances dont les rapports aux langues naturelles et à d'autres types de langages ne sont pas identiques, dont les jeux entre concepts et actions diffèrent et que cette distinction peut avoir des incidences sur l'organisation d'un enseignement bilingue et sur la fonction et la distribution des langues en présence. »* (Coste, 2003 : 3)

Par ailleurs, il ne s'agit pas de mener ses cours entièrement dans l'une ou l'autre langue car on ne met pas en place un enseignement en immersion totale, ni un assemblement de deux enseignements monolingues, et il faut donc jongler entre les deux langues et leurs cultures et *« mettre en relation les messages, les méthodologies, les contenus portés par ces langues… »* pour *« alterner les langues de manières raisonnée et efficace, mettre en relation les messages, les méthodologies, les contenus portés par ces langues… »* (Duverger, 2007 : 3)

Ces alternances peuvent prendre plusieurs formes et sont constamment liées les unes aux autres.

Il en existe trois : la macro-alternance, la méso-alternance et la micro-alternance.

La première fait référence à une planification globale des leçons, réalisée au préalable pour l'ensemble de la formation, et qui détermine la langue dans laquelle se fera majoritairement le cours (et il faut là bien insister sur le terme de « majoritairement » et non « entièrement », qui laisse bien entendre que les deux langues seront présentes en permanence) :

> *« on parle de macro-alternance lorsque, au cours de l'année scolaire, un certain nombre de cours, leçons, constituant une unité didactique, sont enseignés majoritairement soit en L1, soit en L2. Chaque sujet abordé est donc conduit majoritairement dans l'une des deux langues, ce qui fait que tout au long de l'année, l'alternance de ces deux langues dans la répartition des cours est visible, repérable, d'où cette notion de macro-alternance. »* (Duverger, 2009 : 95)

Cette macro-alternance peut être établie d'après plusieurs critères, comme les ressources, supports et matériels disponibles pour construire chaque thème, la complexité des sujets étudiés, les préférences méthodologiques et didactiques des enseignants (ils choisissent la façon d'aborder un thème dans l'une ou l'autre langue selon ce qu'ils préfèrent), et enfin selon si la notion, le concept à aborder est plus approfondi ou présent dans l'une ou l'autre langue (Duverger, 2009).

La méso-alternance, elle, consiste en la variation entre les deux langues au cours des différentes unités didactiques et des leçons par l'enseignant de façon réfléchie et déterminée à l'avance :

> *« on appellera donc méso-alternance, ou alternance séquentielle, cette alternance de langues opérée par le professeur pendant le cours, de manière raisonnée, réfléchie, volontaire, sous forme de séquences successives et ceci, dans la perspective de favoriser chez les élèves la mise en œuvre des processus d'apprentissage. »* (Duverger, 2009 :98)

Cette variation apparaît dans les différents supports et documents étudiés et a pour objectif l'enrichissement des contenus et points de vue en croisant les regards et documents, ainsi que les méthodologies : *« en stimulant les comportements de concentration, de curiosité, d'attention, de mémorisation, de flexibilité cognitive en général, cette méso-alternance peut permettre en effet de faciliter les constructions conceptuelles disciplinaires. »* (Duverger, 2007 : 5)
La méso-alternance permet de prendre du recul sur certains sujets, de les voir d'un œil nouveau et libre des préjugés que l'on peut avoir avec sa propre langue et qui sont autant d'obstacles à la compréhension et à la conceptualisation de certaines notions : « *la défamiliarisation, l'écart, l'autre regard générés par la L2 aideront à briser les représentations liées à la langue première qui sont, on le sait, autant d'obstacles à la conceptualisation. »* (Duverger, 2009 :99)

Enfin, la micro-alternance fait référence au changement de langue non-planifié qui a lieu pendant le cours et qui surgit selon le contexte :

> *« la micro-alternance désigne simplement le fait que, durant le cours dispensé et structuré majoritairement en l'une des deux langues, on aura recours, ponctuellement et de manière non programmée, à l'usage de l'autre langue. En complément de la macro-alternance, planifiée et structurelle, et de la méso-alternance, judicieusement pensée pour enrichir les constructions conceptuelles, la micro-alternance est non programmable et conjoncturelle. »* (Duverger, 2009 :100)

Elle fait en fait partie du fameux phénomène de *code-switching* ou alternance codique, où le locuteur passe d'un code (ou langue) à un autre à plusieurs reprises, pour faciliter la compréhension de ses auditeurs par exemple, lorsqu'une expression d'une langue lui semble plus adaptée ou plus adéquate pour exprimer ce qu'il veut faire passer.
Jean Duverger liste trois formes de micro-alternance : la micro-alternance de reformulation (le passage à l'autre langue pour réexpliquer un concept) , la microalternance de type métalinguistique, et la micro-alternance dans les interactions.
Toutes ces alternances sont en permanence interreliées et se croisent pour atteindre un enseignement plus riche et bénéfique.

Comme dit précédemment, il existe encore peu de ressources pédagogiques en ce qui concerne les manières de mener les enseignements bilingues, que ce soit sur la façon de construire les alternances ou sur la méthodologie en amont pour préparer au mieux le cours et choisir les supports adéquats.

Globalement, nous avons vu que les deux langues doivent être présentes en permanence et que les leçons doivent comporter des croisements et des comparaisons entre les langues et leurs cultures respectives, mais concrètement de quelle façon cela se traduit-il ?
Nous suivrons les conseils et pratiques pédagogiques recueillis par Jean Duverger lors de stages de formation ayant pour but de mutualiser les techniques et ressources de professeurs de DdNL de divers pays européens et d'améliorer l'efficacité des enseignements de DdNL.

Trois grandes lignes se détachent.

La première : on doit écrire le titre de l'unité didactique dans les deux langues qui vont être utilisées au cours de l'enseignement bi-plurilingue.
C'est un point à haute valeur symbolique car cela montre que les leçons se dérouleront à la fois en L1 et en L2, mais c'est aussi un point important car c'est une façon d'amorcer la réflexion car *« il n'est pas rare que les deux façons d'intituler le même concept ne soient pas transparentes ou soient bien éloignées d'une traduction littérale »* (Duverger : 2007).

La seconde recommande de mener l'introduction de l'unité didactique en L1, afin de laisser les représentations des apprenants surgir pour ensuite mieux pouvoir les questionner :

> *« Le premier moment d'une « unité didactique » est typiquement un moment « d'émergence des représentations », un moment où l'on fait le point, en grand groupe, mais aussi individuellement, sur ce que l'on sait ou croit savoir à propos de la thématique visée… Cette phase doit impérativement se dérouler en L1, puisque c'est en L1 qu'ont été vécues et que se sont construites ces représentations, images et idées souvent « préconçues » qui vont devoir, le plus souvent, être remises en cause lors du déroulement de l'unité didactique… »* (Duverger, 2007 : 5)

La troisième préconise l'alternance des supports en L1 et L2 juste après cette phase introductive : *« Le travail central qui expose et traite la thématique dans la forme la plus pertinente par rapport au thème traité vient ensuite, et c'est là que textes et documents en L1 et L2 peuvent alterner, se croiser, se mettre en relation… »* (Duverger, 2007 : 5).

Voici par ailleurs une liste de recommandations autour des supports et activités qu'il est intéressant de mener simultanément dans les deux langues ou dans l'une ou l'autre :
- Il peut être utile de créer des tableaux, des « points info » récapitulatifs avec des doubles lexiques reprenant les mots-clés des thèmes étudiés en L1 et en L2.
- *« Les conclusions intermédiaires, résumés et synthèses finales, théorèmes, lois, règles, axiomes, etc. seront obligatoirement formulés dans les deux langues, à l'oral et à l'écrit, en s'aidant de manière systématique des manuels*

scolaires utilisés en L1 et L2 : les formes langagières utilisées dans les deux langues sont en effet souvent différentes, loin des traductions littérales et il est probablement utile de travailler et retenir les deux formulations, afin de favoriser la mémorisation et la conceptualisation. » (Duverger, 2007 : 5).

- Les prises de notes, mesures ou observations, peuvent être réalisées dans la langue qui convient le mieux aux apprenants, cependant, il est conseillé de réaliser les cahiers récapitulatifs où sont consignés les bilans et synthèses dans les deux langues.
- Finalement, il est essentiel que les exercices de contrôle et d'évaluation, quels qu'ils soient (QCM, vrai-faux, questions-réponses, etc.) présentent des activités dans les deux langues, que ce soit au niveau des questions ou des réponses que l'on attend des élèves (par exemple, on pourra *« poser une question dans une langue et demander la réponse dans l'autre »* (Duverger, 2007 : 6).

Toutes ces recommandations ont constitué une base précieuse en ce qui concerne les alternances dans mon module.

J'ai en effet suivi point pour point la plupart de ces conseils, comme le fait d'écrire le titre des objets étudiés dans les deux langues par exemple, de mener les bilans aussi bien dans l'une et l'autre langue à l'écrit et à l'oral, ou encore de construire un double lexique et un récapitulatif phraséologique bilingue des expressions les plus récurrentes dans les lettres de motivation.

On retrouve également l'aspect bilingue dans les évaluations au travers des consignes, exprimées dans l'une ou l'autre langue selon la production demandée.

3) Professeurs de langue et de DdNL

La plupart du temps, les professeurs de langue construisent leur cours indépendamment de ceux des enseignants de DdNL, ce qui peut s'expliquer d'une part par le besoin de respecter un programme, ou par un manque de méthodologie ou de formation des professeurs qui ont du mal à intégrer des éléments non linguistiques dans leurs leçons (Mangiante).

Or, il semble nécessaire d'établir une coopération constante entre ces deux professeurs, afin d'atteindre l'objectif d'amélioration tant des constructions conceptuelles que du niveau de langue des apprenants.

Voyons tout d'abord quels sont les rôles respectifs des deux enseignants avant d'aborder leur collaboration.

3.1. Le rôle du professeur de DdNL

Un professeur de DdNL doit avant tout penser à sa matière et aux bénéfices que la L2 peut lui fournir : une autre façon de penser à travers la langue d'enseignement étrangère, et non pas favoriser les apports linguistiques au détriment de la discipline :

> *« le professeur de DNL est d'abord un professeur d'une discipline ; le fait de l'enseigner en deux langues ne doit naturellement pas le détourner de son objectif premier qui est d'aider les enfants, par son enseignement, à s'approprier les connaissances et concepts fondamentaux de cette discipline ; il doit au contraire tout mettre en œuvre pour que cette singularité de travailler en deux langues soit un « plus » pour sa discipline (...) ce gain linguistique n'est pour lui qu'un objectif second, il doit y avoir gain également au niveau de la construction chez les élèves des concepts de sa discipline. »* (Duverger, 2007 : 3)

Selon Duverger (2007), il existe trois niveaux pour lesquels les professeurs de DNL doivent mettre en relation, comparer et enrichir l'une ou l'autre langue, l'une ou l'autre culture : les objectifs et contenus des sujets abordés, les diverses méthodologies selon les pays, et enfin les langues elles-mêmes.

En effet, il est indispensable de prendre en compte pour chaque thématique les points de vue inhérents aux deux cultures (tant des cultures en général que des cultures scolaires), afin de compléter les informations étudiées et encourager les apprenants à la nuance, au relativisme : ce qui est blanc dans un pays ne l'est pas forcément dans un autre. Cela favorise de façon non négligeable la réflexion et l'ouverture d'esprit.

> *« mettre en relation, pour chaque thématique, chaque sujet d'études, des objectifs et contenus issus de manuels scolaires en L1 et en L2, en visant l'enrichissement, l'ouverture, l'approfondissement des savoirs ; si l'on garde la trame du programme officiel, on cherchera des ajouts, des incises, des références culturelles différentes, des documents qui élargissent, approfondissent, alternent les points de vue ; on est dans le comparatif, dans les regards croisés et l'on sait bien que cette approche est enrichissante. »* (Duverger, 2007 : 4)

De la même façon, il est essentiel de confronter les manières de faire, d'enseigner et d'apprendre : *« mettre aussi en relation des méthodologies, des stratégies d'apprentissage, des angles d'attaque différents, des conceptions différentes de l'acte d'apprendre ; il y a là aussi une aide puissante aux constructions conceptuelles chez l'élève »* (Duverger, 2007 : 4).

Finalement, il est primordial de croiser les deux langues tout au long des leçons, selon les

supports et activités réalisés—et donc en l'ayant planifié au préalable—ce qui est bien souvent en relation étroite avec les deux niveaux vus précédemment.

En ce qui concerne la formation du professeur de DdNL, de ce qu'il peut faire pour améliorer son enseignement et donc l'apprentissage de ses élèves, il est bien évidemment essentiel qu'il maîtrise au mieux la L2, mais surtout le vocabulaire et les expressions spécifiques à sa discipline (Duverger).
Il doit par ailleurs *« s'entraîner à mettre en relation des curricula, des programmes, des contenus, concrètement ceux des manuels de langue 1 et ceux de la langue 2 ; s'entraîner à fabriquer des cours qui « intègrent » deux conceptions, deux visions de tel ou tel thème. »*, mais aussi des manières d'enseigner et d'apprendre différentes afin de *« défamiliariser, croiser les regards, les points de vue »* (Duverger, 2008 : 6).
Ainsi, il faut qu'il apprenne à comparer les programmes des manuels en L1 et en L2, leurs méthodologies et les « attitudes scolaires » qui leur sont propres : il est nécessaire que le professeur de DNL s'entraîne au comparatisme ou *« plus précisément à l'enseignement/apprentissage comparé ».*
Finalement, il doit aussi et bien évidemment s'exercer à alterner les langues, que ce soit au niveau de la macro-alternance, de la micro-alternance ou encore de la méso-alternance, et apprendre à *« chercher de la documentation et du matériel pédagogique en langue 2 dans différents sites didactiques »* (Duverger, 2008 : 6).

Il faudra rajouter à ces lignes guides d'autres points et précisions car elles ne représentent encore qu'une ébauche de méthodologie, complexe par ailleurs, mais c'est bien là le prix à payer pour construire une formation bilingue de qualité et *« constituer une excellente contribution à l'éducation interculturelle. »* (Duverger, 2008 : 6).

3.2. Le rôle du professeur de langue

Le professeur de langue, quant à lui, doit travailler en étroite collaboration avec le professeur de DdNL. Son objectif est bien évidemment le progrès linguistique de ses apprenants, mais dans le cadre d'un dispositif d'enseignement bilingue sa technique change considérablement.
En effet, afin de faciliter le travail du professeur de DdNL qui va dispenser des cours en partie en L2 et donc proposer des activités plus complexes aux apprenants, le professeur de langue peut avoir pour mission de préparer les élèves à certains des aspects des thèmes qui seront vus en DdNL.

Pour cela, il doit adopter une démarche FOS afin de déterminer quels vont être les besoins linguistiques des apprenants pendant le cours de DdNL (Mangiante, n.d.).
Cette démarche FOS requiert un travail en coopération avec, d'une part, les professeurs de DdNL, et d'autre part des aides extérieures (telles que l'Institut Français par exemple qui possède parfois des ressources spécialisées), travail qui permettra de repérer les besoins linguistiques des apprenants d'une part, mais aussi de recueillir les documents authentiques, écrits et oraux, qui serviront de base au cours de L2 d'autre part.

D'après Mangiante (n.d. : 4), on peut résumer le travail type FOS du professeur de langue en section bilingue de la façon suivante :

« -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 »

C'est cette technique FOS que j'ai suivie tout au long de la réalisation de mon projet : dès le début avec l'identification de la commande, puis l'analyse des besoins de mes apprenants, la collecte de données de différentes sources puis l'analyse de ces dernières, que nous retrouverons en troisième partie.

Il faut par ailleurs différencier le discours d'accompagnement pédagogique et le discours disciplinaire, qui sont bien différents et exigent un travail distinct en cours de langue.
Voyons donc quelles sont les compétences qui sont mobilisées en classe bilingue et qui peuvent faire l'objet d'un travail de type FOS.

3.3 Les compétences mobilisées en classe bilingue

Dans le cadre d'un enseignement bilingue, trois types de compétences de communication en L2 sont sollicités lors des leçons de DdNL (Mangiante, n.d.).

Premièrement, des compétences liées à la scolarisation en elle-même, c'est-à-dire tout ce qui

peut être dit dans le cadre d'une leçon et qui a trait à son déroulement ; c'est le discours pédagogique de l'enseignant: des consignes et des savoir-faire récurrents :*« des compétences liées à la scolarisation qui, justement, passent par la maîtrise du discours pédagogique de l'enseignant et dans sa transmission des savoir-faire scolaires. »*

Ces compétences peuvent prendre divers aspects :

> *« les consignes de travail ou sur le comportement, le travail à faire, les questions, les interdictions, les réprimandes… Les élèves auront à se présenter, présenter une activité, exposer, réciter, comprendre le cours, répondre aux sollicitations du professeur, rédiger, lire les textes des manuels, comprendre les légendes, construire des tableaux, des graphiques… »* (Mangiante, n.d. : 4).

Deuxièmement, des savoir-faire spécifiques aux contenus disciplinaires :

> *« Il doit d'abord acquérir des compétences liées à la discipline et lui permettant de comprendre et de produire du discours disciplinaire (maths, histoire, sciences…) et de maîtriser des savoir-faire spécifiques à la discipline (démonstration mathématique, démarche expérimentale, lecture de cartes ou de graphiques…). »* (Mangiante, n.d. : 10).

Et troisièmement, des compétences culturelles qui permettent aux apprenants de reconsidérer et remettre en question leur culture d'origine en la comparant aux points de vue de l'autre culture :

> *« Des compétences culturelles qui sont au cœur de la démarche du bilinguisme éducatif consistant à enrichir sa connaissance de la discipline en la traitant et en l'analysant sous deux visions nécessairement différentes du monde, culturellement différentes et véhiculées par deux langues différentes.*
> *Au sein de ce croisement de vues complémentaires, les élèves doivent être capables de mettre en perspective les contenus culturels, scientifiques, historiques… abordés dans le cours. Ils « relativisent » leur culture d'origine, la comparent, la replacent dans un contexte plus global (ex : histoire…). »* (Mangiante, n.d. : 5)

Avec le tableau établi par Mangiante (n.d. : 6) reproduit ci-dessous, on comprend bien à quoi se réfèrent ces compétences mobilisées en classe bilingue :

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...

3.4. Coopération

Finalement, ce travail n'est rendu possible que par l'étroite collaboration entre professeurs de langue et professeurs de DdNL, qui doivent se répartir les tâches, autant au moment de la préparation des leçons qu'après celles-ci.

En effet, en amont, le professeur de langue pourra introduire au niveau linguistique les sujets que le professeur de DdNL s'apprêtera à traiter, et en aval ils construiront ensemble un contrôle des connaissances reprenant les notions vues avec l'un ou l'autre :

> *« (la) collaboration avec le professeur de langue 2, tant en amont des cours (le professeur de langue 2 pouvant travailler sur des textes de vulgarisation en relation avec les sujets traités dans les disciplines) qu'en aval (notamment en mettant en place une double évaluation des exercices, évaluation linguistique d'une part, évaluation disciplinaire d'autre part). »* (Duverger, 2008 : 6)

Ensemble, ils choisiront les supports, contenus et activités de leurs leçons ainsi que les méthodologies à adopter, en regroupant et mutualisant les ressources, et détermineront les critères qu'ils souhaitent attribuer à la micro-alternance linguistique. Ils se répartiront par ailleurs les tâches : c'est un véritable travail en équipe qu'ils doivent réaliser, du début à la fin de la formation.

Ce travail peut se résumer comme le schéma suivant (Mangiante, n.d. : 5) :

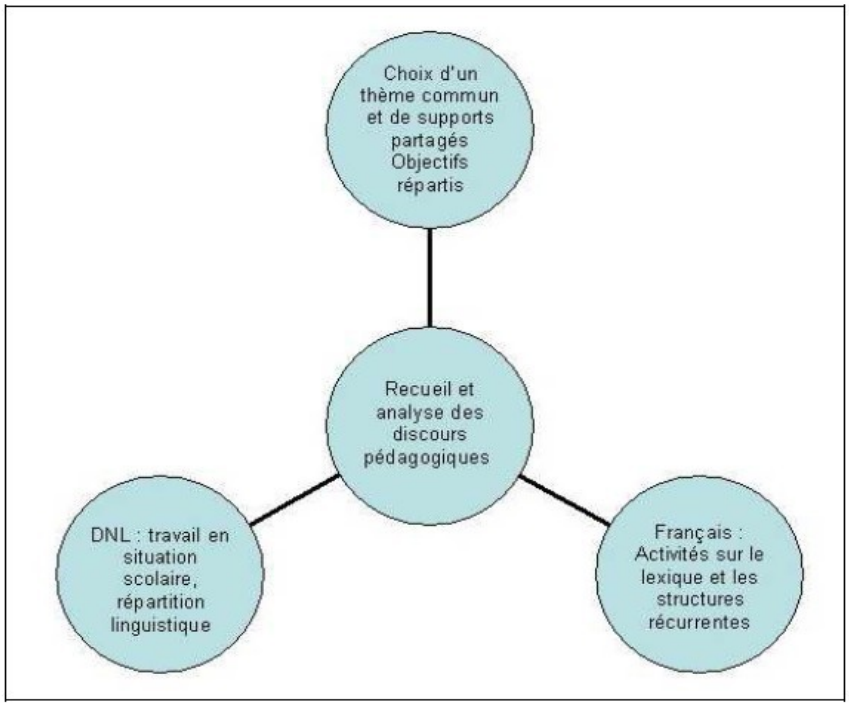


Figure 1. Répartition des tâches DNL / FOS.

Nous verrons que dans la pratique, cette collaboration n'est pas toujours évidente, d'autant que les compétences dispensées par mon matériel pédagogique ne l'étaient justement pas encore dans le lycée et aucun professeur ne réalisait de formation similaire.

Ce schéma représente donc une situation idéale, où la collaboration entre professeur de langue et professeur de DdNL est à son niveau optimal, et qui doit constituer l'objectif de l'équilibre parfait à atteindre pour un enseignement bilingue le plus efficace possible.

Pour la conception de mon matériel je n'ai malheureusement pas eu la chance d'avoir un interlocuteur expérimenté dans le domaine qui m'intéressait et, n'ayant pas pu profiter de cette collaboration enrichissante, j'ai du puiser mes informations dans divers écrits, en me faisant reconfirmer à l'occasion certaines informations par les personnes les plus aptes à me répondre.

On n'observe par ailleurs pas cette division des tâches entre professeur de langue et professeur de DdNL dans mon projet car il devait répondre à une configuration bien différente de celle de l'enseignement bilingue idéal : un seul professeur pour l'enseignement des deux aspects langagier et professionnel et un nombre d'heures limité pour permettre à ce même professeur de langue de respecter le reste de son programme !

Il m'a cependant semblé intéressant de présenter cette situation de collaboration parfaite, bien que je n'aie pas pu la vivre moi-même, afin de mieux comprendre et cerner le principe de l'enseignement bilingue qui constitue la base de ma conception, conception pour laquelle j'ai du jouer d'une certaine

façon le rôle des deux types de professeurs.

J'ai en effet du combiner les tâches du professeur de DNL et de celui de langue pour former mon matériel pédagogique : le choix du thème, des supports et des objectifs, le recueil et l'analyse des documents, le « travail en situation scolaire », les alternances et les activités sur le lexique et les structures récurrentes sont autant d'étapes constituantes de cette collaboration que j'ai du réaliser sans l'aide d'un professeur spécialiste du domaine visé.

III] LE PROJET

Mon projet d'ingénierie pédagogique prend la forme d'un module didactique d'acquisition de la compétence professionnelle transversale de recherche d'emploi et de stage en italien et en français (par la rédaction de curriculum vitae et de lettres de motivations adaptés à un objectif particulier) qui suit les principes de l'enseignement bilingue.

Il a été conçu pour les élèves de terminale (*quinta*) suivant un enseignement de français depuis au moins cinq ans déjà (et ayant atteint un niveau B1 en moyenne), et il est prévu pour une durée de dix heures environ.

C'est un dispositif qui se réalise en présentiel, dans la seconde partie de l'année scolaire afin de permettre de réaliser un pont entre les études secondaires et la vie active pour certains, ou pour faciliter l'accès à un job d'été pour d'autres.

1. Méthodologie de l'élaboration du projet

1.1. Recherches théoriques et matérielles

Pour mener à bien le projet, il m'a fallu effectuer plusieurs types de recherche.

Tout d'abord en ce qui concerne la théorie ayant trait aux différentes techniques d'enseignement bilingue, existantes et en recherche, et à l'enseignement de savoir-faire professionnels transversaux.

Ensuite, il me fallait trouver des informations sur les techniques de rédaction de curriculum vitae et de lettres de motivation en français et en italien.

Comme nous l'avons vu précédemment, l'enseignement bilingue intégré préconise une collaboration entre professeurs de langue et professeurs de disciplines dites non linguistiques.

Or, nous avons dit que la compétence à enseigner n'était abordée dans l'établissement qu'en classe de langue, où on voyait brièvement la forme d'un curriculum et d'une lettre de motivation.

Il n'y avait donc aucun professeur ayant pour mission d'enseigner aux élèves la structure et la façon de rédiger ces deux documents essentiels à la recherche de travail en italien, et par là même, aucun manuel scolaire contenant ces précieux conseils pour la langue et la culture italienne.

La collaboration entre professeurs comme la préconisent les recherches sur l'enseignement bilingue s'avérait donc impossible.

En ce qui concerne les techniques de rédaction en français, j'ai d'abord pu observer les

activités que proposaient les manuels présents dans l'établissement et échanger avec les professeurs. Ces exercices étant assez basiques et succincts, il m'est apparu qu'ils ne donnaient pas vraiment les outils aux apprenants pour être capables de rédiger à leur tour des CV ou des lettres de motivation. Ils représentaient seulement une sorte d'introduction à la recherche de travail, qui permettait aux élèves de comprendre de tels documents mais pas de les créer à leur tour.

En effet, ils présentaient surtout des questions de compréhension mais peu d'exercices d'application, et surtout, aucune méthodologie quant à la structure notamment des lettres ou à leur contenu : les activités étaient essentiellement d'ordre linguistique.

J'ai ensuite commandé par internet des livres rédigés entièrement dans cet objectif : des ouvrages en français pour l'acquisition de la compétence de rédaction de curriculums vitae et de lettres de motivation efficaces.

Parallèlement à cela, j'ai aussi effectué des recherches internet, pour m'assurer que toutes les sources suivaient les mêmes lignes directrices et pour accumuler plus d'exemples ou d'idées pour faire passer la méthodologie.

Quant aux techniques de rédaction en italien, il m'a été bien plus difficile de trouver des informations.

Outre le fait qu'aucun professeur ne pouvait m'aider, me conseiller au sein du lycée, et que je n'avais pas cette « intuition » que je peux avoir pour cette compétence en français que j'ai déjà acquise au cours de mes années d'études et à force de recherches de stage ou de travail, les publications papier sur cette thématique étaient soit très anciennes soit inexistantes.

Je me suis en effet rendue dans plusieurs librairies mais aucune ne proposait des ouvrages pour apprendre à faire des lettres de motivation en italien (pour les curriculum, moins marqués culturellement, il en existait quelques-uns), ni ne pouvait en commander.

Sur des sites d'achat en ligne, le même problème se présentait : impossibilité d'acquérir ce type d'ouvrage, qui semble en fait ne pas exister en langue italienne, non pas parce que la lettre de motivation n'existe pas sous cette forme en Italie, mais parce qu'elle n'est pas aussi courante et n'a pas la même valeur indispensable qu'en France (elle est cependant en train de prendre de l'importance ces dernières années, aux dires des libraires).

J'ai donc dû me tourner vers les ressources présentes en ligne, mon dernier recours, le risque des publications en ligne étant bien souvent de trouver une source peu fiable.

J'ai pourtant eu la chance de trouver, entre autres, le site suisse de l'entreprise Manpower (une agence intermédiaire entre des sociétés et des personnes cherchant un emploi), qui présentait un dossier complet sur la recherche de travail, et ce en plusieurs langues grâce au multilinguisme de cette nation, et comprenant les langues française et italienne !

Ce site a représenté une aide précieuse pour moi, que ce soit au niveau de la méthodologie de rédaction de ces documents, de la terminologie dans les deux langues ou encore des exemples concrets de Curriculum Vitae et de lettres de motivation.
Je me suis assurée par ailleurs de la validité de ces exemples en les croisant et en les comparant avec d'autres modèles que je trouvais sur d'autres sites.
Une autre difficulté a d'ailleurs été de trouver des curriculums italiens ne suivant pas la forme de l'Europass, curriculum valable dans toute l'Europe proposé sur le site du centre européen pour le développement de la formation professionnelle et qui propose un certain nombre de rubriques à remplir. Ce modèle, bien souvent cité et décrit en guise d'exemple dans les manuels scolaires qui abordent la rédaction de curriculums, me semble peu personnel et trop complexe.
Il ne laisse pas en outre les élèves réfléchir sur une logique de présentation et d'exposition de leurs expériences.
Les modèles de CV présentés dans le module ont été créés en regroupant divers curriculums de différentes sources afin d'obtenir un concentré d'informations et d'exemples les plus pertinents à faire travailler aux apprenants.

Toutes les informations recueillies, il me fallait procéder à une analyse des supports trouvés pour déterminer les besoins langagiers et méthodologiques de mes apprenants.

1.2. Besoins langagiers des apprenants

Afin d'évaluer les besoins des apprenants, j'ai confronté les curriculum vitae ainsi que les lettres de motivation en italien et en français sélectionnés pour le module avec d'autres exemples trouvés dans des ouvrages et sur internet afin de déterminer les similitudes et les différences de ce genre d'écrits.
Les sources consultées pour l'analyse des besoins ont été mon expérience personnelle en rédaction de CV et lettres de motivation en français, l'expérience de mon entourage italien (amis et collègues) pour les pratiques italiennes en la matière, les livres de Gilles Payet sur la rédaction de CV et lettres de motivation en français, les modèles et conseils dispensés par la rubrique « recherche d'emploi » du site suisse de Manpower, ainsi que divers exemples trouvés sur des sites internet sur la recherche de travail.

Comme nous l'avons vu précédemment, Mangiante fait ressortir trois types de compétences

(et donc de besoins) qui sont sollicitées lors de l'enseignement d'une discipline dite non linguistique en L2.

Il s'agit des compétences liées à la scolarisation elle-même, des compétences liées aux savoir-faire disciplinaires et des compétences culturelles qui poussent les élèves à remettre en question leur culture d'origine en la comparant à celle qui leur est exposée.

Pour mon module et mon public, les compétences de scolarisation sont les mêmes que pour d'autres matières, et nous reprendrons donc le tableau de Mangiante pour les décrire :

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…)...

Dans mon contexte de stage il n'est pas apparu nécessaire de travailler ces savoir-faire langagiers pour deux raisons : premièrement parce que les élèves sont habitués depuis quatre années déjà à entendre leurs professeurs leur donner dans un très bon français ces consignes de classe, deuxièmement parce qu'ils ont justement plusieurs années d'apprentissage du français à leur actif et que l'italien étant assez similaire au français ils n'ont désormais pas de mal à comprendre les instructions.

Quant aux compétences disciplinaires et culturelles, elles sont nombreuses et je les ai classées dans le tableau suivant en suivant le modèle de Mangiante :

Compétences requises	Savoir-faire langagiers et contenus linguistiques
Compétences disciplinaires	Lexique spécialisé (appellations des diplômes, différentes rubriques d'un curriculum...), discours explicatif et descriptif, présent, passé-composé, conditionnel et futur, la causalité et la conséquence, la chronologie, la durée, les verbes d'action décrivant des tâches professionnelles, la nominalisation...
Compétences culturelles	L'expression de l'opinion, les adjectifs décrivant la personnalité et le caractère, les connecteurs logiques, le conditionnel, les formules de politesse...

Ces besoins langagiers n'ont pas tous été abordés au cours du module didactique, notamment les temps verbaux, car j'estime qu'après quatre ans de cours de français ce sont des notions basiques qui ont déjà été acquises et qui pourront faire l'objet de révisions éventuelles si l'enseignant le juge utile.

Dans le tableau ci-dessous, nous analysons donc la collecte de données en ne relevant volontairement que les aspects développés dans le module : les activités sur la nominalisation, les adjectifs décrivant la personnalité, les verbes d'action, les connecteurs logiques et les formules de politesse.

ANALYSE DE LA COLLECTE DE DONNEES			
	Résultats de la confrontation et de la comparaison des différentes données collectées	**Objectifs de communication visés**	**Objectifs linguistiques**
CV	L'élève doit pouvoir employer des verbes ou les substantifs qui leur correspondent pour détailler les différentes missions effectuées dans des expériences ou formations antérieures.	Décrire des tâches.	Savoir transformer un verbe en substantif et vice-versa.
	L'élève doit mettre en avant ses qualités en utilisant les termes appropriés.	Exposer ses qualités.	Maîtriser le sens des adjectifs qualificatifs décrivant sa propre personnalité.
Lettres de motivation	L'élève doit être capable de faire un usage adéquat des verbes d'action utilisés dans certaines expressions récurrentes aux lettres de motivation lorsqu'il présente les tâches qu'il a effectuées lors d'expériences antérieures.	Détailler des missions passées.	Savoir employer le verbe d'action adéquat au sein d'une expression.
	L'élève doit pouvoir employer quelques connecteurs logiques simples servant à structurer une lettre de motivation.	Articuler ses propos.	Savoir faire usage des connecteurs adéquats.
	L'élève doit pouvoir utiliser les formules de politesse propres à chaque culture.	Employer les formules de politesse usitées selon le pays.	Connaître les formules de politesse propres à la France et à l'Italie.

1.3. Besoins méthodologiques des apprenants liés à la compétence professionnelle transversale à acquérir

Les apprenants étant peu voire pas du tout familiarisés avec ce type de productions écrites, tous les savoir-faire ayant trait à la méthodologie étaient essentiels à aborder.

Le tableau ci-dessous, d'analyse de la collecte de données qui m'a permis de déterminer les besoins des élèves liés à la compétence professionnelle transversale à acquérir, les présente.

Pour les Curriculum Vitae français et italien, les élèves doivent maîtriser la structure et le contenu des différentes rubriques qui les composent. Ils doivent aussi savoir faire la différence entre les deux types puis ajouter ou retirer certaines informations, et savoir adapter leurs CV au(x) poste(s) de travail recherché(s).

Enfin, ils doivent savoir parler de leurs expériences de manière positive en en extrayant les missions réalisées les plus pertinentes et valorisantes.

Pour les lettres de motivation française et italienne, ils doivent maîtriser leur structure, l'ordre des informations que l'on y fournit, et ils doivent prendre conscience des compétences qu'ils possèdent et qu'ils ont acquises au cours d'expériences professionnelles (ou non) préalables et savoir les faire ressortir de façon à intéresser le recruteur et à représenter une plus-value pour son entreprise.

ANALYSE DE LA COLLECTE DE DONNEES			
	Résultats de la confrontation et de la comparaison des différentes données collectées	**Objectifs de communication ou de méthodologie visés**	**Objectifs méthodologiques transversaux**
CV	L'élève doit être capable de structurer son CV de façon claire et pertinente. Cela permettra à l'employeur d'avoir une vision globale nette de ses qualifications.	Présenter un CV de façon claire.	Savoir organiser les différentes parties de son CV de façon claire et pertinente.
	L'élève doit pouvoir remplir les différentes rubriques de son CV avec les informations essentielles propres à chacune d'elles.	Exposer ses informations personnelles les plus pertinentes.	Connaître les éléments les plus importants de chaque rubrique qui compose un CV.
	L'élève doit pouvoir remplir son CV de façon ciblée, en fonction de l'offre d'emploi à laquelle il postule et de l'entreprise à laquelle il s'adresse afin d'intéresser au mieux l'employeur.	Adapter le contenu de son CV au poste de travail demandé et à l'entreprise contactée.	Pouvoir ajuster ses informations personnelles aux attentes d'un employeur spécifique.
	L'élève doit pouvoir citer plusieurs de ses qualités en sachant expliquer dans quelle(s) situation(s) elles peuvent être ou ont été utiles.	Parler de ses qualités.	Connaître ses qualités et savoir les expliciter.
Lettres de motivation	L'élève doit être capable de respecter l'ordre des différentes parties d'une lettre de motivation.	Ordonner une lettre de motivation de façon claire et logique.	Connaître l'ordre logique de l'exposition des informations dans une lettre de motivation.
	L'élève doit pouvoir rédiger chacune des différentes parties qui	Exposer ses informations	Connaître les éléments de base qui composent

	composent une lettre de motivation en fournissant les informations essentielles de base.	personnelles les plus pertinentes.	chaque partie d'une lettre de motivation et savoir sélectionner ses informations les plus pertinentes.
	L'élève doit pouvoir rédiger sa lettre de motivation de façon ciblée, en fonction de l'offre d'emploi à laquelle il postule et de l'entreprise à laquelle il s'adresse.	Adapter le contenu de sa lettre de motivation au poste de travail demandé et à l'entreprise contactée.	Pouvoir ajuster ses informations personnelles aux attentes d'un employeur spécifique.
	L'élève doit, en s'appuyant sur ses expériences passées et ses compétences, pouvoir montrer qu'il peut représenter une valeur ajoutée pour l'entreprise contactée.	Parler de l'entreprise. Parler de ses compétences . Convaincre le lecteur de son utilité.	Connaître ses compétences et le contexte par lequel on les a acquises.

2. Présentation du matériel créé

1.1. Le module didactique

Le module didactique créé représente une formation complémentaire d'environ dix heures pouvant être réparties en plusieurs séquences, pour les élèves de « quinta » (équivalent de notre terminale) suivant des cours de français.

Il a pour objectif de fournir aux professeurs un matériel pédagogique amorçant un enseignement bilingue et qui aboutira à l'acquisition de la compétence transversale professionnelle de recherche de travail et de stage en italien et en français par les élèves.

Il est composé d'un guide pédagogique et des fiches-apprenant correspondantes prêtes à être imprimées et distribuées aux élèves[14].

Le guide pédagogique contient le déroulement et le détail de toutes les activités, assortis de conseils de mise en place pédagogique, des corrigés des exercices, d'informations supplémentaires (les « Point info » bilingues) destinées à accompagner l'enseignant dans la co-construction des bilans avec les élèves, ainsi que des grilles d'évaluation qui permettront de contrôler l'acquisition des compétences et des connaissances par les élèves.

Dans les premières pages, il est expliqué aux enseignants pour quel public le module a été conçu, pour quelle raison, et à quel type d'enseignement il appartient, en expliquant brièvement ce

14 Voir annexe n°4 : Projet.

que signifie un enseignement bilingue. Les icônes et la typographie utilisés tout au long du module sont aussi présentés :

SUIVEZ LE GUIDE…

Les consignes pour le professeur sont en caractères normaux.

Les parties de la fiche-apprenant sont encadrées et en italique.

Les corrigés sont en couleur verte et en gras.

Les informations supplémentaires pour guider le professeur lors des brainstorming et bilans sont dans les «**POINT INFO.**» en encadré gris.

Les icônes utilisées à travers ce guide pédagogique permettent de repérer plus facilement les différentes activités et se réfèrent à :

 **Vidéo**

 **Lecture**

 **Oral**

 **Écriture**

 **Évaluation Finale**

 **Italien**

 **Français**

Ensuite, un sommaire permet d'avoir une vision globale de la progression du module, et de pouvoir accéder rapidement aux parties désirées.

Le module est introduit par un CV vidéo en français d'un jeune diplômé en communication du nom d'Adrien Viglianisi que l'on peut trouver sur youtube ou sur son propre site internet (lecreapasmegalo.com), qui permet d'amener de façon originale, légère et ludique la thématique du curriculum et de la recherche de travail, sujets sérieux et assez denses pour les élèves.
Le premier visionnage de la vidéo s'effectue sans introduction préalable auprès des élèves, afin de les surprendre et de recueillir leurs premières impressions sans les influencer.

On leur demande ensuite qui est l'auteur de la vidéo et quel est son but, puis on leur distribue les fiches-apprenant afin de lire les questions de compréhension globale et la transcription de la vidéo.
On revoit la vidéo, on corrige et on passe aux questions suivantes, en visionnant une dernière fois la vidéo.
On demande ensuite aux élèves de rédiger le CV « classique » de l'auteur de la vidéo avec les informations qui apparaissent. Cette partie de l'exercice permet de les amener tout doucement vers la rédaction de curriculums sans les décourager par la complexité d'un CV car celui de l'auteur de la vidéo est assez concis.

On réalise ensuite un brainstorming et on co-construit avec les élèves au tableau les différentes rubriques d'un curriculum vitae dans les deux langues, comme le préconisent les recherches sur l'enseignement bilingue pour les bilans et conclusions.
On demande alors aux élèves de revenir sur le CV qu'ils ont rédigé et de le compléter en suivant cette structure construite en groupe-classe et en imaginant des données supplémentaires.

On passe ensuite à la partie plus « sérieuse » en abordant un curriculum écrit classique en français, sur lequel on répond à des questions de compréhension.
Puis on passe à des exercices d'application.
Le premier consiste à transformer un verbe en substantif et vice-versa, et sert à montrer aux apprenants qu'ils peuvent utiliser l'un ou l'autre dans un curriculum lorsqu'ils décrivent les tâches effectuées dans une certaine expérience professionnelle et les compétences acquises, à condition qu'ils soient cohérents et constants et utilisent toujours celui qu'ils ont choisi. Les verbes et substantifs de l'exercice ont été tirés du modèle de CV français vu précédemment.

a) Noms et verbes...

Dans un Curriculum Vitae, pour parler de ses compétences et de ses missions (ou « tâches ») on peut utiliser soit des noms (Gestion des réclamations…) soit des verbes (Gérer les réclamations…).
Mais attention : si l'on utilise des verbes on doit s'y tenir (et vice-versa).
En t'aidant d'un dictionnaire si besoin, compléte le tableau ci-dessous avec les noms et les infinitifs qui manquent :

NOMS	***VERBES***
	Rédiger
	Calculer
	Gérer

	Suivre
	Préparer
Classement	
Travail	
Gestion	
Service	

Le deuxième exercice présente une liste d'adjectifs décrivant des traits de caractère et représentant des qualités, que les élèves doivent regrouper dans un premier temps afin de leur faire comprendre le sens de toutes les qualités, puis dans un second temps, ils doivent en choisir cinq leur correspondant le plus et les illustrer avec des exemples.

Cet exercice est très utile pour notre public d'apprenants qui n'est pas encore habitué à parler de ses qualités et à les expliciter. Ils doivent prendre conscience des mots qui définissent leur personnalité et qui peuvent être des atouts dans leur vie professionnelle, et de la façon dont ils se traduisent concrètement.

b) *Mes qualités...*

1. A l'aide d'un dictionnaire, regroupe les qualités ci-dessous avec leurs synonymes.
Exemple : Méthodique = Ordonné = Organisé = Discipliné...

Accueillant – Ambitieux – Autonome – Audacieux – Aventureux – Calme – Créatif – Dévoué – Discipliné – Discret – Dynamique – Efficace – Énergique – Esprit d'Équipe – Extraverti – Fidèle – Flexible – Franc – Généreux – Honnête – Imaginatif – Impulsif - Indépendant – Innovateur – Intelligent – Intuitif – Juste – Leader – Méthodique – Motivé – Observateur – Optimiste – Ordonné – Organisé – Original – Ouvert d'Esprit – Patient – Persévérant – Polyvalent – Ponctuel – Précis – Prudent – Responsable – Rigoureux – Sérieux – Serviable – Sociable – Soigneux – Stable – Tolérant – Travailleur– Volontaire.

2. Parmi toutes les qualités ci-dessus choisis les cinq qui te correspondent le plus et donne des exemples vécus dans lesquels ces qualités ressortent.
Attention : pense à vérifier l'accord au féminin si tu es une fille !

1. _____ : _____
2. _____ : _____
3. _____ : _____
4. _____ : _____
5. _____ : _____

On passe ensuite au CV italien avec un nouveau modèle et des questions de compréhension,

et on demande aux élèves de comparer les deux modèles, français et italien, en faisant ressortir les différences et les similitudes.

On en profite pour leur demander de construire un lexique bilingue en confrontant les termes utilisés dans les deux modèles (comme par exemple un stage = un tirocinio, etc.), activité essentielle de l'enseignement bilingue, où les élèves sont acteurs de leurs apprentissage.

L'exercice suivant consiste à faire prendre conscience aux apprenants que malgré leur jeune âge ils possèdent déjà de nombreuses compétences acquises au cours d'expériences peut-être non professionnelles mais non moins importantes, telles que des stages, des sports, des hobbies divers et variés, des voyages, etc.

Le but est donc de leur montrer que toute activité régulière, aussi simple soit-elle, leur apporte des connaissances et des compétences intéressantes à présenter dans leur curriculum.

Pour cela, on leur fait faire un travail en binômes à partir de vignettes représentant un camp scout (activité très développée en Italie et à laquelle ils peuvent facilement s'identifier), un artiste peintre, une équipe de football et un groupe de musique. Après observation des différentes situations, les élèves doivent déduire quels types de tâches on peut effectuer dans chaque contexte, puis les compétences qui en découlent.

La notion de compétence étant encore un peu difficile à cerner à leur âge, on les regroupe en binômes et on donne l'exemple du délégué de classe avec les tâches qu'il réalise et les compétences qu'il acquiert, puis on donne également une liste de compétences diverses dans laquelle les élèves peuvent piocher pour compléter les tableaux de l'exercice ou de laquelle ils peuvent s'inspirer.

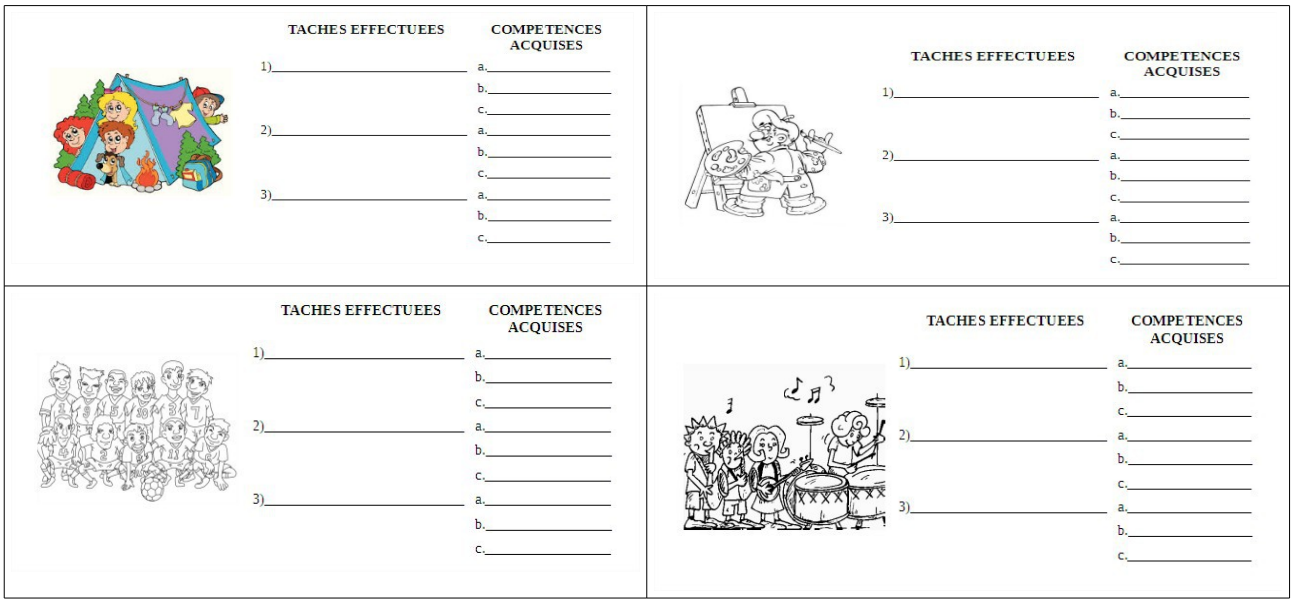
Mes compétences…

Malgré ton jeune âge, tu as sûrement déjà plein d'expérience dans plusieurs domaines grâce à tes loisirs ou aux projets réalisés avec l'école !

***1)** Par deux, observez chaque vignette et donnez au moins trois tâches (ou actions) que l'on peut réaliser dans chaque situation et les compétences qui leur correspondent (vous pouvez vous aider de la liste de compétences ci-dessous).*

Exemple : Vignette « délégué de classe ».
***Tâches effectuées :** assister aux réunions, écouter les requêtes des élèves, les exposer aux professeurs et au directeur.*
***Compétences acquises :** prise de parole en public, gestion des conflits, rédaction de bilans de conseils de classe, synthétisation d'informations, écoute, argumentation, etc.*

AIDE : *la confiance en soi, le sens des responsabilités, l'adaptation, la communication, le travail d'équipe, le sens de l'organisation, l'esprit d'initiative, le sens de l'observation, la polyvalence, la facilité à faire des tâches répétitives, la facilité à travailler sous pression, etc., mais aussi des compétences beaucoup plus précises et techniques comme la cuisine, la réparation d'habits, le montage d'une tente, le placement d'une corde sur un instrument de musique, l'obtention d'une couleur voulue par le mélange de plusieurs couleurs, etc.*



Sur le même modèle, les élèves doivent ensuite faire le bilan de leurs propres expériences individuellement.

On effectue un nouveau bilan bilingue co-construit avec les élèves sur les règles essentielles de rédaction d'un curriculum vitae, puis on leur demande de rédiger leur CV français sur un support original en s'aidant du site http://www.cv-originaux.fr et leur CV italien en l'adaptant au poste de travail de leur choix.

En se rendant sur le site internet, ils découvrent qu'il existe une multitude de façons de rendre un CV attractif et unique, et c'est aussi une manière de les motiver en faisant appel à leur créativité.

Quant à la consigne pour le CV italien, elle est volontairement un peu plus complexe car la facilité de la langue permet d'augmenter la difficulté de la tâche.

Avant de ramasser les productions pour correction on distribue un questionnaire d'auto-évaluation, adapté d'un questionnaire réalisé par Gilles Payet (2014) dont j'ai éliminé, simplifié ou reformulé certaines questions pour les rendre plus accessibles aux apprenants), qui permet aux élèves de se poser les bonnes questions (par exemple « Ai-je explicité toutes les abréviations ? »). S'ils répondent non, ils savent qu'ils doivent modifier leur curriculum avant de le rendre au professeur.

C'est une façon de les impliquer dans leur production, en leur rappelant des règles essentielles et en

leur laissant la possibilité de s'auto-corriger, ce qui est un atout non négligeable pour l'intériorisation des concepts et qui les positionne une fois de plus en tant qu'acteurs de leur acquisition de compétences.
Une fois leur auto-correction faite, le professeur ramasse les productions pour évaluation.

On passe alors à la deuxième partie du module : la lettre de motivation.
On commence avec une lettre de motivation humoristique en italien que j'ai moi même écrite et qui représente tout le contraire d'une bonne lettre de motivation, et on demande aux élèves, à l'oral, de relever les erreurs commises par l'auteur (adresse e-mail non sérieuse, il tutoie le destinataire, dit ce qu'il ne sait pas faire et non ce qu'il sait faire, etc.).
Cette activité d'introduction joue le même rôle, bien que plus courte, que l'activité d'introduction sur le CV : elle permet de détendre les élèves, d'amener le thème de façon légère en les faisant rire, et de dédramatiser ce genre discursif auquel ils sont peu habitués et qui peut leur sembler effrayant.

Ensuite, on leur propose de remettre dans l'ordre individuellement les dix parties d'une lettre de motivation italienne en les numérotant de un à dix, puis de donner un titre à chacune des parties.
Ainsi, ils intériorisent la structure d'une lettre de motivation de façon inductive, en partant de leurs observations pour en faire une règle générale, et ayant eux-même ordonné et donné un titre à ces différentes parties ils les mémorisent mieux.
Les différentes parties mises à jour lors de la correction en groupe-classe, les élèves doivent rechercher des informations sur une entreprise de leur choix afin de rédiger la partie « vous » d'une lettre de motivation :

Cherche des informations sur l'entreprise de ton choix et rédige un paragraphe montrant pourquoi cette entreprise a suscité ton intérêt (domaine, actions, taille, situation géographique, collaboration avec des entreprises nationales ou internationales, vision de l'entreprise : innovation, développement, etc.) sur le modèle du paragraphe « Vous » d'une lettre de motivation afin d'expliquer pourquoi tu l'as choisie et pourquoi elle t'intéresse.

Ils continuent en rédigeant les parties suivantes d'une lettre de motivation (« moi » et « nous ») et en s'aidant des exercices sur les compétences réalisés auparavant :

En t'aidant des tâches et compétences de la deuxième partie de l'exercice « Mes compétences... », rédige les paragraphes « moi » et « nous » d'une lettre de motivation, en développant tes expériences professionnelles et en donnant des exemples pour l'entreprise que tu as choisie.

Cet exercice, s'effectuant en italien et s'appuyant sur un exercice réalisé en français et ayant ressorti

un échantillon de vocabulaire en français, permet aussi de lier les deux langues et de leur attribuer le même rôle de langues-outils se complétant et s'assistant.

On distribue ensuite un modèle de lettre de motivation française accompagné de questions de compréhension sous forme de vrai/faux, et on voit en groupe-classe les différences et similitudes des deux modèles culturels et linguistiques. C'est ici encore une activité qui constitue un pilier de l'enseignement bilingue, qui consiste à comparer et croiser les méthodes des cultures et à repérer les points communs ou qui diffèrent entre les langues.

On continue avec des exercices d'application.
Le premier sur les verbes d'action : les élèves doivent choisir parmi trois verbes lequel est le plus adapté dans le contexte de la phrase proposée.

a. *Actuellement conseiller clientèle du rayon électroménager du magasin Carrefour de Guiroux, je _____ chaque jour plusieurs dizaines de clients. (possède-maîtrise-conseille).*

Cet exercice, en plus du fait de leur faire travailler les verbes d'action et leur usage en contexte, leur permet d'assimiler encore de nouvelles façons de se présenter ou de parler de leurs expériences, car tous les exemples sont tirés de lettres de motivation. C'est donc une façon de leur apporter de nouveaux outils à la conception de leurs futurs lettres.

Le « point info » qui suit est un complément que l'on donne aux apprenants qui propose des verbes d'action classés par domaines de compétences (administratif, financier, etc.) en italien et en français.

L'exercice suivant traite les connecteurs logiques, essentiels dans l'organisation du discours. On propose aux élèves un tableau présentant une sélection de mots de liaison, classés selon leur rôle (addition, alternative, énumération, etc.) et ils doivent compléter des extraits de lettres de motivation en choisissant les connecteurs les plus adaptés.

Pour bien articuler les informations et les différentes parties dans une lettre de motivation, il est souvent nécessaire d'utiliser des mots de liaison, aussi appelés connecteurs (Ainsi, en effet, aussi, également, etc.). *Observe le tableau récapitulatif suivant puis compléte les trous du texte de l'exercice avec le bon connecteur.*	
LES CONNECTEURS LOGIQUES	
ADDITION	*et, de plus, en outre, également, ainsi que...*
ALTERNATIVE	*ou, soit ... soit, d'une part... d'autre part...*
CLASSIFICATION / ENUMERATION	*tout d'abord, en premier lieu, premièrement, en second*

	lieu, deuxièmement, après, ensuite, en troisième lieu, puis, enfin...
EXPLICATION	*à savoir, c'est-à-dire...*
ILLUSTRATION	*en effet, par exemple, comme, ainsi, notamment, entre autres, en particulier, tel que...*
LIAISON	*ainsi, aussi, d'ailleurs, en effet, de même, ensuite, de plus...*
TEMPS	*quand, depuis que, en même temps que...*
J'ai de nombreuses expériences dans le service de table mais _____dans l'accueil des clients et la gestion de leurs requêtes. *J'ai _____réalisé un stage au sein de la chaîne d'hôtels Hilton pendant six mois l'an dernier.* *_____, j'ai _____effectué des tâches qui m'ont permis d'acquérir des compétences comme la gestion d'une équipe de travail _____.*	

L'activité qui suit apporte les derniers outils aux apprenants pour la rédaction de lettres de motivation : sur le même modèle que le lexique bilingue, on leur distribue la fiche « comment dire... » composée de cadres récapitulatifs reprenant les manières de dire de chaque partie de la lettre de motivation. Ils doivent ajouter des extraits des modèles de lettres français et italien vus au cours du module.

PRESENTER SA CANDIDATURE/ VOUS
►Je me permets de vous solliciter pour l'obtention d'une place de XXX dans votre entreprise/société/agence. ►Suite à votre annonce parue dans... ►Je recherche un poste en... ►Je me permets de vous adresser ma candidature au poste de... ►Je vous soumets ma candidature au poste de... ►Je souhaiterais pouvoir intégrer le service … de votre société afin d'y effectuer un stage. ►Je recherche actuellement un premier emploi me permettant de mettre à profit mes compétences en... **►Diplômée de ..., ayant lu votre annonce parue dans ..., je recherche actuellement un premier emploi comme...**
PRESENTARE LA SUA CANDIDATURA/VOI
►Ho appreso che (nome azienda), specializzata nell'..., sta per aprire una succursale nel ... Sono molto interessata a una collaborazione, in quanto desidero evolvere professionalmente in questo settore.

Cet exercice permet de développer les processus cognitifs chez les apprenants leur faisant revoir à la fois la structure d'une lettre de motivation et leur apportant de nouveaux instruments pour

diversifier leurs « savoir-dire » en la matière.

On voit après en groupe-classe et dans les deux langues les règles essentielles à la rédaction d'une lettre de motivation efficace.

Finalement, les apprenants doivent finir d'écrire leur lettre de motivation en italien qu'ils ont commencée au cours des exercices du module, toujours pour la même entreprise, ainsi qu'une lettre en français pour répondre à l'offre d'emploi qu'on leur propose.

La production en italien est motivante car elle s'adresse à une entreprise qui les intéresse eux tout particulièrement, elle sera donc éventuellement utilisée par la suite pour une recherche de travail ou de stage, ce qui implique encore davantage les apprenants.

Quant à la production en français, l'annonce proposée est pour un poste d'animateur pour des fêtes d'anniversaires tout au long de l'année scolaire : les élèves peuvent facilement s'identifier (nombreux sont ceux qui ont déjà ou sont en train de travailler dans des centres de loisirs ou avec les scouts), et le défi d'écrire cette lettre est d'autant plus intéressant à relever qu'elle pourra aussi leur servir pour chercher un travail.

Finalement, les grilles d'évaluation se trouvant en fin de guide pédagogique ont été créées en reprenant les savoir-faire enseignés tout au long du module, en essayant de ne pas déborder sur des aspects linguistiques qui auraient été vus en dehors de l'enseignement bilingue mais sans se limiter aux seules compétences méthodologiques acquises.

Ainsi, on évalue chaque savoir-faire obtenu grâce aux exercices d'application, aux lexique et bilan phraséologique bilingues, et aux conclusions intermédiaires construites en interaction avec les élèves. Elles ont été élaborées en suivant le système de notation italien qui évalue les compétences des élèves sur un total de dix points.

Le Curriculum vitae

EVALUATION : LE CURRICULUM VITAE	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4
1. Respect de la consigne. Peut mettre en adéquation sa production avec la situation proposée. Peut adapter son curriculum au pays visé et au poste de travail recherché.									
2. Mise en page. Peut structurer un curriculum vitae de façon claire. Peut présenter son niveau en langues de façon claire et complète.									
3. Capacité à présenter des expériences. Peut présenter des expériences de façon claire et transparente (abréviations explicitées, informations indispensables fournies : nom, période, domaine d'activité, etc.).									
4. Lexique/orthographe lexicale. Peut utiliser un éventail de termes spécifiques pour désigner ses différentes expériences et les orthographier correctement.									
5. Cohérence. Peut rester cohérent dans l'usage des formules (verbes ou substantifs) décrivant ses expériences.									
6. Pertinence. Peut rédiger une accroche claire et concise. Peut fournir un ensemble de qualités pouvant être vérifiées par des exemples personnels. Peut fournir un ensemble de compétences en lien avec les expériences vécues. Peut apporter des informations pertinentes pour un recruteur sur ses loisirs.									

La lettre de motivation

EVALUATION : LA LETTRE DE MOTIVATION	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4
1. Respect de la consigne. Peut mettre en adéquation sa production avec la situation proposée. Peut adapter sa lettre de motivation au pays visé et au poste de travail recherché (entreprise contactée, compétences et expériences mises en avant, etc.).									
2. Mise en page. Peut présenter ses coordonnées, celles de l'entreprise contactée, la date, et l'objet de la lettre et les situer de façon adéquate. Peut structurer une lettre de motivation de façon claire et logique.									
3. Capacité à présenter des expériences. Peut utiliser les verbes d'action adéquats à la description de tâches ou de compétences. Peut parler de ses expériences en faisant ressortir les compétences acquises.									
4. Lexique/orthographe lexicale. Peut utiliser un éventail de termes et d'expressions spécifiques propres à l'écriture d'une lettre formelle et les orthographier correctement. Peut utiliser les formes courantes de l'accueil et de la prise de congé dans une lettre.									
5. Cohérence et cohésion. Peut relier des énoncés avec les connecteurs les plus adéquats.									
6. Pertinence. Peut sélectionner les expériences les plus pertinentes pour le poste de travail recherché. Peut fournir un ensemble de compétences en lien avec les expériences présentées. Peut apporter des informations pertinentes pour un recruteur sur ses compétences.									

1.2. Le choix des supports

a) Des entrées ludiques

Pour l'introduction de chaque élément du module, à savoir le curriculum vitae et la lettre de motivation, j'ai voulu amener les sujets de façon originale et divertissante afin de surprendre et intéresser les élèves, plutôt que de leur proposer du matériel sérieux et classique dès le départ qui aurait risqué de braquer certains élèves ou de les désintéresser.

Cela permettait également une approche progressive du sujet : une entrée ludique, des modèles véritables accompagnés d'activités de systématisation linguistique, communicative, ou méthodologique, puis une production finale reprenant tous les savoir-faire acquis.

J'ai donc pensé pour la première partie à un CV vidéo : et j'ai choisi celui d'Adrien Viglianisi, peut-être le plus connu sur internet.

Il m'a semblé idéal pour plusieurs raisons. Tout d'abord parce qu'il est rempli de références à des séries ou a des films, qui « parlent » aux élèves, les font rire et rentrer dans un sujet sérieux inconsciemment car ils cherchent à trouver et deviner chaque référence et le prennent comme un jeu.

Il a bien évidemment aussi l'avantage d'amorcer la réflexion sur la structure d'un curriculum vitae car son auteur présente ses informations en plusieurs parties, qui suivent globalement l'ordre d'un CV classique : informations personnelles, formation, expérience professionnelle, accroche.

De plus, n'étant pas complet et ne donnant que quelques informations pour inviter le spectateur à se connecter sur le site internet de l'auteur, il constitue une excellente base pour un exercice de complément qui engage la rédaction d'un CV, tout en laissant le choix aux apprenants d'inventer des données ou d'aller les chercher sur internet.

L'exploitation de ce document consiste donc en une exposition langagière suivie d'une phase allant de la compréhension globale à la compréhension détaillée matérialisée par des questions auxquelles on répond en groupe-classe, d'une production écrite consistant à coucher sur papier les informations données par l'auteur de la vidéo sous forme de CV, puis d'un remue-méninges sur les différentes rubriques d'un CV. On termine en complétant le CV papier de l'auteur de la vidéo en binôme, avec des informations inventées ou trouvées sur son site.

En ce qui concerne l'introduction de la deuxième partie, j'ai eu l'idée de créer de toutes

pièces une lettre de motivation humoristique regroupant presque toutes les erreurs qui peuvent être commises en en rédigeant une : adresse e-mail non sérieuse (gigilecool@gmail.com), tutoiement, langage familier, discours peu élogieux de l'intéressé, etc., pour laquelle on demande aux élèves en groupe-classe de recenser les erreurs.
Une fois de plus, c'est une façon de faire rentrer les apprenants dans le vif du sujet de manière simple car les erreurs sont évidentes, leur démontrant que c'est une tâche pas si compliquée, tout à fait à la hauteur de leurs capacités, et pour laquelle il faut surtout faire preuve de bon sens.
En réalisant l'activité en groupe-classe, on favorise la communication et la co-construction des savoirs.

b) Les supports base

Pour le CV français, j'ai choisi de fusionner plusieurs curriculums du livre de Gilles Payet (2014), tant sur la forme que sur le contenu, et de les compléter avec d'autres informations afin d'obtenir un curriculum le plus proche possible des profils divers de mes apprenants.
En effet, je ne voulais surtout pas leur présenter un modèle d'un travailleur âgé, aux nombreuses formations, compétences et expériences professionnelles, et qui n'aurait eu pour seul effet que de les éloigner du sujet et de les en désintéresser car ils ne s'y seraient pas identifiés.
J'ai donc décidé de proposer un profil jeune, aux expériences professionnelles et à la formation similaires à celles de mes étudiants, et de l'aborder avec des questions de compréhension.

Le CV italien, quant à lui, a été tiré des modèles du site internet de Manpower, puis simplifié car il était très difficile de trouver un modèle de CV italien valable, autre qu'un exemple généré avec Europass.
Les Curriculum Vitae d'Europass, bien qu'utilisés par de nombreux italiens (peut-être d'ailleurs faute de formation ou de connaissances en ce domaine), ne me semblent pas du tout adaptés. Il fournissent bien une structure et un schéma guidant mais sont beaucoup trop longs et décourageants pour des personnes qui n'ont pas encore ou peu d'expériences à mettre dans leur CV.
J'ai donc pris un modèle de CV du site Manpower et je l'ai simplifié car il était à mes yeux trop dense et complexe. Je l'ai utilisé comme base et je n'ai en fait gardé presque que les grands titres. Le curriculum français ayant déjà été vu et ayant donné lieu à des exercices de systématisation linguistique et communicative, on ne l'exploite qu'avec des questions de compréhension.

La lettre de motivation italienne est également extraite des modèles du site Manpower.

Je l'ai sélectionnée car elle me semblait être un bon exemple et être assez claire : elle reprenait la structure de base commune aux lettres de motivation en général, tout en présentant les quelques différences propres aux lettres italiennes, notamment la minuscule après la première salutation.
Elle représentait donc une base idéale pour initier les apprenants à ce genre spécifique .
Travaillant dans leur langue à ce moment là, j'en ai profité pour créer des activités de mise en ordre (la lettre y est présentée avec chaque partie (paragraphes récurrents, adresses, salutations, etc.) dans le désordre et les apprenants doivent les remettre dans le bon ordre), puis un second qui consiste à donner un titre à chacune des ces mêmes parties). Ces activités favorisent les processus de compréhension, d'appropriation et d'intériorisation des concepts et rendent les élèves acteurs de leur apprentissage, comme préconisé par les techniques de l'enseignement bilingue.

La lettre de motivation française a été tirée de l'un des manuels scolaires type FOS présents dans l'établissement.
J'ai souhaité garder ce document car il présentait les différentes parties qui composent une lettre de motivation (les mêmes que dans notre lettre de motivation italienne), était court, simple et concis.
Après quelques questions de compréhension on passe à la comparaison entre les deux lettres et au bilan, en groupe-classe et dans les deux langues.

Pour le bilan (ou « point info » qui seconde le professeur dans son accompagnement des élèves à la co-construction des savoirs) je me suis largement inspirée des memento du site Manpower, en modifiant certaines parties qui n'étaient pas adaptées à mon public de lycéens et en en rajoutant d'autres, parfois évidentes mais pas toujours pour des apprenants de cet âge là (comme le fait d'avoir une adresse mail sérieuse et professionnelle, sans surnoms, etc.) et en les complétant avec des idées du livre de Gilles Payet (2014).

c) Systématisation linguistique et communicative

● Exercice de nominalisation : très peu de compétences langagières spécifiques au CV et aux lettres de motivation sont à étudier avec mes apprenants pour atteindre notre objectif d'acquisition de compétence professionnelle transversale, la nominalisation est une des exceptions.
Il est en effet utile de revoir avec les élèves comment l'on passe d'un substantif à un verbe et vice-versa car c'est une des caractéristiques du genre des CV : on utilise soit l'un, soit l'autre, et l'on s'y tient pour toute la rédaction du curriculum.
Il n'est pourtant pas toujours évident pour les élèves de comprendre la différence entre un nom et un

verbe et de former l'un ou l'autre (d'autant plus qu'il existe de nombreuses exceptions). Cet exercice ne se propose pas d'enseigner la façon de les former mais plutôt de les inciter à être vigilants quant à leur usage de l'une ou l'autre forme par cet exercice. Certes simple mais répétitif, il a le mérite de faire mémoriser cet aspect.
J'ai créé cet exercice en me basant sur des verbes et des noms présents dans le modèle de CV proposé aux élèves et en en proposant d'autres, récurrents à ce genre de texte.

● Exercice sur les verbes d'action : Cette activité permet de fournir aux apprenants de nouvelles manières de dire tout en les rendant acteurs de leur apprentissage, car c'est à eux de compléter les phrases en choisissant parmi les trois verbes finaux le plus approprié.
J'ai construit cet exercice en sélectionnant des phrases extraites du livre sur les lettres de motivation de Gillets Payet (2014) afin d'offrir un éventail d'expressions utiles aux élèves.

● Lexique bilingue : Cet exercice est mené tout au long du module par les apprenants (secondés par leur professeur) qui s'appuient sur les différents modèles et exemples dans les deux langues : on suit ainsi les préceptes de l'enseignement bilingue où l'apprenant est acteur de sa formation et où les enseignements se font en comparant et contrastant les deux langues et les deux cultures.

● Comment dire… : C'est le même principe qui est suivi ici, mais cette fois-ci l'élève est guidé par une structure qui suit celle de la lettre de motivation et qui comporte déjà quelques exemples pour chaque partie.

d) Systématisation méthodologique

● Exercice « mes qualités » : cet exercice est très utile pour les élèves tant du point de vue personnel que professionnel car il leur permet de prendre du recul sur leurs qualités et leurs expériences les ayant développées, chose à laquelle ils sont rarement habitués à cet âge là.
C'est une activité extraite de l'ouvrage de Gilles Payet (2014) que j'ai simplifiée car elle comportait à mon goût trop d'adjectifs qualificatifs parfois peu employés dans la réalité. J'ai également rajouté la deuxième partie de l'exercice, qui consiste à expliciter ses cinq qualités personnelles choisies en contexte afin de démontrer comment on les a développées.

● Exercice « mes compétences » : cet exercice sert de nouveau les élèves pour leur vie professionnelle et personnelle. C'est un exercice qui leur permet de prendre confiance en eux et de

se valoriser à un âge ou on est souvent incertain, c'est pourquoi il est très important.
Pour le créer, je me suis inspirée d'un exercice effectué en cours d'ingénierie pédagogique de la formation qui avait pour but de nous faire déterminer les objectifs généraux et opérationnels (et/ou pédagogiques) de notre projet d'ingénierie pédagogique.
C'est un tableau que j'ai d'ailleurs reproduit dans la première partie de mon mémoire car il expose de manière claire et concise ces objectifs et les liens qui les unissent.
Mon adaptation pour le module suit en fait le principe de cause à effet, en associant les tâches ou actions effectuées lors de situations déterminées (comme par exemple dans un camp scout ou pendant un match de foot) à toutes les compétences plus concrètes qui leur sont liées et qui sont nécessaires au bon déroulement de chaque action : savoir monter une tente, allumer un feu, créer et mener des jeux collectifs ou bien « travailler en équipe », prendre des initiatives, etc.
Ce sont des sortes de « compétences cachées » pour mon public d'apprenants car ils ne sont généralement pas conscients de leur potentiel et de leurs compétences réelles : ils croient bien souvent, et à tort, que les compétences ne s'acquièrent qu'en situation professionnelle.

e) Des productions actionnelles

Les productions finales demandées aux apprenants sont bien évidemment sous forme écrite car ce qu'on leur enseigne dans ce module revêt cette forme là, mais elles correspondent aussi à ce que l'enseignement nomme l'approche actionnelle étant donné que la tâche demandée aux élèves est une action qu'ils peuvent avoir à effectuer dans leur vie quotidienne, que ce soit dans l'une ou l'autre langue et qu'elle représente un objectif réel à atteindre.

Le CV français doit ainsi être réalisé de façon originale (on donne l'adresse du site internet cv-originaux.fr qui fournit de nombreux exemples) ce qui permet de solliciter la créativité et l'imagination des apprenants à une époque où il faut savoir se démarquer des autres pour être repéré et choisi.
C'est une production ludique qui peut constituer un défi pour les élèves et qu'ils pourront aussi utiliser par la suite.
Pour rendre la tâche du CV italien plus réelle, on demande aux apprenants de réaliser leur CV en le dirigeant à l'entreprise de leur choix.
La production est volontairement plus complexe que celle en français qui ne fait appel qu'à leur inventivité, car elle est à réaliser dans leur propre langue.

Pour la production de lettre de motivation italienne, les élèves doivent compléter les parties déjà écrites au cours des exercices du module pour rédiger une lettre de motivation complète en italien, toujours en l'adressant à l'entreprise de leur choix (la même que pour la tâche précédente afin de rendre la tâche plus réelle et utile).
Ainsi, la perspective actionnelle recouvre tout son intérêt car c'est une production réelle et motivante qui pourra être utilisée telle qu'elle par l'apprenant par la suite.

Pour la version française, on propose d'écrire une lettre de motivation en réponse à une offre d'emploi spécifique. J'ai tiré cette dernière du site jobetudiant.net et je l'ai choisie car elle représente un emploi pour lequel mes élèves pourraient tout à fait postuler d'eux-mêmes : c'est une offre pour un poste d'animateur pour des fêtes d'anniversaire d'enfants quelques jours par semaine.

1.3. Les alternances

Nous avons vu que les alternances de langues constituaient un pilier fondamental de l'enseignement bilingue, certaines nécessitant une planification préalable et réfléchie (comme la macro-alternance et la méso-alternance) d'autres répondant à une logique contextuelle (la micro-alternance).
Dans le module didactique créé, bien que ne correspondant qu'à une formation d'un nombre limité d'heures, nous pouvons distinguer ces trois types d'alternance.
Le module de formation est divisé en deux grandes parties : le curriculum vitae et la lettre de motivation, abordés dans les deux langues.

En ce qui concerne la macro-alternance, qui détermine au préalable dans quelle langue seront menées majoritairement l'ensemble des leçons, on peut dire que notre module présente un emploi assez équilibré des deux langues, en tendant plus à l'usage du français.
En effet, la rareté des supports fiables en italien a favorisé l'exploitation d'activités inspirées d'ouvrages en français.
On introduit donc la première partie sur le CV en français avec un CV vidéo, puis on enchaîne avec un CV classique toujours en français avant de passer à un CV italien.
La deuxième partie du dossier, sur la lettre de motivation, est, elle, introduite en italien avec une fausse lettre puis des exercices autour d'une lettre véritable. On aborde ensuite la lettre en français et on passe à la production finale dans les deux langues.
La raison pour laquelle le module commence par la langue française, alors que les recherches

préconisent normalement de mener les parties introductives des leçons dans la langue des élèves afin de faire « émerger les représentations » est double.
D'un côté parce que le support matériel que je comptais utiliser était en français, mais aussi parce qu'un curriculum présente moins de phrases rédigées, et donc moins de difficultés au niveau linguistique. Il m'est ainsi apparu plus logique d'aborder ce genre en français et d'amener le suivant en italien, le genre de la lettre de motivation étant beaucoup plus dense, complexe et étranger aux étudiants.
De cette façon, les exercices réalisés en italien abordent rapidement la rédaction, et ceux en français par la suite sont plus simples et ne consistent qu'à compléter des phrases, en donnant aux étudiants de nouveaux exemples de façons d'exposer leurs expériences de manière formelle.
L'alternance de langues se justifie donc ici par les supports mais aussi par un souci d'aborder les thèmes de la façon la plus légère possible pour les apprenants, pour ne pas les décourager et pour augmenter les difficultés progressivement.

La méso-alternance, variation de langues au cours des leçons déterminée à l'avance, se traduit dans notre module par des activités ponctuelles conduites dans une langue alors que la macro-alternance avait déterminé l'usage de l'autre langue.
Elle est présente notamment lors de l'auto-évaluation des curriculums, le type de questionnaire ayant été trouvé en langue française (bien qu'adapté et simplifié ensuite), et permettant de donner un rôle important à la langue aux yeux des apprenants en lui attribuant le rôle d'outil essentiel pour la compréhension et la correction et la légitimant ainsi.
On la retrouve également dans l'activité sur les tâches et compétences, menée en français alors que le fil de la leçon est en langue italienne à ce moment-là.
D'ailleurs, les conclusions intermédiaires, et le lexique sont réalisés dans les deux langues, comme le préconisent les recherches sur l'enseignement bilingue.
Les élèves gardent ainsi une trace écrite des bilans et informations essentielles dans les deux langues, et construisent eux-mêmes leur lexique bilingue les rendant acteurs de leur apprentissage, les impliquant davantage et justifiant cette formation bilingue et biculturelle.
De plus, les productions évaluées sont aussi réalisées dans les deux langues : on le constate à la simple vue des consignes, exprimées dans la langue respective de la production que l'on demande aux apprenants.

Tocca a voi ! A vous !

Finite di redigere la lettera di presentazione spontanea in italiano per l'azienda che vi interessa. En français, rédigez une lettre de candidature à l'annonce d'emploi qui suit (pensez à vous renseigner sur l'entreprise avant de rédiger la lettre).

Ainsi, l'alternance des langues est présente en permanence au cours du module, des différentes séquences effectuées, du début à la fin, correspondant pleinement à ce que l'on entend aujourd'hui par enseignement bilingue intégré.

Quant à la micro-alternance, qui représente le changement de langue non planifié et conjoncturel, il appartient au professeur de la gérer en fonction du contexte de classe, des questions et doutes qui surgiront, des besoins d'explication de termes, d'expressions, de points de grammaire, ou d'éclaircissements méthodologiques.
Il suivra globalement la trame des macro et méso alternances indiquée (en abordant par exemple la première partie en français, en parlant aux élèves en français et en les incitant à échanger dans cette langue), mais il adaptera à sa guise les courts moments d'échanges.

1.3. Le rôle du professeur

Le rôle du professeur est essentiel dans ce module didactique : comme toujours il est la personne de référence, détentrice du savoir dispensé aux élèves, mais il est aussi « l'arbitre » qui détermine et impose les alternances de langues pour la bonne conceptualisation et intériorisation des élèves.
Il est le pilier sur lequel les élèves peuvent s'appuyer, le guide indispensable à leur apprentissage bilingue.
Comme nous l'avons dit précédemment il gère notamment les micro-alternances, et il mène la thématique en guidant les étudiants, en particulier lors des bilans (sur la structure et les règles essentielles à respecter pour la rédaction de ces deux genres spécifiques), qui sont co-construits avec les apprenants au cours de brainstormings.
Dans ce cas on ne parle pas de collaboration avec un professeur de discipline dite non linguistique car il n'y en a aucun dans le centre qui enseigne cette compétence en italien, et la recherche de type FOS servant à déterminer les besoins des apprenants pour créer du matériel pédagogique a déjà été menée pour la conception du module : l'enseignant n'aura donc qu'à suivre les consignes et conseils du guide pédagogique qui lui est fourni.

Il pourra bien évidemment se documenter pour assimiler au mieux les notions à enseigner et pouvoir ainsi mieux les transmettre lors des bilans.
Finalement, il aura aussi pour mission, les années passant, de s'assurer de la validité de la forme et du contenu, de la façon de rédiger curriculums et lettres de motivation dans les deux langues et les deux cultures afin d'actualiser le module didactique si quelque notion s'en trouvait changée.

3. Résultats

3.1. Présentation de la méthode d'évaluation

Le module didactique n'a pas pu être testé dans son intégralité (seule l'introduction a été menée avec les élèves) pour cause de mauvaise gestion du temps de ma part durant le stage (je me suis laissée prendre par mes autres tâches, notamment l'organisation et la réalisation de la journée de la francophonie, au détriment du projet).
Seule la première partie a donc été expérimentée, mais les résultats ont été assez positifs : la vidéo s'est avérée être un support motivant et surprenant pour les apprenants qui ne connaissaient pas du tout l'existence de ce genre de curriculum, et qui n'osaient d'ailleurs pas, de prime abord, déclarer qu'il s'agissait d'un CV ! Ils ont ainsi découvert une nouvelle facette, plus ludique, de la réalisation de curriculums vitae.
Avec les questions de compréhension accompagnées de la transcription (sur laquelle ils se sont appuyés pour confirmer leurs réponses), ils ont pu apprécier pleinement la vidéo et l'humour de l'auteur. Ils ont d'ailleurs beaucoup aimé retrouver les références aux différents films et séries.
Le brainstorming effectué ensuite en groupe-classe sur les différentes rubriques a permis de restructurer les idées que les apprenants avaient mais qui étaient un peu confuses, et il a permis de repréciser des points importants parfois jugés inutiles par les apprenants, comme par exemple les raisons pour lesquelles il est important de mentionner ses centres d'intérêt en les détaillant.
Tous les élèves étaient très attentifs et prenaient des notes en français sans avoir eu besoin de le leur demander.
Par ailleurs, le brainstorming a été mené pour ma part en français, les élèves me donnant leurs réponses en français, et parfois quelques éclaircissements étaient demandés en italien : c'est là que la professeure de français présente dans la classe intervenait dans la langue des apprenants.
C'est là un parfait exemple de micro-alternance, non programmée et apparaissant au gré du contexte.
L'expérimentation s'est arrêtée à ce niveau du module.

La solution trouvée pour pouvoir évaluer le projet dans son ensemble a été de soumettre le guide pédagogique et les fiches-apprenant aux professeures de langue du lycée, puis de mener ensuite un entretien semi-directif avec chacune d'entre elles pour recueillir leurs impressions sur le matériel créé[15].

Les questions de départ étaient les suivantes :

1) Que pensez-vous du module didactique créé ? Quelles sont vos premières impressions ?
2) Pensez-vous que ce module permette aux élèves d'acquérir les compétences nécessaires à la rédaction de curriculum vitae et de lettres de motivation efficaces aussi bien en français qu'en italien ?
3) Quels sont ses points positifs ?
4) Et ses points négatifs ?
5) Que changeriez ou ajouteriez-vous ?
6) Vous semblerait-il intéressant d'adapter ce module à votre matière ?

Les professeures qui se sont prêtées au jeu des entretiens sont cinq professeures de langue, toutes des femmes.

Deux d'entre elles sont les enseignantes de français qui ont travaillé avec moi, deux autres sont des professeures de langue espagnole et la dernière de langue anglaise.

3.2. Résultats des entretiens semi-directifs

Le bilan global pour toutes les professeures interrogées est très positif.

Elles pensent toutes que le module fournit tous les outils nécessaires à ce que les élèves acquièrent cette compétence professionnelle transversale : *« je pense qu'il est très positif au niveau didactique pour les élèves »*[16] (Bianca, professeure de français) , *« il est bien structuré donc les élèves arrivent peu à peu à apprendre toutes les choses… qui servent »*.[17] (Maddalena, professeure d'espagnol).

Les trois professeures qui enseignent l'espagnol et l'anglais sont d'ailleurs très intéressées par une adaptation du module à leur propre matière, et deux d'entre elles ont même devancé ma question :

15 Voir annexe n°5 : Transcription entretiens.

16 *« penso che per i ragazzi sia molto... didatticamente positivo»*

17 *« è ben strutturato quindi poco a poco si riescono ad apprendere tutte le cose che… che servono»*

« ce serait très intéressant parce que… c'est difficile de trouver du matériel aussi bien fait qui tient compte du fait que les élèves n'ont pas… qui tienne compte des besoins des élèves dont je viens de parler c'est-à-dire qu'ils ne savent pas quoi écrire dans un curriculum vitae qu'ils n'ont pas conscience de leurs compétences et que… tu les incites au contraire à une réflexion et puis surtout le fait de leur donner fournir du matériel dans leur langue maternelle que je trouve très important (…) donc absolument oui… ce serait très intéressant de pouvoir avoir ce matériel et… l'adapter à l'enseignement de l'anglais »[18] (Bianca T., professeure d'anglais)

« j'y avais déjà pensé (rires) non… ce serait utile puis surtout justement si un élève apprend deux trois langues ça pourrait aussi être fait dans un lycée linguistique où ils en apprennent trois par exemple non ' de toute façon… l'adapter en faire même un module multidisciplinaire avec les autres les autres enseignants le proposer dans… ou même au sein de la méthodologie CLIL non ' de l'enseignement...bilingue »* [19] (Maddalena, professeure d'espagnol)

« j'aimerais que tu m'en envoies une copie pour pouvoir l'adapter à ma matière »[20] (Giuliana, professeure d'espagnol)

Les aspects sur lesquels portent leurs critiques positives sont d'ordre structurel, notionnel et pédagogique.

Plusieurs estiment en effet qu'il présente une bonne structure et le trouvent complet *« penso che sia ben strutturato... in tutte le sue parti »*, *« mi sembra interessante ben strutturato »*, « *mi sembra molto completo »*, détaillé et précis *« molto dettagliato e preciso »*.

Il suit un ordre logique et apporte petit à petit les modèles, informations et activités nécessaires à l'acquisition des savoir-faire auprès des apprenants.

En ce qui concerne l'aspect notionnel, elles pensent que le module comble une grosse lacune qui faisait défaut à la formation de leurs lycéens et qui leur sera très utile.

Il apporte ainsi des informations et des indications pratiques pour l'enseignant qui est bien

18*« sarebbe molto interessante perché e… è difficile reperire i materiali fatti cosi bene che tengono conto del fatto che i ragazzi non hanno… che tengono conto delle esigenze dei ragazzi che sono quelli di cui ho parlato prima ovvero che non sanno che cosa scrivere in un curriculum vitae che non hanno la consapevolezza di quali sono le loro competenze e che… gli stimoli anche invece a una riflessione e poi sopratutto questo fatto di dare fornire loro il materiale nella lingua madre che io ritengo importantissimo (...) quindi assolutamente si lo… sarebbe molto interessante poter avere questo materiale e… adattarlo nel'insegnamento dell'inglese »*

19*« ci avevo già pensato* (rires) no… sarebbe utile poi sopratutto appunto se un ragazzo studia due tre lingue se potrebbe fare anche in un liceo linguistico dove ne studiano tre per esempio no' comunque e… adattarlo farne anzi un modulo multidisciplinario insieme agli altri agli altri docenti proporrlo in... o anche al interno della metodologia CLIL volendo no' dell'insegnamento... bilingue »*

20*« mi piacerebbe che mi ne mandasse una copia per poterla adattare alla mia materia »*

accompagné grâce au guide pédagogique, ce qui lui permet de dispenser des savoirs qu'il ne détenait pas forcément lui-même auparavant (ou à un moindre niveau).
Du côté des apprenants, ils peuvent désormais avoir une préparation complète à la recherche de stage et de travail, dans deux langues qui plus est, alors qu'ils n'en avaient qu'un aperçu auparavant dans certains cours de langues étrangères.

Quant au côté pédagogique, la composante bilingue leur a beaucoup plu, car elles estiment que c'est un atout pour l'établissement et pour les élèves. Elles sont régulièrement informées de formations CLIL (pour rappel : Content and Language Integrated Learning) sans pouvoir en mettre en place elles-mêmes faute de temps et de connaissances, et elles savent que c'est le futur de l'enseignement et un avantage à ne pas négliger pour leurs apprenants.
Le fait de suivre un fil conducteur bilingue tout au long du module est très positif car il légitime l'usage des deux langues qui sont présentes en permanence et se complètent.
Elles considèrent par ailleurs que les activités sont bien menées et intéressantes, notamment les deux concernant les notions de compétences et de qualités, qui amènent une réflexion essentielle pour les apprenants.

On peut dire, au vu des entretiens effectués auprès des professeures de langue, que ce module correspond aux besoins des apprenants car il tient compte de leurs besoins spécifiques et se met à leur place (tout particulièrement lors des exercices qui leur font prendre du recul sur leurs compétences et leurs qualités, à un âge ou on pense parfois en être dépourvu).

> *« ce travail est très positif parce qu'il est très rigoureux et il tient compte des… des besoins des élèves d'apprendre ce genre d'informations et de compétences »*[21] (Bianca T.)

> *« j'aime les différentes propositions que tu fais pour leur faire comprendre que… que ce n'est pas important d'avoir des expériences professionnelles il suffit de tirer d'expériences quotidiennes comme les scout le sport etc. pour remplir un curriculum qui puisse présenter un minimum d'intérêt »*[22] *(Giuliana)*

En outre, il les accompagne de façon graduelle, tant du point de vue des savoir-faire propres à la compétence professionnelle transversale que du point de vue linguistique, et en leur fournissant de plus en plus d'outils (un large éventail de lexique et d'expressions par exemple) :

21*« questo lavoro è molto positivo perché è rigoroso e tiene conto de… delle esigenze dei ragazzi nel apprendere questo tipo di informazioni e di competenze »*

22*« mi piaciono le varie proposte che fai per far capire a loro che e… non è importante avere esperienza professionale ma basta tingere da esperienze cotidiane come gli scout lo sport etc per compilare un curriculum che possa avere un minimo d'interesse »*

« c'est un parcours guidé donc les élèves on peut dire que… ils sont guidés pas à pas vers la rédaction d'un curriculum donc… ils arrivent d'abord à apprendre… graduellement comment on rédige un curriculum et une lettre de motivation et en plus… ils comprennent aussi quels sont les éléments à faire ressortir et quels sont ceux peut-être qu'il ne faut pas approfondir donc c'est utile aussi pour la sélection d'informations et pour trouver la meilleure façon de dire ces informations en bref de les communiquer pour les mettre en évidence »[23] (Sabrina, professeure de français).

Il leur permet aussi de bien comprendre les points essentiels des genres étudiés :

« un autre aspect que j'aime beaucoup… celui de… faire comprendre aux élèves quels sont les points les plus importants d'un curriculum vitae et d'une lettre de motivation et c'est nécessaire de le voir avec les élèves » [24] (Bianca T.)

« les parties du curriculum comment un curriculum est structuré dans toutes ses parties fondamentales » [25] (Bianca)

Il propose aussi des modèles de CV et de lettres de motivation clairs qui donnent une vision concrète des objectifs à atteindre, et les bilans bilingues constituent une aide précieuse en synthétisant et en reprenant les informations essentielles par un travail de co-construction effectué par les élèves qui sont eux-mêmes guidés par le professeur :

« les points positifs à mon avis sont les exemples parce que… il y a des exemples de lettres de motivation des exemples de curriculum et ils sont importants en fait parce que… ils sont un point de référence pour les élèves donc ils (les élèves) peuvent aller regarder les exemples et ensuite rédiger leur curriculum et ceci parce que ce sont… des exemples concrets de ce qu'on leur explique de façon plus...théorique »[26]

23*« io penso di si perché è un percorso guidato quindi i ragazzi diciamo che… sono guidati passo dopo passo verso la redazione del curriculum quindi… riescono inanzituto ad imparare… gradualmente come si redige un curriculum e una lettera di motivazione e inoltre... capiscono anche quali sono gli elementi da evidenziare e quali quelli magari di… da citare basta da non approfondire quindi è utile anche per la selezioni di informazioni e per trovare il modo migliore per dire quelle informazioni insomma per communicarle per metterle in evidenza »*

24*« un altro aspetto che mi piace molto che e… quello di… far capire ai ragazzi quali sono i punti salienti di un curriculum vitae e di una lettera di motivazione ed è questo è necessario farlo con i ragazzi »*

25*« le parti del curriculum come va impostato un curriculum in tutte le sue parti fondamentali»*

26*« i punti positivi secondo me sono gli esempi perché… ci sono comunque esempi di lettere de motivazione esempi di curriculum e sono importanti insomma perché… sono un punto di riferimento per i ragazzi quindi possono andare a guardare gli esempi e poi redigere il loro curriculum e sia perché comunque sono… un esempio concreto di quello che viene spiegato in maniera più...teorica »*

(Sabrina)

Finalement, il présente des entrées ludiques et des activités créatives pour un public qui en est friand :

« les points positifs sont d'abord le curriculum qui comme je te l'ai dit me semble très intéressant complexe mais très intéressant parce qu'il a des références culturelles qu'eux (les élèves) connaissent et donc ils peuvent s'amuser avec quelque chose d'original ce n'est pas le curriculum européen classique »[27] (Giuliana)

« j'ai beaucoup aimé le début (...) qui conduit les élèves dans le thème avec une modalité ironique donc c'est un moyen très intéressant de les intéresser au sujet »[28] (Bianca T., professeure d'anglais)

« j'ai beaucoup aimé la lettre informelle dans laquelle le garçon écrit de façon très...négligée la lettre de motivation »[29] (Giuliana)

« j'ai beaucoup aimé la lettre celle qui est erronée en italien c'est une partie plus ludique un peu plus amusante...il me semble qu'elle peut être intéressante et motivante pour les élèves »[30] (Maddalena)

Ces entretiens nous en disent long des attentes des enseignantes et de leurs représentations sur ce que doit être le cours.

Premièrement, elles attendent que le module soit clair pour le professeur, ce qu'elles retrouvent parfaitement dans l'accompagnement matérialisé par le guide pédagogique, qui fournit aux enseignants le matériel, les informations et les outils nécessaires à la dispense de savoirs qui ne font pas partie de leur formation initiale.

« il essaye de se mettre du côté de l'étudiant et aussi de l'enseignant donc il fournit des indications et c'est un support didactique à mon avis très intéressant »[31] (Bianca T.)

27*« i punti positivi sono inanzitutto il video curriculum che como ti ho detto mi sembra molto bello complesso ma molto bello perché ha delle referenze culturali che loro conoscono e quindi si possono divertire con un qualcosa di originale non è il classico curriculum europeo »*

28*« mi è piaciuto molto l'inizio (…) che conduce i ragazzi no‘ dentro l'argomento con una modalità ironica quindi è un modo molto interessante per interessargli all'argomento »*

29*« mi è piaciuta molto la lettera informale in cui il ragazzo scrive in modo molto scaffato molto… e... trascurato la lettera di presentazione »*

30*« mi è piaciuta molto la lettera quella sbagliata in italiano ce una parte un po più ludica un po più divertente mi è piaciuta... mi sembra che per i ragazzi possa essere interessante e motivante »*

31*« cerca di mettersi dalla parte dello studente e anche della parte dell'insegnante quindi fornisce delle indicazioni ed*

« très utile parce que… dans l'école en général en tous cas au moins dans l'école italienne on n'aborde jamais le curriculum d'une manière très approfondie et souvent il n'est pas abordé par les professeurs qui devraient s'en occuper par exemple les professeurs peut-être de… d'économie ou… d'économie d'entreprise etc. et il arrive souvent au contraire que pour des raisons d'enseignement linguistique le curriculum soit abordé par les professeurs de langue par exemple (…) mais ensuite en réalité quand il est abordé par les professeurs de langue il est vu de façon simple… et je le dis parce que je suis moi-même enseignante de langue il n'est pas difficile qu'il y ait des lacunes parce que le curriculum doit avoir… doit présenter dans sa rédaction une série de facteurs desquels que peut-être le professeur de langue peut ne pas avoir la compétence par exemple (…) voilà comme… comme trouver la meilleure manière de… d'exprimer ses propres compétences d'exprimer ses propres connaissances et peut-être qu'une personne ayant plus de connaissance du marketing ou de ce genre de thème je crois qu'il pourrait mieux orienter les élèves et donc je pense qu'un projet sur le curriculum est très utile parce qu'il manque aux étudiants et aussi aux enseignants un support pour pouvoir aborder ce thème (…) donc il est aussi utile pour les professeurs »[32] (Sabrina, professeure de français)

De plus, la formation doit être une ouverture sur le monde extérieur, un lien entre le scolaire et le professionnel, et entre le public et le privé : le module invite les élèves à une réflexion qui va au-delà d'un enseignement scolaire classique et qui, en plus de leur être utile pour l'acquisition de cette compétence transversale, leur servira aussi par la suite.

« dans ce module les élèves sont encouragés à parler d'eux même en termes de compétences à découvrir quelles sont ces compétences parce qu'eux à leur âge pensent ne rien avoir à décrire d'eux-mêmes et donc en plus d'apprendre comment faire un curriculum et une lettre de motivation c'est l'occasion de réfléchir sur eux-mêmes de comprendre sur soi quelques… choses et même valoriser certaines compétences qu'ils ont peut-être et sur lesquelles ils ne se sont jamais arrêtés pour réfléchir et donc en plus de donner… des indications et fournir des outils pour savoir… remplir un curriculum vitae et une

è un supporto didattico al mio viso molto interessante »

32*« molto utile perché… nella scuola in generale per lo meno nella scuola italiana non viene mai affrontato il curriculum in una maniera troppo profundita e spesso non viene affrontato dai docenti che invece si dovrebbero occupare di questo per esempio i professori magari… d'economia o comunque… economia aziendale etc. e… accade invece spesso che per motivi di apprendimento linguistico il curriculum venga affrontato da docenti di lingue per esempio (…) pero poi in realtà quando viene affrontato da docenti di lingue e facile… e lo dico perché sono una docente di lingua e facile che ci possano essere delle lacune perché comunque il curriculum deve avere… deve presentare diciamo nella sua redazione tutta una serie di fattori che magari di cui il professore di lingue puo non avere la competenza ad esempio (…) ecco come… come trovare il modo migliore… per esprimere le proprie competenze per esprimere le proprie conoscenze e forse qualcuno che abbia più conoscenza del marketing o comunque… di questo tipo di tematica credo che potrebbe indirizzare meglio i ragazzi e quindi penso che un progetto sul curriculum sia molto utile perché manca agli studenti e anche ai docenti un supporto per potere affrontare questo tema (…) quindi è utile anche per i docenti »*

lettre de motivation en réalité il (ce module) offre aussi des points très intéressants pour faire réfléchir les élèves sur eux-mêmes point qui me semble très important aussi en ce qui concerne des choix pour leur futur travail »[33] (Bianca T.)

Par ailleurs, les outils linguistiques fournis aux apprenants doivent être multiples : on retrouve notamment cet aspect dans l'exercice sur le lexique bilingue et sur les manières de dire dans une lettre de motivation, mais aussi dans l'activité sur les verbes d'action.

« un autre aspect très intéressant c'est que...il (le module) donne une grande… variété de phrases de phraséologie et de lexique parce que les élèves se trouvent parfois en difficulté et donc… il faut leur fournir une variété de matériel sur lequel ils peuvent s'appuyer et puis apprendre »[34] (Bianca T.)

En outre, la composante bilingue doit être présente tout au long du module afin de donner les mêmes compétences dans les deux langues : on ne doit pas compter sur le fait que les élèves possèdent déjà les savoir-faire dans leur propre langue.

« j'ai beaucoup aimé le fait qu'on retrouve toujours l'aspect bilingue »[35] (Bianca T.)

« on ne part pas du principe le fait que (...) par exemple un étudiant italien sache rédiger un curriculum en italien et ça c'est très important parce que parfois quand on explique dans une autre une autre langue on part du principe que l'étudiant sait le faire en italien donc je pense que c'est très bon comme… comme idée » [36] (Maddalena)

« cette comparaison entre les deux langues est très bien faite ainsi les élèves ont la possibilité de voir les

33*« in questo modulo i ragazzi vengono incoraggiati a parlare di se anche in termini di competenze a scoprire queste compreten competenze perché loro alla quella età pensano di non avere nulla da descrivere di se stessi e quindi oltre ad imparare come far un curriculum e una lettera di accompagnamento è una occasione per riflettere su se stessi e per capire di se alcune… cose anche valorizzare di se alcune competenze che magari hanno loro e sulle quale loro non si sono mai fermati a riflettere e quindi oltre che a dare e… indicazioni e fornire istrumenti per saper e… compilare un curriculum vitae una lettera e di… motivazione in realtà offre anche degli punti molto interessanti per far riflettere i ragazzi su se stessi cosa che ritengo e… importantissima anche ai fini della scelta del futuro lavoro »*

34*« un altro aspetto molto interessante è che… da un ampia e… varietà di frasi di fraseologia e di lessico perché i ragazzi a volte si trovano in difficoltà e quindi… bisogna fornire loro una varietà di materiale da cui loro possono tingere e poi imparare »*

35*« mi è piaciuto i fatto che ci sia sempre l'aspetto bilingue »*

36*« non si da per scontato il fatto che (…) per esempio uno studente italiano sappia redigere un curriculum in italiano e questo è molto importante perché a volte quando si spiega no‘ in una in un'altra lingua si da per scontato che lo studente in italiano lo sappia fare no quindi penso che sia molto buono secondo me come... come idea.»*

points communs et les différences »[37] (Bianca)

Le cours doit également présenter des parties originales, ludiques, pour intéresser les apprenants, et c'est d'ailleurs ce qui est réussi avec les entrées des deux thèmes du module ainsi que le site internet que les élèves sont invités à consulter pour la rédaction de leur CV en français.

« et aussi le site internet que tu as… indiqué cv originaux me semble très intéressant parce que justement tu travailles beaucoup sur l'originalité qui est un peu la carte gagnante de nos jours » [38] (Giuliana)

En ce qui concerne les éléments qu'elles amélioreraient, elles abordent le CV vidéo introductif, le graphisme du module, une dernière « activité résumé », la personnalisation des curriculums selon la section suivie par les élèves, et une ouverture à la réalité.
En effet, le CV vidéo d'Adrien Viglianisi, bien que beaucoup apprécié, est d'une qualité très élevée et donc peut-être trop compliqué pour les apprenants qui pourraient se voir démotivés en pensant qu'ils ne peuvent pas atteindre un tel niveau. Il s'agirait donc de proposer un CV vidéo plus accessible :

« ce curriculum est probablement même trop beau pour le niveau de nos élèves et donc c'est pour ça que je pourrais le voir… excessif d'une certaine façon faire voir soit ce curriculum soit quelque chose d'un peu plus simple par exemple quelque chose de fait sur Powtoon de façon à ce que les élèves ne voient pas seulement le meilleur exemple mais aussi quelque chose d'intermédiaire pour comprendre qu'ils peuvent le faire eux aussi et qu'ils peuvent l'adapter à leur niveau »[39] (Giuliana)

Ensuite, le graphisme pourrait être amélioré dans le sens où les activités d'introduction sont assez ludiques et originales mais le graphisme noie un peu l'effet en étant trop classique et sévère :

« je dirais peut-être que le graphisme pourrait être… étant donné qu'il y a un aspect ironique non ' par lequel commence la vidéo pouvoir organiser peut-être avec des icônes ou avec des couleurs le graphisme

37*« questa comparazione tra le due lingue è fatta molto bene quindi i ragazzi hanno la possibilità di vedere analogie e differenze»*

38*« e anche la pagina web che hai.... (recherche le nom du site internet dans le guide pédagogique) indicato cv originaux mi sembra molto interessante perché appunto lavori molto sull'originalità che è un po la carta vincente oggi giorno »*

39*« probabilmente quel curriculum li è anche troppo bello per quello che è il livello dei nostri ragazzi per cui potrei vederlo e... eccessivo in un certo modo fare vedere sia questo curriculum che una cosina un pochino più semplice per per esempio qualcosa fatta su powtoon in modo tale che i ragazzi non vedano solo l'esempio massimo ma vedano anche qualcosa d'intermedio per capire che lo possono fare anche loro e lo possono adattare a quello che è il loro livello»*

pourrait être un peu plus… motivant pour les élèves »[40] (Bianca T)

Par ailleurs, une activité finale pourrait être introduite, qui résumerait brièvement les notions vues au cours du module. La professeure parlait notamment d'une annonce d'emploi que l'on ferait rédiger aux apprenants après la production de la lettre de motivation en français en réponse à une offre d'emploi donnée, car c'est un genre qui reprend les compétences, qualités, etc., notions vues tout au long du module :

«pour résumer un peu tout ça je mettrais une offre d'emploi »[41] *(Giuliana)*

C'est un exercice dont l'enseignante m'a parlé tout de suite après avoir lu le projet et je n'ai donc pas pu enregistrer ses explications.

Les modèles de curriculums et de lettres de motivation pourraient d'autre part être personnalisés, selon le cursus des étudiants ou leurs projets futurs :

« éventuellement comme les élèves ont plusieurs cursus d'études plusieurs sections pour chaque type de section ça serait bien de mener le thème disons de façon plus spécifique et donc éventuellement pour les élèves d'économie un certain type de curriculum et pour ceux de… lettres ou… d'italien par exemple de lycées classiques un autre type de curriculum »[42] (Sabrina)

Enfin, une façon de rendre le module et ses productions finales encore plus motivantes pour les élèves et plus ancrée dans la réalité serait de leur faire mettre en ligne leurs CV et lettres de motivation une fois corrigés sur des sites de recherche d'emploi (ou de jobs d'été) afin d'anticiper leurs besoins :

« peut-être si tu le diriges (le module) aux élèves de terminale et que tu le fais faire durant les derniers mois… de leur expérience scolaire tu pourrais leur faire insérer leur curriculum et la lettre de motivation sur des sites sur lesquels on recherche du travail du type… www monster ou d'autres sites de façon à ce que en réalité déjà avec un curriculum bien fait et une lettre de motivation bien faite ils puissent entrer dans le monde du travail parce que c'est un type d'unité didactique qui s'adresse surtout aux lycées techniques et les élèves des lycées techniques souvent ne continuent pas… à l'université ils arrêtent l'école donc anticiper un peu les temps dans une société en crise signifie aussi anticiper la possibilité de trouver

40*« direi che magari la grafica potrebbe essere… visto che c'è questo aspetto ironico no' con cui comincia il video poter curare magari con delle icône o con delle con dei colori la grafica potrebbe essere un pochino più… stimolante per gli studenti »*

41*« per riassumire un pochino tutto questo ci metterei un annuncio »*

42*« magari siccome i ragazzi hanno diversi indirizzi di studi hanno diversi percorsi per ogni tipo di percorso sarebbe bene effetuare l'argomento diciamo di maniera più specifica quindi magari per gli studenti di economia un certo tipo di curriculum e per quelli di… lettere o… di italiano insomma liceo classico un altro tipo di curriculum »*

un travail et si le curriculum est bien fait pourquoi pas dans des agences ou des entreprises on peut aussi trouver un job d'été si on anticipe justement sur les temps en publiant le curriculum sur ces sites ça pourrait être utile »[43] (Giuliana)

Les résultats des entretiens menés avec les professeures de langue sont donc très positifs dans l'ensemble et leurs propositions d'amélioration constituent des éléments intéressants à prendre en compte pour un perfectionnement du module.
Les clés de la réussite d'une formation bilingue pour l'acquisition d'une compétence professionnelle transversale semblent donc être l'accompagnement du professeur et de l'élève, une progression graduelle des enseignements, un fil conducteur bilingue qui suit les enseignements du début à la fin, une participation active des apprenants qui construisent eux-mêmes leurs savoirs, guidés par leur professeur, de bons modèles et outils fournis aux élèves pour atteindre les objectifs et des activités impliquant la créativité des apprenants.

Les réflexions tirées des entretiens évaluatifs des professeures nous conduisent finalement à penser que l'acquisition d'une compétence professionnelle transversale en deux langues est possible et avantageuse : malgré le fait que l'enseignement bilingue représente une technique tout à fait nouvelle pour mon établissement d'accueil, toutes les enseignantes interrogées jugent le module pertinent, réalisable dans ce contexte et bénéfique, tant pour les élèves que pour les professeurs.
La langue étrangère est donc un atout qui permet, au même niveau que la L1, d'acquérir des compétences professionnelles, et qui l'enrichit même par les ajouts, les croisements et les comparaisons qu'elle induit avec la L1.

43*« forse se la rivolggi dai ragazzi di quinta e la fai fare negli ultimi mesi... della loro esperienza scolastica potresti far inserire il loro curriculum e la lettera di motivazione su pagine cui si ricerca il lavoro tipo... ww monster o altre pagine in modo tale che in realtà già con un curriculum ben fatto e una lettera di motivazione ben fatta possano affacciarsi sul mondo del lavoro perché questo è un tipo di unità didattica che si rivolge sopratutto a istituti tecnici e i ragazzi degli istituti tecnici spesso non continuano... col' università smettono la scuola quindi anticipare un po i tempi in una società in crisi significa anche antecipare la possibilità di trovare lavoro e se il curriculum è ben fatto perché no anche in agenzie o aziende ce si puo trovare lavoro anche estivo pero se ci anticipa appunto su i tempi pubblicando il curriculum su queste pagine potrebbe risultare utile »*

CONCLUSION

L'élaboration de ce projet d'ingénierie pédagogique ainsi que les recherches effectuées en amont, tant au niveau des besoins des apprenants qu'au niveau des concepts théoriques qui englobent l'enseignement bilingue, aura été très enrichissante, me permettant de mettre en pratique les connaissances acquises tout au long de mon master FLE.

Les recherches menées pour l'élaboration du module didactique m'ont permis de mettre au jour certains besoins langagiers et méthodologiques, tels que la structure des deux types de documents, et l'intériorisation de ses propres qualités et compétences par exemple, pour l'acquisition de la compétence professionnelle transversale que je me suis proposée d'enseigner. On remarque d'ailleurs que les besoins méthodologiques sont plus grands que les linguistiques.

Quant aux techniques pédagogiques issues de l'enseignement bilingue, il s'est avéré que les plus pertinentes étaient les bilans réalisés dans les deux langues, et les alternances.

En ce qui concerne ces dernières, j'ai suivi en partie les préceptes des recherches dans le domaine de l'enseignement bilingue à quelques exceptions près.

Au vu des résultats obtenus auprès des élèves puis en sondant l'opinion des professeures de langues, on peut en conclure que ces principes issus de l'enseignement bilingue sont pertinents dans ce contexte de stage que présentait le lycée semi-professionnel Enzo Ferruccio Corinaldesi.

En effet, bien que cette forme d'enseignement n'y soit pas implantée, elle a été accueillie de façon très positive par les enseignantes, qui ont considéré que c'était une façon tout à fait appropriée de dispenser ces connaissances.

D'une part parce qu'il existait une lacune considérable qui résidait dans le fait que les élèves n'apprenaient à aucun moment de leur scolarité les méthodes de rédaction de curriculum vitae et de lettres de motivation en italien, élément jugé indispensable par la majorité, d'autant que le public visé est en dernière année d'études secondaires et sur le point de rechercher du travail ou des stages pour son cursus universitaire.

D'autre part parce qu'elles ont jugé que la comparaison et la complémentation des deux cultures était tout-à-fait adéquate et moderne, plus motivante pour les élèves.

On pourrait d'ailleurs envisager de compléter le module didactique créé en l'étendant à toutes les

langues enseignées dans l'établissement. On pourrait ainsi extrapoler les comparaisons à l'espagnol, à l'anglais ou encore au russe, qui comportent sans aucun doute des différences intéressantes. C'est d'ailleurs le souhait qu'ont exprimé les deux professeures d'espagnol.

On peut donc dire que l'enseignement bilingue est la méthode qui s'applique à mon public, elle est une bonne manière de mener l'enseignement d'une compétence professionnelle transversale dans ce contexte, et on peut constater aussi que l'accompagnement pédagogique des professeurs est essentiel pour le bon déroulement de l'unité d'amorce à l'enseignement bilingue car les enseignantes interrogées ont bien insisté sur le fait que tant les professeurs que les élèves étaient bien guidés tout au long du module.
Plusieurs d'entre elles m'ont d'ailleurs encouragée à contacter des maisons d'édition de matériel scolaire pour essayer de le publier.

Finalement, et en s'ouvrant à une réflexion plus générale, on peut se demander si le rôle des langues étrangères dans l'enseignement de compétences professionnelles n'est pas sous-estimé et donc si les filières professionnalisantes ne devraient pas sérieusement prendre en compte le rôle des langues qui y sont enseignées en visant la maîtrise d'une ou plusieurs langues étrangères par l'acquisition de compétences transversales. Ainsi, les langues seraient intégrées à ces cursus et représenteraient des compétences professionnelles à part entière.
Elles seraient en outre mieux maîtrisées, intégrées à la fois dans les cursus et dans les savoir-faire des étudiants, et représenteraient pour les élèves un atout considérable lors d'entretiens d'embauche par exemple, pour toutes les raisons exprimées dans ce mémoire.
Elles seraient finalement un outil de plus, servant à acquérir de nouvelles compétences et non une simple matière scolaire, et les apprenants eux-mêmes leur attribueraient un rôle bien plus important dans leur vie scolaire et professionnelle tout du moins.
Cette nouvelle vision des langues et de leur utilité pourrait révolutionner les sections spécialisées, en formant des professionnels mieux préparés et en mettant fin au cloisonnement entre disciplines et enseignement des langues.

BIBLIOGRAPHIE

• Abousamra, Myriam (2010) *Pratiques verbales de la classe de DNL et apprentissage de la langue.* Colloque International « Spécificités et diversité des interactions didactiques : disciplines, finalités, contextes » Lyon : ICAR, Université Lyon 2, INRP, CNRS.

• Blin, Delphine (2013) *Bi-plurilinguisme et compétence plurilingue et pluriculturelle (comment les contacts de langue aident au développement de la sensibilité interculturelle et favorisent la compréhension interculturelle)*. Mémoire de M1 mention Sciences du Langage spécialité FLE, directrice de mémoire : Myriam Abouzaïd.

• Boutégège Régine et Kankhagi Vanessa (2015) *Webzine de la Tour Supplément.* Novara : De Agostini Scuola.

• Coste, Daniel (2003) *Construire des savoirs en plusieurs langues. Les enjeux disciplinaires de l'enseignement bilingue.*

• Duverger, Jean (2009) *L'enseignement en classe bilingue.* Paris : Hachette FLE.

• Duverger, Jean (2008) Interculturalité et enseignement de DNL dans les sections bilingues (ou les apports possibles des DNL en matière d'interculturalité). *Trema*, n°30.

• Duverger, Jean (2007) Didactiser l'alternance des langues en cours de DNL. *Trema*, n°28.

• Gajo, Laurent (2007) Enseignement d'une DNL en langue étrangère : de la clarification à la conceptualisation. *Trema, n°28.*

• Gravé-Rousseau, G.« L'EMILE d'hier à aujourd'hui : une mise en perspective de l'apprentissage d'une discipline en langue étrangère », 2011.
http://www.emilangues.education.fr/files/par-rubriques/L_EMILE_d_hier_a_aujourdhui_G_Grave-Rousseau.pdf

• Hatuel, Domitille (2013) *Réussite dans l'e-commerce.* Recanati : ELI edizioni.

• Mangiante, J.-M. (n.d.) Les relations entre l'enseignant de langue et celui de la DNL : nécessité d'une convergence didactique et méthodologique. *Université d'Artois.*

• Mangiante, J.-M. (n.d.) L'articulation FOS-DNL dans les filières bilingues : pour une méthodologie de l'exploitation du discours pédagogique de l'enseignant bilingue. *Mélanges CRAPEL, n°31.*

• Payet, Gilles (2014) *Des lettres de motivation efficaces !* Bielsko-Biala:Prat éditions.

• Payet, Gilles (2014) *Un CV qui fonctionne !* Bielsko-Biala:Prat éditions.

• Traina, Domenico (2012) *Affaires et civilisation.* Milan : Mondadori Education.

• Trimaille Cyril, (n.d.) *Plurilinguisme et identités* (M1 Sciences du langage spécialité Fle), CNED.

SITOGRAPHIE

Présentation du terrain :

http://www.istruzione.it/orientamento/ consulté le 18/12/2014

http://www.corinaldesi.gov.it/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=29&Itemid=101 consulté à partir du mois de décembre 2014

Conseil de l'Europe, *Un Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : apprendre, enseigner, évaluer*, 2000. [Disponible en ligne].
http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Source/Framework_FR.pdf consulté le 13/04/2015

http://www.observatoireplurilinguisme.eu/index.php?option=com_content&task=view&id=716&Itemid=88888944 consulté le 17/05/2015

Ancrage théorique :

http://www.emilangues.education.fr/international/emile-clil-europe consulté le 28/05/2015

Le projet :

http://work.joblers.net/it/curriculum-vitae/ consulté le 10/04/2015

http://curriculum.modelocurriculum.net/modelli-e-piantine-di-curriculum consulté le 10/04/2015

http://www.cvlavoro.com/modelli-cv-curriculum-vitae/modelli-cv-e-lettere-di-accompagnamento-in-italiano/esempio-cv-in-italiano.html consulté le 28/04/2015

https://www.manpower.ch/it/candidati/consigli-di-candidatura/il-dossier-di-candidatura/il-curriculum-vitae/ consulté le 28/04/2015

http://www.qualitiamo.com/approfondimento/lettere_di_presentazione_per_cercare_lavoro.html

consulté le 16/05/2015

http://comunicaresulweb.com/scrittura/come-scrivere-una-lettera-di-presentazione/ consulté le 26/03/2015

http://www.cnrtl.fr/ consulté tout au long de la rédaction du mémoire

ANNEXE 1 : CHRONOGRAMME

DECEMBRE	JANVIER	FEVRIER	MARS	AVRIL	MAI	JUIN
• Lectures théoriques sur DNL, FS, FOS, enseignement bilingue + manuels FOS sur le monde de l'entreprise. • Recueil de données sur l'établissement et le système éducatif en Italie.						
	• Élaboration questionnaire élèves.	• Entretiens libres Directeur, Tutrice, Professeurs DNL des deux cursus (pour connaître le programme suivi tant en français que dans les DNL, les contraintes méthodologiques, etc.). • Élaboration guide d'entretien Tutrice à partir d'informations fournies au cours du premier entretien à approfondir. • Entretien semi-dirigé Tutrice. • Période d'observation contexte (classe si les professeurs l'acceptent, matériel disponible, manuels et supports utilisés, programme à suivre, etc.). • Élaboration des critères et indicateurs qui permettront d'évaluer le dispositif mis en place.				• Modification et amélioration du matériel et des consignes pour arriver à la production finale d'activités pédagogiques à orientation professionnelle clé-en-main .
		• Élaboration du squelette du matériel pédagogique à créer pour les deux cursus (quels supports ? Quels points de grammaire + lexique abordés ?)				
				• Élaboration de matériel pédagogique clé en main pour les cursus « Économie » et «Administration» du lycée.		
					• Mise en pratique et évaluation du dispositif créé.	

ANNEXE 2 : QUESTIONNAIRE ELEVES

QUESTIONARIO ALUNNI PER PROGETTO TESI

DATI PERSONALI:
Nome: ALESSANDRO
Cognome: ROTATORI
Sesso: M / F
Età: 18 ANNI
Classe: 5a
Corso: RIM

LINGUE

1. Pensi che sono importanti le lingue? Perché?

SÌ, PENSO CHE LE LINGUE SONO MOLTO IMPORTANTI PERCHÈ ORAMAI IL MONDO È GLOBALIZZATO E QUINDI LE PERSONE NECESSITANO DI SAPER LE LINGUE.

2. Quale è/sono la/le tua/tue lingua/e madre/i?

LA MIA LINGUA MADRE È L'ITALIANO.

3. Quante lingue conosci? Quali sono?

CONOSCO 4 LINGUE: ITALIANO, SPAGNOLO, FRANCESE E INGLESE.

4. Quante lingue stai imparando nell' istituto? Quali sono?

STO IMPARANDO 3 LINGUE: FRANCESE, SPAGNOLO E INGLESE

5. Che rappresenta per te il francese? Ti piace studiarlo?

IL FRANCESE È MOLTO PARLATO IN VARI PAESI, RAPPRESENTA UNA LINGUA IMPORTANTE PER ME, MI PIACE STUDIARLO.

6. Per quali scopi pensi sia utile apprendere il francese?

PENSO CHE SIA IMPORTANTE CONOSCERE PIÙ LINGUE POSSIBILI PER SAPER PIÙ COSE QUINDI ANCHE IL FRANCESE COME LE ALTRE LINGUE VA APPRESO.

7. Sei già andat@ in Francia (quando, quanto tempo, con chi e perché?)

SÌ, IN GITA NEL 2014, SIAMO STATI 1 SETTIMANA ED È STATO MOLTO BELLO.

8. Quali programmi conosci per fare uno scambio linguistico?

CONOSCO POCHI PROGRAMMI, UNO POTREBBE ESSERE L'ERASMUS, MA NON NE SONO SICURO, OPPURE L'INTERCULTURA.

9. Che cosa ti piacerebbe studiare in francese?

MI PIACEREBBE STUDIARE LA CULTURA DEL PAESE, LE LORO TRADIZIONI.

10. Cos'è piu difficile per te in francese?

LA GRAMMATICA.

11. Pensi che studiaresti di più il francese se esistesse una piattaforma su internet con degli esercizi da fare inerenti le lezioni ?

NO, NON PENSO

CORSI DI STUDI

12. Quali sono le materie che ti piacciono di più nel tuo corso? Perché?

LE MATERIE CHE MI PIACCIONO DI PIÙ SONO LO SPAGNOLO E IL FRANCESE PERCHÉ PER ME SONO SIMILI ALL'ITALIANO.

13. E le materie che ti piacciono di meno? Perché?

NON HO UNA MATERIA IN PARTICOLARE MA SE DOVESSI SCEGLIERE, SCEGLIEREI LA MATEMATICA

14. Ti piacerebbe avere delle lezioni in francese in altre materie? Quali?

NO, NON MI PIACEREBBE VOGLIO IMPARARLO SOLO DALLA MIA PROF.

15. Che vuoi fare dopo il diploma di maturità?

PENSO DI NON ANDARE ALL'UNIVERSITÀ E QUINDI CERCHERÒ LAVORO.

16. Se hai qualche altre idee o qualcosa da aggiungere, scrivi qua!

Grazie mille! Merci!

ANNEXE 3 : QUESTIONNAIRE PROFESSEURS

QUESTIONARIO PROFESSORI PER PROGETTO TESI

DATI PERSONALI:
Nome: SABRINA ALESSANDRINI
Corso: AFM
Matiera: FRANCESE

---

1. Quali sono le difficoltà degli alunni nella tua matiera?
Le principali difficoltà sono la disciplina per la prima
E in generale formulare frasi o discorsi senza apprendimento mnemonico,
2. Secondo te, che cosa si potrebbe migliorare? Come?
la fluenza, cercando di sollecitare
la conversazione in lingua straniera.
3. Pensi che sarebbe utile per i ragazzi che studiassero alcuni argomenti delle materie non linguistiche del suo corso in francese? Quali?
Si, sarebbe molto utile, in particolare le materie
scientifiche (dal momento che lingua e cultura è una materia umanistica).
4. Quali materie sarebbero più appropriate?
Scienze, Economia

5. Secondo te, che tipo di materiale pedagogico manca per l'insegnamento del francese nell' istituto?
Mancano LIM e una connessione internet più rapida e
Sarebbe auspicabile una maggiore disponibilità dei laboratori efficace.
6. Pensi che sarebbe più interessante avere dei supporti applicati alle materie del corso o orientati per la ricerca di lavoro/stage (curriculo, lettera di motivazione...)?
Si, una piattaforma o un sito in cui
inserire candidature ecc..
7. Sarebbe utile avere una piattaforma personificata con delle atività per approfondire gli argomenti studiati in lezione e fare esercizi in più?
Si, sarebbe utile e interessante, anche per
condividere materiale didattico.
8. Se hai qualche altre idee o qualcosa da aggiungere, scrivi qua!
Sarebbe bello poter lavorare in
copresenza con docenti di
altre discipline.

Grazie mille! Merci!

ANNEXE 5 : GUIDE PEDAGOGIQUE ET FICHES APPRENANT PROJET



Adobe Acrobat Document

Projet ingénierique :

Guide pédagogique et fiches apprenant.

ANNEXE 5 : TRANSCRIPTION ENTRETIENS

Désignation des interlocuteurs :
Del : Delphine (enquêteur)
Mad : Maddalena (informateur)
Légende :
/ = interruption de parole
… = allongement de la voyelle finale (pause pleine)
(…) = micro-pause vide
Soulignement = chevauchement
Mot = terme en langue étrangère (autre langue que l'italien)
(XXX) = fragment inaudible
‘ = modalité interrogative
* = modalité exclamative
(commentaires du transcripteur)

MADDALENA, professeure d'espagnol

1- Del : allora e… cosa pensi globalmente del modulo didattico‘

2- Mad : penso che sia ben strutturato... in tutte le sue parti... e che… che possa essere un modulo efficace per quello che si propone quindi… positivo del tutto del mio giudizio*

3- Del : pensi che con questo modulo i ragazzi possano ac...qui…

4- Mad : acquisire* (rires)

5- Del : (rires) acquisire le competenze necessarie alla redazione di buoni curriculum e lettere di… lettere di presentazione‘

6- Mad : Si penso di si perché mi sembra molto completo in tutte le sue parti... appunto... e.. come ho detto prima è ben strutturato quindi poco a poco si riescono ad apprendere tutte le cose che… che servono (...) e… e poi non si da per scontato il fatto che (…) per esempio uno studente italiano sappia redigere un curriculum in italiano e questo è molto importante perché a volte quando si spiega no‘ in una in un'altra lingua si da per scontato che lo studente in italiano lo sappia fare no quindi penso che sia molto buono secondo me come... come idea.

7- Del : ok e… quali sono i punti… più positivi del.. modulo‘

8-Mad : ma apparte questo che ho appena detto no cioè non dare per scontato il fatto che in italiano lo sappiano anche il… presentare con un video e... con anche mi è piaciuta molto la lettera quella sbagliata in italiano ce una parte un po più ludica un po più divertente mi è piaciuta... mi sembra che per i ragazzi possa essere interessante ecco

9-Del: ok

10- Mad : e motivante

11-Del : e quali sono i punti negativi che cosa cambiaresti‘

12-Mad : ma… niente* (rires) no (…) mi sembra fatto bene sembra... ben fatto e realizzato quindi non mi viene niente di... di negativo da dire

13- Del : ok e quindi ti interessarebbe adattare questo modulo per la tua materia‘

14- Mad : ci avevo già pensato* (rires) no (...) sarebbe... sarebbe utile poi sopratutto appunto se un ragazzo studia due tre lingue se potrebbe fare anche in un liceo linguistico dove ne studiano tre per esempio no‘ comunque e… adattarlo farne anzi un modulo multidisciplinario insieme agli altri agli altri docenti proporrlo in... o anche al interno della metodologia CLIL volendo no‘ dell'insegnamento... bilingue/

15- Del : infatti questo è tipo <u>questo è insegnamento tipo CLIL</u>

16- Mad : <u>è una cosa simile</u> e* quello quindi si si questo sarebbe interessante

17- Del : ok perfetto se non hai niente d'aggiungere…

18-Mad : arrivederci

19-Del : arrivederci

BIANCA, professeure de français

1- Del:ok allora la prima domanda è che ne pensi globalmente… del modulo didattico‘

2- Bia : allora di questo modulo didattico ne penso molto bene è completo in tutte le sue parti è... molto dettagliato preciso e penso che per i ragazzi sia molto... didatticamente positivo

3- Del : ok pensi che con questo modulo i ragazzi possono acquisire le competenze necessarie alla redazione di buoni curriculum vitae e lettere di motivazione‘

4- Bia : si penso di si perché tutto è fatto in modo in maniera molto graduale quindi... i ragazzi possono apprendere per... per fasi diciamo tutto il lessico... la fraseologia di cui hanno bisogno per poi completare un buon curriculum vitae

5- Del:ok (…) e… quali sono i punti positivi pensi secondo te...

6- Bia : allora... già (...) si già ho detto… appunto la... per esempio l'aquisizione del... del lessico e anche la... le parti del curriculum come va impostato un curriculum in tutte le sue parti fondamentali quindi anche questa comparazione tra le due lingue è fatta molto bene quindi i ragazzi hanno la possibilità di vedere analogie e differenze quindi questi per me sono i punti più positivi

7- Del : ok e i punti negativi cosa cambiaresti‘

8- Mad : ma (…) io non ho punti negativi penso che sia davvero completo in tutte le sue parti e ben fatto

9- Del : ok (…) e… pensi che sarebbe interessante adattarlo e… per una… un'altra materia un'altra

lingua‘ sia francese e italiano una lingua/

10-Bia : ma si perché no‘ anche... nelle lingue che i ragazzi studiano quindi sia inglese francese o spagnolo che sia

11- Del : d'accordo e pensi che sia... una cosa positiva pure per l'insegnamento del francese non solo la competenza che... possono acquisire...

12-Mad: no penso che sia molto utile oggi giorno visto che insomma (…) si potrebbe vedere anche la possibilità di andare a lavorare al estero o con (XXX) straniere quindi devono avere questa competenza di saper formulare un curriculum vitae nelle varie lingue

13- Del : perfetto grazie mille

14- Bia : prego

GIULIANA, professeure d'espagnol

1- Del : allora e… globalmente cosa… pensi del modulo didattico‘

2-Giu : mi piace molto hai fatto un bel lavoro mi sembra interessante ben strutturato (...) inizia anche con un curriculum molto bello (…) probabilmente quel curriculum li è anche troppo bello per quello che è il livello dei nostri ragazzi per cui potrei vederlo e... eccessivo in un certo modo fare vedere sia questo curriculum che una cosina un pochino più semplice per per esempio qualcosa fatta su *powtoon* in modo tale che i ragazzi non vedano solo l'esempio massimo ma vedano anche qualcosa d'intermedio per capire che lo possono fare anche loro e lo possono adattare a quello che è il loro livello

3-Del : ok e… pensi che con questo modulo i ragazzi possono acquistare acquisire le competenze necessarie alla redazione di buoni curriculum vitae e lettere di motivazione‘

4-Giu : penso di si ho questa impressione... che possono farlo tra altro mi piacerebbe che mi ne mandasse una copia per poterla adattare alla mia materia e con questo ti rispondo anche alla domanda finale (sourire)

5-Del : (sourire) ok e quali sono i punti positivi quali più...

6-Giu : i punti positivi sono inanzitutto il video curriculum che como ti ho detto mi sembra molto bello complesso ma molto bello perché ha delle referenze culturali che loro conoscono e quindi si possono divertire con un qualcosa di originale non è il classico curriculum europeo (…) poi... e... mi piaciono le varie proposte che fai per far capire a loro che e… non è importante avere esperienza professionale ma basta tingere da esperienze cotidiane come gli scout lo sport etc per compilare un curriculum che possa avere un minimo d'interesse (…) altra cosa la lettera mi è piaciuta molto la lettera informale in cui il ragazzo scrive in modo molto scaffato molto… ee trascurato la lettera di presentazione quindi questi sono tre elementi che mi sono piaciuti particolarmente

7-Del: ok e i punti negativi‘

8-Giu : punti negativi‘ non ne trovo in realtà (...) perché mi sembra fatto molto bene (…) personalmente ma non è una questione del tuo lavoro non mi piace molto il curriculum europeo (…) nel senso che lo trovo troppo standardizzato e troppo… formale invece i nostro ragazzi proprio perché si muovono in un mondo molto difficile in cui trovare lavoro dovrebbero distinguirsi un po di più quindi la proposta del video curriculum ancora una volta turna vincente perché e anche la pagina web che hai.... (recherche le nom du site internet dans le guide pédagogique) indicato *cv originaux* mi sembra molto interessante perché appunto lavori molto sull'originalità che è un po la carta vincente oggi giorno tanto è vero che come insegnante di spagnolo ho visto che in spagna i curriculum i video curriculum sono molto diffusi (…) da noi no (…) questo vuol dire che da noi siamo un pochino più in dietro e penso che anche in francia i video curriculum siano molto diffusi poi tu indichi questa pagina *cv originaux* e quindi la creatività è un elemento che al'estero viene premiata penso che in italia nonostante ce si consideri il paese della moda della fantasia etc si continua ancora a mantenere un curriculum piuttosto tradizionale

9-Del : ok e per finire...e...c'è qualcosa che cambiaresti… in particolare‘

10-Giu : no penso di no (…) ti dicevo prima che probabilmente per riassumire un pochinoo tutto questo ci metterei un annuncio pero i due obiettivi principali che sono quelli un pochino più difficili e... li realizzi perfettamente forse se la rivolggi dai ragazzi di quinta e la fai fare negli ultimi mesi... de la loro esperienza scolastica potresti far inserire il loro curriculum e la lettera di motivazione su pagine cui si ricerca il lavoro tipo... *ww monster* o altre pagine in modo tale che in realtà già con un curriculum ben fatto e una lettera di motivazione ben fatta possano facciarsi sul mondo del lavoro perché questo è un tipo di unità didattica che si rivolge sopratutto a istituti tecnici e i ragazzi degli istituti tecnici spesso non continuano... col' università smettono la scuola quindi anticipare un po i tempi in una società in crisi significa anche anicipare la possibilità di trovare lavoro e se il curriculum è ben fatto perché no anche in agenzie o aziende ce si puo trovare lavoro anche estivo pero se ci anticipa appunto su i tempi pubblicando il curriculum su queste pagine potrebbe risultare utile

11-Del : ok se non hai niente da aggiungere…

12-Giu : no no ho finito

13-Del : grazie

14-Giu : grazie a te

BIANCA T., professeure d'anglais

1- Del : allora globalmente che che cosa hai pensato del... del modulo didattico‘

2- Bia : allora io sono un'insegnante che usa questi… argomenti per insegnare e sono molto… e molto ben impressionata da questo lavoro che è molto positivo perché è rigoroso e tiene conto de… delle esigenze dei ragazzi nel apprendere questo tipo di informazioni e di competenze perché è dettagliato nella fraseologia nel lessico e… e cerca di mettersi dalla parte dello studente e anche della parte dell'insegnante quindi fornisce delle indicazioni ed è un supporto didattico al moi viso molto interessante

3- Del : grazie (…) pensi che con questo modulo i ragazzi possono acquistare le competenze necessarie alla redazione di buoni curriculum e lettere di motivazione‘

4- Bia : assolutamente si

5- Del : ok e quali sono i punti positivi‘ diresti di più...di tutto il modulo

6- Bia : mi è piaciuto molto l'inizio (…) che conduce i ragazzi no‘ dentro l'argomento con una modalità ironica quindi è un modo molto interessante per interessargli all'argomento e poi mi è piaciuto i fatto che ci sia sempre l'aspetto bilingue perché a volte i ragazzi non fanno non hanno questo tipo di formazione questo tipo di competenze non sanno che cosa sia un curriculum vitae e la lettera di motiva di accompagnamento e…. finche non la fanno in lingua straniera invece avere un modello italiano è assolutamente molto importante perché facilita la comprensione nella lingua straniera che altrementi non viene veicolata da conoscenze nella propria lingua questo è un aspetto molto interessante e… un altro aspetto molto ineressante e che… da un ampia e… varietà di frasi di fraseologia e di lessico perché i ragazzi a volte si trovano in difficoltà e quindi… bisogna fornire loro una varietà di materiale da cui loro possono tingere e poi imparare e c'è un altro aspetto che mi piace molto che e… quello di… far capire ai ragazzi quali sono i punti salienti di un curriculum vitae e di una lettera di motivazione ed è questo è necessario farlo con i ragzzi perché (…) in questo modulo i ragazzi vengono incoraggiati a parlare di se anche in termini di competenze a scoprire queste compreten competenze perché loro alla quella età pensano di non avere nulla da descrivere di se stessi e quindi oltre ad imparare come far un curriculum e una lettera di accompagnamento e un'occasione per riflettere su se stessi e per capire di se alcune… cose anche valorizzar di se alcune competenze che magari loro e sulle quale loro non si sono mai fermati a riflettere e quindi oltre che a dare e… indicazioni e fornire istrumenti per saper e… compilare un curriculum vitae una lettera e di… motivazione in realtà offre anche degli puni molto interessanti per far riflettere i ragazzi su se stessi cosa che ritengo e… importantissima anche ai fini della scelta del futuro lavoro

7- Del : ok grazie e quali sono i punti negativi‘

8- Bia : (…) non le ho trovati (sourire) e… non lo so punti negativi (…) faccio fatica a pensare a dei punti negativi perché direi che il pro il modulo è molto molto fatto bene è ben organizzato ben

studiato molto interessante e… potrei semplicemen te cercare di dire le cose che si possono migliorare e direi che magari la grafica potrebbe essere… visto che c'è questo aspetto ironico no‘ con cui comincia il video poter curare magari con delle icône o con delle con dei colori la grafica potrebbe essere un pochino più… stimolante per gli studenti

9- Del : ok grazie e l'ultima domanda ti interessarebbe adattare questo modulo per la tua materia.. l'inglese‘

10- Bia : sarebbe molto interessante perché e… è difficile reperire i materiali fatti cosi bene che tengono conto del fatto che i ragazzi non hanno… che tengono conto delle esigenze dei ragazzi che sono quelli di cui ho parlato prima ovvero che non sanno che cosa scrivere in un curriculum vitae che non hanno la consapevolezza di quali sono le loro competenze e che… gli stimoli anche invece a una riflessione e poi sopratutto questo fatto di dare fornire loro il materiale nella lingua madre che io ritengo importantissimo (...) quindi assolutamente si lo… sarebbe molto interessante poter avere questo materiale e… adattarlo nel'insegnamento dell'inglese

11- Del : ok grazie mille

12- Bia : prego

SABRINA, professeure de français

1- Del : allora la prima domanda… cosa pensi globalmente del… del modulo didattico‘

2- Sab : si (…) allora trovo che il modulo didattico sia molto utile perché… nella scuola in generale per lo meno nella scuola italiana non viene mai affrontato il curriculum in una maniera troppo profundita e spesso non viene affrontato dai docenti che invece si dovrebbero occupare di questo per esempio i professori magari… d'economia o comunque… economia aziendale etc. e… accade invece spesso che per motivi di apprendimento linguistico il curriculum venga affrontato da docenti di lingue per esempio (…) pero poi in realtà quando viene affrontato da docenti di lingue e facile… e lo dico perché sono una docente di lingua e facile che ci possano essere delle lacune perché comunque il curriculum deve avere… deve presentare diciamo nella sua redazione tutta una serie di fattori che magari di cui i professori di lingue puo non avere la competenza ad esempio (…) ecco come… come trovare il modo migliore… per esprimere le proprie competenze per esprimere le proprie conoscenze e forse qualcuno che abbia più conoscenza del marketing o comunque… di questo tipo di tematica credo che potrebbe indirizzare meglio i ragazzi e quindi penso che un progetto sul curriculum sia molto utile perché manca agli studenti e anche ai docenti un supporto per potere affrontare questo tema (…) quindi è utile anche per i docenti

3- Del : ok pensi che i ragazzi possano acquisire… le competenze necessarie alla redazione di buoni curriculum vitae e lettere di presentazione sia in italiano che in francese‘

4-Sab : io penso di si perché è un percorso guidato quindi i ragazzi diciamo che… sono guidati passo dopo passo verso la redazione del curriculum quindi… riescono inanzituto ad imparare… gradualmente come si redige un curriculum e una lettera di motivazione e inoltre... capiscono anche quali sono gli elementi da evidenziare e quali quelli magari di… da citare basta da non approfondire quindi è utile anche per la selezioni di informazioni e per trovare il modo migliore per dire quelle informazioni insomma per communicarle per metterle in evidenza

5- Del : grazie e quali sono secondo te i punti più positivi quelli che ti hanno… colpita

6- Sab : i punti positivi secondo me sono gli esempi perché… ci sono comunque esempi di lettere de motivazione esempi di curriculum e sono importanti insomma perché… sono un punto di riferimento per i ragazzi quindi possono andare a guardare gli esempi e poi redigere il loro curriculum e sia perché comunque sono… un esempio concreto di quello che viene spiegato in maniera più...teorica

7- Del : ok e quali sono i punti negativi cosa cambiaresti... miglioraresti‘

8- Sab : punti negativi non ne trovo forse (…) io non ho trovato punti negativi (rires) ce… se proprio devo trovare un punto negativo… pero in realtà non è un punto negativo (…) magari siccome i ragazzi hanno diversi indirizzi di studi hanno diversi percorsi per ogni tipo di percorso sarebbe bene effetuare l'argomento diciamo di maniera più specifica quindi magari per gli studenti di economia un certo tipo di curriculum e per quelli di… lettere o… di italiano insomma liceo classico un altro tipo di curriculum quindi magari adattare il percorso al tipo di scuola (…) pero (…) non è un aspetto critico insomma

8- Del : ma dici quindi adattare la lettera di motivazione a degli...dei posti di lavoro che siano… tipo per quelli di economia in questo… campo‘

9-Sab : si nel senso… individuale a seconda del percorso di studi quello che i ragazzi… hanno intenzione di fare dopo comunque la strada insomma verso cui si indirizzano e magari...creare insomma dei percorsi specifici per quella… quel tipo di percorso magari farne alcuni generici e poi andare sullo specifico

9- Del : lo specializzato

10-Sab : si diciamo di si

11-Del : grazie e… e l'ultima domanda era pensi che sarebbe interessante adattare questo modulo per altre lingue… tipo lo spagnolo l'inglese… forse farne un modulo e… generico con tutte le lingue insieme per potere comparare tutte le lingue…

12-Sab : si secondo me è molto interessante anche dal punto di vista culturale perché poi ogni paese secondo me ha delle differenze nel modo di presentare una lettera di motivazione o il curriculum (…) magari alcuni paesi chiedono una foto invece in altri paesi la foto… non è ben vista o pure in

alcuni paesi viene richiesta la data di nascità in altri invece è meglio evitare… quindi sarebbe molto utile secondo me anche per vedere… anche per scrivere un curriculum giusto a seconda del luogo in cui si vuole spedire (…) per evitare gaffe o per evitare insomma…

13-Del : ok grazie se non hai niente da aggiungere abbiamo finito grazie

14-Sab : no grazie a te