



**TRABAJO DE FINAL DE MÁSTER
MÁSTER EN EDUCACIÓN BILINGÜE PARA PRIMARIA Y
SECUNDARIA**

FACULTAD DE EDUCACIÓN



**PROPOSITION DE PROJET BILINGUE
POUR UNE ÉCOLE D'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE**

GÁDOR ÁLVAREZ RODRÍGUEZ

TUTORA: Guadalupe de la Maya Retamar
ÁREA: Didáctica de la Lengua y la Literatura

**MÁSTER EN ENSEÑANZA BILINGÜE PARA
PRIMARIA Y SECUNDARIA
Especialidad Francés**

CURSO 2016/2017
BADAJOZ
Convocatoria: ENERO

RÉSUMÉ

Dans ce Mémoire de Master nous présentons une proposition de Projet bilingue EMILE (Espagnol - Français) dans une école primaire publique.

Nous commençons par analyser le cadre théorique sur le bilinguisme, pour ensuite citer les conditions requises pour devenir Centre bilingue qui, en plus de disposer de professorat avec un profil bilingue, c'est-à-dire avec un niveau B2, doit nécessairement modifier le Projet éducatif et le modèle d'organisation du centre.

Pour mettre en œuvre ce Projet, le contexte où il se développe a été examiné en profondeur ce qui a permis d'utiliser après la méthodologie la plus adéquate, afin d'augmenter les opportunités et la mobilité des jeunes. L'objectif est de fournir une éducation bilingue et biculturelle aux élèves de primaire à travers l'intégration de la langue et des contenus curriculaires. Pour cela, les matières non linguistiques doivent s'appuyer et se servir des matières linguistiques pour pouvoir développer en même temps les contenus spécifiques ainsi que les capacités linguistiques de l'ensemble des élèves.

Nous n'oublions pas de répondre à la diversité qui est présente dans les salles de classe, puisque l'éducation bilingue est née avec la finalité d'intégrer les sociétés, les cultures et d'ouvrir des portes vers de nouvelles formes de communication.

MOTS-CLÉS

Enseignement bilingue, Bilinguisme Estrémadure, Section bilingue français, Méthodologie EMILE, Mémoire Master Bilinguisme.

RESUMEN

En este Trabajo Fin de Máster presentamos una propuesta de Proyecto bilingüe AICLE (Español- Francés) en una escuela pública de primaria.

Comenzamos analizando el marco teórico sobre el bilingüismo, para a continuación citar los requisitos para ser Centro bilingüe que, además de contar con profesorado con perfil bilingüe, es decir, con nivel B2, es necesario modificar el proyecto educativo y el modelo de organización del centro.

Para llevar a cabo este Proyecto, se analiza a fondo el contexto donde se desarrolla permitiéndonos así utilizar la metodología más adecuada, con el fin de incrementar las oportunidades y la movilidad global de los jóvenes. El objetivo es proporcionar una educación bilingüe y bicultural a los alumnos de primaria a través de la integración de lengua y contenidos curriculares. Para ello las asignaturas no lingüísticas deben apoyarse y servirse de las asignaturas lingüísticas para poder avanzar conjuntamente contenidos específicos así como capacidades lingüísticas del alumnado.

No olvidamos dar respuesta a la diversidad que está presente en las aulas, ya que la educación bilingüe se inició con la finalidad de integrar sociedades, culturas y abrir puertas hacia nuevas formas de comunicación.

PALABRAS CLAVE

Enseñanza Bilingüe, Bilingüismo Extremadura, Sección bilingüe francés, Metodología AICLE, Trabajo Fin de Máster bilingüismo.

TABLE DES MATIÈRES

1. INTRODUCTION.....	5
2. OBJECTIFS	8
3. LE CADRE THÉORIQUE	9
3.1. L'éducation bilingue	9
3.2. L'enseignement EMILE.....	11
3.2.1. <i>Caractéristiques de la méthodologie EMILE.....</i>	<i>12</i>
3.2.2. <i>L'alternance de code linguistique</i>	<i>15</i>
3.2.3. <i>Les bénéfiques EMILE</i>	<i>17</i>
3.2.4. <i>Le professeur EMILE.....</i>	<i>18</i>
3.3. Estrémadure: Le Cadre légal.....	20
4. MÉTHODOLOGIE ET CONCEPTION DU PROJET	23
4.1. Les caractéristiques du centre et l'analyse du contexte.....	23
4.2. Objectifs du Projet bilingue	24
4.3. Les matières enseignées en Français	26
4.4. L'alternance de code dans la pratique.....	27
4.5. Méthodologie développée.....	29
4.6. Contenu des matières bilingues	33
4.7. Ressources et matériels	37
4.8. Attention à la diversité	39
4.9. Acteurs concernés	40
4.10. Participation à d'autres Projets	42
5. CRITÈRES D'ÉVALUATION.....	44
5.1. L'évaluation de l'élève	45
5.2. L'évaluation du professeur.....	47
5.3. L'évaluation du projet	48
6. PLAN DE PERFECTIONNEMENT DU PROFESSORAT	50
7. PROJECTIONS POUR L'AVENIR.....	52
8. CONCLUSIONS.....	54
9. RÉFÉRENCES.....	57

1. INTRODUCTION

Plus nous devenons une société globale, plus il est important l'apprentissage des langues. Si nous prenons en compte le multiculturalisme présent dans la société actuelle et la nécessité de voyager à d'autres pays par des raisons d'ordre personnelle ou professionnelle, nous concluons que la connaissance de langues étrangères est de nos jours presque indispensable.

En 1995 la Commission Européenne, dans son Livre blanc sur l'éducation et la formation intitulé «*Enseigner et apprendre: vers la société cognitive*» (1995, p. 54), défend l'intérêt de commencer l'apprentissage d'une langue étrangère pendant l'étape préscolaire et primaire. Plus tôt nous commençons à apprendre, plus facile il sera de se familiariser avec la langue, en devenant ainsi une personne plus formée et préparée pour s'introduire au monde de travail. Le Livre blanc explique aussi que le contact avec une autre langue, non seulement est compatible avec la maîtrise de la langue maternelle, mais encore favorise celle-ci. Il développe les capacités d'éveil et l'agilité intellectuelle.

Personne ne peut nier que, dans le monde d'aujourd'hui, il est nécessaire de parler anglais, langue internationale par excellence. Ce que beaucoup ne savent pas est que le français est l'autre grande langue de communication internationale. Le français est à la fois une langue de travail et langue officielle à l'ONU, l'Union européenne, l'UNESCO, l'OTAN, le Comité international olympique, la Croix-Rouge internationale et les tribunaux internationaux. Le français est aussi la langue des trois villes siège des institutions européennes: Strasbourg, Bruxelles et Luxembourg. En plus de l'anglais, la langue française est la seule langue parlée sur les cinq continents et la seule langue que nous pouvons apprendre dans tous les pays du monde. Selon l'information apportée par le site web de l'Ambassade Française en Madrid, la Francophonie compte 68 États et gouvernements, ce qui fait que plus de 200 millions de personnes parlent français dans le monde.

À l'occasion de la Journée européenne des langues, célébrée chaque année le 26 septembre, Eurostat, l'office statistique de l'Union européenne, publie des données de

2014 sur l'apprentissage des langues étrangères à l'école, où l'on affirme que le français, étudié par 34% des élèves, est la langue étrangère la plus étudiée après l'anglais, et la neuvième langue la plus parlée dans le monde. Voilà pourquoi comme l'anglais, le français doit avoir une plus grande présence dans nos programmes éducatifs. Le professorat, les familles et le reste de la communauté éducative devraient apprécier et considérer cette langue comme digne d'occuper une place importante dans le processus d'apprentissage des étudiants.

La société espagnole a compris que la connaissance ou une meilleure maîtrise d'au moins une langue étrangère est de nos jours un outil essentiel pour tous les jeunes. Et en réponse à la demande qui a été générée dans notre système éducatif pour répondre aux objectifs européens qui visent la maîtrise de trois langues communautaires (Commission européenne, 1995, p. 54), des programmes d'éducation bilingue ont été promus par les autorités éducatives. Ce qui vient maintenant est d'optimiser le système éducatif pour atteindre les meilleurs résultats possibles.

Ce projet a pour objectif principal de fournir aux enfants d'enseignement primaire une éducation bilingue et biculturelle à travers l'intégration de la langue et des contenus curriculaires. L'enseignement à travers ce curriculum oblige à développer une attitude très différente de celle de l'enseignement du français comme langue étrangère (enseignement traditionnel) pointé sur l'apprentissage de français.

Avec un enseignement traditionnel la plupart d'élèves qui terminent l'enseignement primaire sont incapables de parler un français élémentaire. D'après le «Plan Linguaex (2009-2015)», on cherche à assurer que les élèves qui finissent l'enseignement primaire, acquièrent un niveau A1 du *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (2001)* (désormais CECR) en anglais comme première langue étrangère, mais pour la deuxième langue étrangère n'a pas été fixé un niveau minimum une fois les études primaires terminées, ce qui nous amène à penser qu'il n'existe pas encore un objectif clair pour cette matière.

Une possible solution est le développement d'une Section bilingue en deuxième langue étrangère, français. Le Projet bilingue qui fait l'objet de ce mémoire de Master s'organise autour de quatre grandes sections. Nous commençons par construire un cadre

théorique, où nous abordons à fond le concept d'enseignement bilingue et plus longuement le concept d'enseignement EMILE, en nous servant de plusieurs des études existantes sur le sujet jusqu'à présent. Dans la même section, nous nous renseignons sur le cadre légal en matière de bilinguisme en Estrémadure, la communauté autonome à laquelle notre centre appartient.

Ensuite nous exposons en détail la méthodologie à appliquer dans notre Projet bilingue. Pour cela nous commençons par décrire le contexte du centre et les objectifs que nous voulons atteindre grâce à la réalisation du Projet.

Dans la troisième partie nous détaillons les critères d'évaluation, sujet important et à tenir en compte par le professorat, l'ensemble des élèves et leurs familles.

Nous concluons par l'établissement de mesures à prendre à l'avenir pour le perfectionnement du professorat et du Projet en général. Pour finaliser nous arrivons aux conclusions après l'élaboration et développement de notre Projet.

2. OBJECTIFS

Notre intérêt de dessiner un Projet bilingue naît de ma situation comme étudiante d'un Master en enseignement bilingue et d'un Degré de Formation des professeurs de l'enseignement primaire. Pendant l'année 2015 j'ai réalisé le stage d'enseignement dans une filière bilingue de français d'un lycée où j'ai été témoin de la réalité du système. Avec ce projet j'aimerais donner une réponse à certains des questions que j'ai me suis faite à ce moment donné.

L'objectif principal de ce Mémoire de Master est de dessiner un Projet bilingue destiné à une école primaire précise, appartenant à la communauté autonome de l'Estrémadure.

À partir du dessin du Projet et de son application ils découlent certains objectifs secondaires qui aident et préparent le centre pour la mise en place de ce processus :

- La réalisation de ce mémoire est, en quelque sorte, une manière de valoriser le bilinguisme, en permettant de connaître son importance dans l'éducation actuelle et ses bénéfices futurs. Pour ce faire, nous travaillons une attitude positive vers la langue française en tant que moyen de rapprochement vers d'autres cultures et des sociétés.
- Il existe l'intention d'établir les directrices à suivre par le centre éducatif pour développer avec succès le Projet bilingue. C'est une manière de préparer le centre face à l'implantation du Projet.
- À partir de la lecture du mémoire nous essayons aussi de fournir des raisons suffisantes au professorat, familles et communauté éducative en général pour qu'ils soient impliqués dans l'éducation bilingue.
- Ce travail essaie de centrer l'attention sur la description de certains aspects du programme bilingue espagnol-français que nous proposons pour mieux comprendre la réalité dans laquelle nous développons notre travail et à partir d'elle réfléchir, prendre des décisions et améliorer la qualité de l'enseignement dans ces centres.

3. LE CADRE THÉORIQUE

Dans le but d'établir le cadre théorique de ce mémoire, nous commencerons par exposer une série d'éléments à tenir en compte; nous définissons le concept de bilinguisme et son application à l'éducation, nous approfondissons dans les caractéristiques de l'approche d'éducation bilingue Enseignement de Matières par Intégration d'une Langue Étrangère (désormais) et nous en prendrons fin en citant les critères à prendre en considération pour la création d'un Projet bilingue dans un établissement éducatif en Estrémadure.

3.1. L'éducation bilingue

Bien que, selon la Real Academia Española (RAE), le terme «bilingüismo» désigne «el uso habitual de dos lenguas en una misma región o por una misma persona» il y a beaucoup de controverse au moment de trouver une définition précise.

Le bilinguisme est un concept très large qui peut être traité sous différentes approches: linguistique, éducative, juridique, politique, socio-économique, psychologique, historique, etc. Plusieurs auteurs ont proposé des définitions différentes de «bilinguisme» :

- Dans son ouvrage *Language*, Bloomfield retient la formule «native-like control of two languages» (1933, p. 56), qui insiste sur une maîtrise de deux langues comme celle d'un natif. En d'autres termes, être bilingue est avoir la capacité de parler deux langues comme le font les locuteurs de langue maternelle.

- Weinreich affirme que le bilinguisme est «the practice of alternately using two languages» (1953, p. 1), c'est-à-dire, que l'utilisation de deux langues en alternance est appelé bilinguisme et les gens impliquées, bilingues.

- Weiss soutien que «Zweisprachigkeit ist der unmittelbare aktive und passive Gebrauch zweier Sprachen durch einen Sprachträger» (1959, p. 20), c'est-à-dire, le bilinguisme est l'usage direct, actif et passif de deux langues par

le même sujet parlant; en sachant qu'actif c'est quand on parle, et passif quand on reçoit.

- Macnamara, de son côté, dit que «a bilingual is anyone who possesses a minimal competence in only one of the four language skills, listening comprehension, speaking, reading and writing, in a language other than his mother tongue» (1967, pp. 58-77). Il définit le bilinguisme comme la possession d'un certain niveau de compétence (parler, lire, comprendre, écrire) dans la deuxième langue.

- D'autre part, Enzo Titone dit que «El bilingüismo consiste en la facultad que posee un individuo de saber expresarse en una segunda lengua adaptándose fielmente a los conceptos y estructuras propias de la misma sin parafrasear la lengua nativa» (1976, p. 13).

- Siguán et Mackey affirment : «Proponemos llamar bilingüe a la persona que además de su primera lengua, tiene una competencia parecida en otra lengua y que es capaz de usar una u otra en cualquier circunstancia con parecida eficacia.» (1986, p. 17).

- Finalement, Grosjean définit le bilinguisme comme «l'utilisation régulière de deux ou plusieurs langues ou dialectes dans la vie de tous les jours» (2015, p. 16). Cette définition tient compte des bilingues mais aussi des plurilingues.

À la vue des définitions présentées, nous pouvons remarquer une certaine évolution. Les premiers auteurs adoptaient des positions plus radicales dans lesquelles une personne bilingue est celle qui maîtrise à la perfection les deux langues, tandis que les auteurs les plus récents sont moins restrictifs et ses définitions englobent des bilingues très différents les uns des autres, avec des niveaux de compétences variés dans leurs langues.

De la même manière que le bilinguisme présente différentes acceptions, l'éducation bilingue peut aussi prendre beaucoup de formes. Mackey (1970, pp. 596-603) expose 90 variétés d'éducation bilingue et pourtant il ne couvre pas toutes les possibilités existantes. De sa part, Colin Baker (2006, pp. 214-216) propose deux

modèles principaux qui englobent toutes les formes d'éducation bilingue : Modèles faibles d'éducation bilingue et modèles forts d'éducation bilingue.

Dans notre contexte, l'éducation bilingue est un enseignement dans lequel les deux langues, que l'on appelle Langue 1, qui est la langue maternelle (L1, dans notre cas l'espagnol) et Langue 2 (L2, dans ce cas le français), coexistent dans la classe afin de communiquer et surtout d'apprendre.

Dans cette pédagogie, l'enseignant de L2 a un rôle important, mais il est également important le rôle des enseignants de disciplines non linguistiques (désormais DNL) qui enseignent son cours partiellement en L2. Cet enseignement qui mise sur le bilinguisme, est différent des systèmes d'immersion par exemple, où la L1 est supprimée de la classe. Par conséquent, on est engagé dans l'utilisation des deux langues dans le contexte des disciplines non linguistiques.

La coexistence et l'interdépendance de la L1 et L2 est défendue par Cummins en soutenant que «a cognitively and academically beneficial form of bilingualism can be achieved only on the basis of adequately developed first language [...] skills» (1979, p. 222). Les compétences linguistiques que les étudiants bilingues développent ne sont pas indépendantes, mais clairement interdépendantes, de façon que le développement dans une des compétences dans L1 se traduise dans le développement de la compétence dans la L2 tant qu'il y est une exposition adéquate à elle et une attitude positive vers l'apprentissage.

3.2. L'enseignement EMILE

L'acronyme CLIL (Content Language Integrated Learning) a été traduit en français comme EMILE (Enseignement de matières par l'intégration d'une langue étrangère) qui fait référence aux situations dans lesquelles toute ou une partie des matières sont apprises à travers une langue étrangère avec un double objectif, l'apprentissage de contenus et l'apprentissage simultané d'une langue étrangère (Marsh, 1994).

D'après Eurydice (2006), l'acronyme EMILE commence à s'imposer en Europe au cours des années 1990. Il véhicule une approche méthodologique innovante qui va au-delà de l'enseignement des langues. Le débat sur l'enseignement EMILE est loin d'être clos. De nouvelles actions de promotion de cette approche méthodologique, pas encore mûre, seront menées dans les années à venir.

L'Europe présente une caractéristique particulière, puisque chaque pays a son propre programme d'études et différentes particularités. Espagne, par exemple, est caractérisée par sa diversité linguistique où, dans certaines Communautés Autonomes, le castillan cohabite avec d'autres langues officielles comme le catalan, le basque et le galicien. Ces particularités supposent différences dans l'implémentation d'EMILE dans chaque Communauté Autonome en raison de différentes circonstances dans l'enseignement de langues. C'est par cela que cette pédagogie est très flexible.

3.2.1. Caractéristiques de la méthodologie EMILE

Dans des nombreuses situations réelles, la pratique et l'entraînement sont essentiels pour atteindre certains objectifs. Par exemple, pour des activités comme faire du vélo, jouer au football ou jouer n'importe quel instrument, il faut de l'entraînement; l'apprentissage de langues n'est pas différent, il exige aussi l'engagement avec le processus d'apprentissage et les moyens de mettre en pratique la langue Mehisto, Marsh et Frigols (2008, p. 20).

L'enseignement EMILE manque d'une méthodologie standard d'application directe en raison des différentes caractéristiques des matières non linguistiques, cependant, ils existent grandes lignes de comportement pédagogique commun, dont l'interaction entre les 4 C's (Contenu, Communication, Cognition, Culture) proposée par Coyle (2005), est un outil de grande utilité pour planifier les cours.

Le contenu concerne la progression dans les compétences et les savoirs liés à la matière. La communication consiste non seulement à apprendre à utiliser une langue mais également à utiliser une langue pour apprendre. La cognition fait référence aux processus d'apprentissage et de réflexion. Il s'agit de mettre l'accent non seulement sur les connaissances et les compétences à acquérir, mais également sur la méthode d'apprentissage (à travers, par exemple, la réflexion créative et la résolution de

problèmes). Enfin, la culture permet de promouvoir une compréhension interculturelle en reliant l'apprentissage d'une matière et celui d'une langue. À travers cette vision d'un environnement plurilingue et pluriculturel, l'élève peut accéder à la compréhension du monde.

Bien qu'EMILE soit défini comme une approche éducative pour l'apprentissage conjoint de langue et contenu, c'est celui-ci, le contenu, qui prime sur la langue au moment de définir la programmation (Coyle, Hood et Marsh, 2010, p. 12). Il ne faut pas se tromper et penser que la langue reste reléguée au second plan: en fait, EMILE est une approche pour l'enseignement de la langue dont les objectifs principaux sont, en plus d'augmenter le contact des élèves avec la langue étrangère, d'améliorer leur compétence linguistique et communicative, de favoriser leur niveau de motivation avec une méthodologie plus significative et attractive, et rendre la tâche d'enseignement-apprentissage de langues plus authentique.

Mehisto et al. (2008, p. 29) résumant les caractéristiques principales de l'approche EMILE :

- **Double objectif** : Cette méthodologie implique progresser à la fois dans la langue et dans la discipline apprise par le biais de la langue. Il cherche aussi l'intégration de quelques matières qui sont enseignées dans la langue étrangère en suivant des sujets et des projets interdisciplinaires.

- **Environnement d'apprentissage sûr et enrichissant** : EMILE offre la création d'une atmosphère naturelle pour le développement du langage qui contribue à de nouvelles formes d'apprentissage et aussi il influence la motivation des étudiants. Il est très important de donner des opportunités à nos étudiants de pratiquer ce qu'ils apprennent en même temps qu'ils apprennent.

- **Authenticité** : l'usage de matériel authentique et actuel joue un rôle très important dans la pédagogie EMILE. Ils peuvent être obtenus à partir des médias ou d'autres sources d'information. Un autre point clef est de rattacher le sujet qui est appris à la vie des étudiants et ses intérêts personnels. De plus, il est intéressant aussi de mettre en contact nos étudiants avec d'autres locuteurs de la langue EMILE, à travers les nouvelles technologies par exemple.

- **Apprentissage actif** : C'est un apprentissage pointé sur l'étudiant. C'est essentiel pour créer une atmosphère adéquate et pour fournir les situations dans lesquelles les étudiants auront des opportunités suffisantes d'utiliser la langue, conduisant à l'apprentissage de la langue et à une communication effective. Selon Marsh (2002, p. 33) ce qui nous fait apprendre les langues ce sont les opportunités que nous avons de les mettre en pratique. Dans ce contexte, les maîtres agissent comme des guides et facilitent l'apprentissage des élèves.

- **Échafaudage** : il s'agit de structures, activités ou stratégies d'appui que le professeur apporte pour que l'élève construise la connaissance. Il ne s'agit pas tout simplement d'aider l'élève en lui donnant la réponse mais de faciliter et fournir un support qui sert, à ceux qui en ont besoin, à atteindre l'objectif de l'apprentissage. Les échafaudages doivent être retirés peu à peu, mais, si nécessaire ils doivent être construits à nouveau.

- **Coopération** : L'un des points clefs de la méthodologie EMILE est la coordination entre les maîtres, les autorités, les familles et tous les acteurs du système éducatif. La coordination et la communication entre les professeurs EMILE et le reste du professorat est essentielle, mais surtout entre les professeurs EMILE et les spécialistes en langue étrangère afin de réaliser des cours structurés et planifiés. L'implication des familles avec cette pédagogie, facilite le travail des professeurs et sert d'appui à leurs enfants.

Cette pédagogie stimule le développement de la pensée critique. L'objectif final est d'aider, de motiver et de mener les étudiants à l'acquisition des contenus et au développement d'une bonne compétence communicative dans la nouvelle langue, ce qui suppose saisir les opportunités de communiquer dans la langue étrangère et dans un environnement adéquat.

Dans les classes EMILE, la communication et l'apprentissage ont lieu à travers une langue étrangère. Ces classes sont caractérisées par son approche centrée principalement sur le contenu au lieu de sur la forme, où la fluidité est plus importante que la précision grammaticale.

3.2.2. L'alternance de code linguistique

L'alternance de code est un phénomène important dans la recherche linguistique sur le bilinguisme. Dans les années soixante-dix l'alternance de codes était déjà objet d'étude de quelques auteurs importants (Gumperz, 1971 ; Lance, 1975), mais c'est à partir des années quatre-vingts quand les implications linguistiques de l'alternance de code ont réveillé un grand intérêt.

L'enseignement bilingue est caractérisé par l'utilisation d'une langue étrangère pour apprendre une ou plusieurs disciplines non linguistiques. Mais cette langue étrangère (L2) ne sera pas la seule à être utilisée durant l'apprentissage, on utilisera la L2 à côté de la langue habituelle de scolarisation (L1 : normalement la langue maternelle) pour apprendre les différents concepts des matières bilingues.

Un enseignement bilingue n'est pas la somme de deux enseignements monolingues, puisque les bénéfices se produisent quand les deux langues sont dans la salle. Ces bénéfices ne sont d'une nature uniquement linguistique et culturelle mais aussi cognitive, puisque apprendre dans deux langues va faciliter la construction conceptuelle. Un élève et un professeur doivent savoir et assimiler qu'ils disposent de deux instruments linguistiques pour apprendre et pour enseigner.

L'alternance codique dans l'enseignement bilingue est prônée par de nombreux didacticiens, notamment par Jean Duverger (2003, 2005, 2007). Selon lui (2007), pour devenir bilingue, l'étudiant doit être exposé aux deux langues dans le même contexte. Il souligne l'importance de l'alternance en cours de DNL.

L'alternance de code peut se résumer comme le fait de parler en utilisant plus d'une langue/dialecte etc., bien qu'il ne s'agit pas de mêler les deux langues aléatoirement mais en réponse à quelques nécessités et fonctions, telles que celles évoquées par Causa (2007, pp. 18-19) : l'amélioration de l'apprentissage, la facilitation de la transmission de contenu et de l'explication, la reformulation de l'apprentissage ou la facilitation de l'expression des élèves quand ils ne peuvent pas le faire en L2.

Une des difficultés à faire face par ceux qui étudient l'alternance de langues est de déterminer qui doit la mettre en place et pourquoi il le fait. Une étude (Eldridge, 1996, p. 304) montre qu'il n'y a pas de relation entre les compétences linguistiques de l'élève et l'utilisation de l'alternance codique. Les étudiants avec un niveau linguistique supérieur de L2 utilisent l'alternance de code aussi souvent que les autres étudiants, donc l'emploi ne peut pas être attribué à un manque des compétences du locuteur. Les silences qui remplaceraient l'alternance de langue mènent à un échec de communication, ce qui n'a aucun sens car le but de l'apprentissage de L2 est d'avoir une communication effective.

D'après Duverger (2007, p. 4) on peut distinguer trois types d'alternance en interrelation permanente :

- **Macro-alternance**, cette alternance a lieu dans la programmation générale des cours d'enseignement bilingue. Il consiste à choisir, à l'avance, la langue à utiliser majoritairement pour l'enseignement de sujets et thèmes. Cela implique plus de temps de préparation et une plus grande collaboration avec d'autres collègues.

- **Micro-alternance**, qui se réfère aux courts passages de la L1 à la L2 et vice versa. Le cours est structuré majoritairement en l'une des deux langues, et l'alternance se produit d'une manière ponctuelle et non prévue à l'avance, durant le cours dispensé.

Pour que l'utilisation de la micro-alternance réponde à son objectif, ce doit être un recours maîtrisé par le professeur. Elle peut être de nature diverse: de reformulation, de type métalinguistique ou une micro-alternance dans les interactions.

- **Méso-alternance**, également appelée alternance séquentielle, est l'usage alternatif des deux langues sous forme de séquences monolingues successives plus ou moins longues durant le développement du cours.

Cette alternance de code, la plus difficile à maîtriser et qui nécessite de l'entraînement de la part du professeur, a pour objectif de stimuler la capacité de concentration, curiosité et mémorisation des élèves.

3.2.3. Les bénéfices EMILE

EMILE a une longue tradition dans de nombreux pays avec les programmes bilingues dans lesquels son efficacité a été confirmée. Ces bénéfices ne correspondent pas uniquement à l'amélioration dans la compétence linguistique de la L2 grâce aux heures d'exposition à celle-ci, mais aussi au développement des habiletés cognitives de l'élève qui utilisent des processus cognitifs différents que quand il étudie à travers la langue maternelle (Lasagabaster, 2008).

L'enseignement EMILE devient un processus créatif au cours duquel à travers la L2 on accède à une information plus complexe (Pavón y Rubio, 2010, p. 46). Les habiletés réceptives, le vocabulaire, la morphologie, la créativité, la fluidité et une meilleure attitude sont aspects qui se trouvent spécialement renforcés avec la pédagogie EMILE. Marsh (2008, pp. 233-246) nous rappelle aussi qu'elle contribue à améliorer la compétence de résolution de problèmes, la spontanéité et la motivation.

Les chercheurs Davison & Williams (2001, pp. 51-70) citent les bénéfices engendrés par l'EMILE :

- L'apprentissage de la langue étrangère de forme rapide et efficace grâce à l'intégration de la langue et le contenu disciplinaire.
- Un développement de la compétence linguistique non seulement en ce qui concerne les interactions sociales quotidiennes mais aussi celles qui ont lieu dans le contexte académique.

De leur côté, Marsh, Marsland et Stenberg (2001, p. 13) affirment que «l'EMILE comporte des avantages non seulement en termes linguistiques et disciplinaires mais également des bénéfices plus personnels comme la motivation et la confiance en soi».

Darn (2006) cite ensuite, les bénéfices EMILE :

- Construction de connaissances multiculturelles.
- Préparation pour l'internationalisation.
- Amélioration de la compétence en langues étrangères.

- Préparation pour des études futures et/ou la vie professionnelle.
- Développement des intérêts et des attitudes multilingues.
- Diversification des méthodes et des formes d'enseignement.
- Augmentation de la motivation de l'élève.

Les centres scolaires profitent aussi des bénéfices EMILE puisqu'ils sont considérés plus prestigieux que les ordinaires et ils sont vus comme des écoles modernes où les élèves sont préparés de manière intensive à leur future vie professionnelle.

De nombreuses études, dont plusieurs espagnoles (Jiménez Catalán et Ruiz de Zarobe 2009 ; Navés et Victori, 2010 ; Lasagabaster, 2008; Vollmer, Johannes, Heine, Troschke, Coetzee et Küttel 2006 ; Hüttner et Rieder-Bünemann, 2007) démontrent qu'EMILE fournit une méthodologie plus efficace que l'enseignement traditionnel de langues. Cette pédagogie facilite l'acquisition de la compétence linguistique en langue étrangère, et garantit l'acquisition par les étudiants des contenus à travers la L2 aussi bien ou mieux que ses camarades monolingues.

Il convient aussi de mentionner la dépendance existante entre les bénéfices de cette pédagogie et la quantité et surtout la qualité de l'exposition à la langue étrangère (Navés, 2009, p. 26).

3.2.4. Le professeur EMILE

Il y a de nombreux sujets qui doivent être pris en considération lors de la mise en œuvre du modèle EMILE, tels que l'implémentation, les caractéristiques du contexte etc. Cependant il est incontestable que la valeur du facteur humain est essentielle pour que l'expérience EMILE soit effective (Marsh, Mehisto, Wolff et Frigols, 2010, p. 5).

Les programmes EMILE peuvent prendre différentes formes: ils peuvent reposer sur une instruction linguistique basée sur les contenus, dans laquelle les professeurs de langue étrangère sont les responsables d'utiliser des contenus académiques pour enseigner la langue, ou bien, reposer sur le travail des professeurs de disciplines scolaires, qui utilisent la langue étrangère comme moyen d'enseigner le contenu (Pavón,

2010, p. 34). En Estrémadure le modèle choisi est celui où les professeurs de disciplines sont les responsables d'enseigner les matières non linguistiques. Le succès de la mise en œuvre du programme ne dépend pas seulement de l'élection de l'un ou l'autre modèle, mais aussi sur une analyse détaillée du contexte, des ressources humaines et des matériels disponibles. Il est d'une importance capitale que l'option retenue soit entendue et assumée par tous les agents impliqués (les équipes de direction, le professorat, l'ensemble des élèves, les parents et l'administration) et non seulement par le professorat impliqué dans l'enseignement bilingue (Mehisto, 2012).

Malheureusement, de nombreux professeurs de disciplines se trouvent un peu incertains sur la forme de conduire ses cours. Cela peut être dû à :

- La méthodologie nécessaire, elle est différente de la méthodologie apprise dans sa formation comme professorat (Kaplan y Baldauf, 1997, p. 134). L'enseignement EMILE demande au professorat l'utilisation d'une série de stratégies méthodologiques particulières pour ce type d'enseignement.
- Le professorat devrait posséder la compétence linguistique suffisante pour transmettre les contenus à travers la langue étrangère, ainsi que, naturellement, des connaissances solides sur la matière. Une connaissance insuffisante de la langue étrangère peut produire de l'anxiété chez le professorat. Cependant, comme le soulignent Nikula et Marsh (1999), la compétence de natif ou ayant un niveau proche de la langue maternelle ne doit pas être une caractéristique obligatoire pour le professeur de disciplines. Marsh et al. (2010) ajoutent que c'est la qualification pédagogique du professorat EMILE celle qui assure le succès de ce type de programmes.

Conformément à Marsh et al. (2010), le professorat doit posséder une bonne formation dans des domaines comme la réflexion personnelle, les bases d'EMILE, la méthodologie, l'évaluation, l'utilisation de ressources et la gestion de l'intégration entre langue et contenu.

Le professeur qui accepte volontairement l'enseignement du programme EMILE fait face à un grand défi. Pour arriver à un enseignement-apprentissage effectif, il est nécessaire la coordination entre le professeur de langue et le professeur de matières non

linguistiques impliqué dans le programme (Kees de Bot, en Marsh 2002, p.32).

En accord avec Julián (2013, p. 21-24), la figure du professeur coordinateur bilingue (spécialiste de la langue étrangère) a pour tâche principale de coordonner l'équipe enseignante bilingue. Cette coordination consiste à aider ses collègues avec l'élaboration de matériel bilingue, coordonner l'enseignement de cours de langue étrangère avec les cours de la section bilingue, superviser le travail des auxiliaires de conversation, informer des nouvelles sur le bilinguisme, servir de lien entre le centre et les familles et coordonner les réunions de l'équipe enseignante de la section bilingue.

3.3. Estrémadure: Le Cadre légal

Selon la Loi organique 2/2006 du 3 mai sur l'Éducation, une des finalités de notre système éducatif est de permettre aux étudiants de communiquer dans une ou plusieurs langues étrangères. Dans le cas de la Communauté d'Estrémadure, l'effort est resté évident depuis l'année 2000, quand son Gouvernement a pris en charge les compétences en éducation et grâce aux divers projets d'innovation éducative dans l'enseignement de langues étrangères qui se sont développés depuis l'année 2004/05, parmi lesquels nous pouvons citer les projets d'enseignement d'une deuxième langue étrangère dans le troisième cycle d'école primaire, les projets de Sections bilingues et l'implantation de l'anglais dans l'école maternelle, à partir de 3 ans.

La Loi 4/2011, du 7 mars, d'Éducation d'Estrémadure défend la promotion du plurilinguisme, basé, d'un côté, sur le développement de la compétence communicative des étudiants dans, au moins, deux langues étrangères et, d'un autre, l'enseignement de certaines matières du curriculum dans une ou plusieurs langues étrangères. Cela se justifie par l'importance des langues dans le développement personnel et professionnel des étudiants d'Estrémadure. De même, l'apprentissage de langues étrangères constitue un élément essentiel dans le processus de construction de l'Union Européenne et dans la promotion de la mobilité de ses citoyens, aussi bien dans le contexte éducatif que dans le professionnel.

Le Ministère de l'Éducation et Culture d'Estrémadure a lancé une série d'actions concrètes en matière de plurilinguisme, afin que ses citoyens connaissent quelques

langues communautaires. Pour cela, il propose d'élargir le nombre de langues étudiées et que les langues étrangères deviennent langue véhiculaire pour l'enseignement de certaines disciplines non linguistiques, en favorisant de cette façon l'usage communicatif de la langue étrangère, puisqu'il s'agit d'apprendre non seulement la langue, mais apprendre dans la langue.

Tous les processus d'enseignement et apprentissage de langues étrangères ont comme référence les niveaux du CECR. Les élèves des sections bilingues devraient idéalement atteindre, dans la langue de la section, le niveau A1 du CECR après avoir terminé l'enseignement primaire. Mais cette expérience ne se termine pas ici, l'intention est d'augmenter le nombre de centres éducatifs avec des programmes de section bilingue jusqu'à atteindre le plurilinguisme désirable de l'avenir européen.

Selon l'Ordre du 31 mars 2015 qui règle, sur une base expérimentale, l'appel à projets des sections bilingues dans l'Enseignement Primaire, l'Éducation Secondaire Obligatoire et la Formation Professionnelle pour l'année 2015/16, destiné aux centres soutenus avec des fonds publics de la Communauté autonome de l'Estrémadure, nous exposons les caractéristiques et conditions requises pour établir et développer un tel projet:

Conformément à l'article 2, l'incorporation du Projet bilingue dans l'enseignement primaire, sera faite progressivement, c'est-à-dire, la première année de la vie du projet visera un ou plusieurs groupes de la 1^{ère} année; dans la deuxième année de validité visera un ou plusieurs groupes de 1^{ère} année et un ou plusieurs groupes de 2^{ème} année. Dans les années suivantes, l'expérience bilingue sera progressivement étendue sur la 3^{ème}, 4^{ème}, 5^{ème} et 6^{ème} année d'enseignement primaire.

En accord avec l'article 5, en ce qui concerne les horaires de la section bilingue, dans tous les cours, une ou deux matières non linguistiques proposées par le centre seront enseignées dans une langue étrangère, de préférence celles des Sciences Naturelles et Sciences Sociales, une heure par semaine chacune. On essaiera que l'ensemble des élèves reçoit des cours dans la L2 quotidiennement sans que cela implique une augmentation de l'horaire hebdomadaire, bien dans le domaine de la langue étrangère, bien dans les domaines non linguistiques enseignés en Langue

étrangère. Les élèves des écoles primaires qui appartiennent à une Section bilingue autre que l'anglais, dans notre cas français, auront la langue de la Section comme première langue étrangère.

Selon l'article 8, le coordinateur de la Section bilingue de l'école Primaire sera un spécialiste de la langue étrangère qui ne pourra pas enseigner aucune discipline non linguistique, c'est pourquoi il n'aura pas besoin d'attester le niveau B2 de maîtrise de la langue. La participation d'un ou deux enseignants est également requise pour l'enseignement des matières non linguistiques et ils doivent être en possession du niveau B2 du CECR.

Conformément à l'article 9, il sera nécessaire de disposer d'au moins, un groupe de 10 élèves pour démarrer un projet de Section bilingue. Les classes des domaines bilingues seront conformées des élèves provenant de différents groupes du même niveau, afin d'éviter les éventuelles disparités de niveau dans les regroupements des élèves. L'incorporation d'un élève d'enseignement primaire se fera en première année, bien que d'autres élèves pourront le faire dans un cours postérieur s'ils attestent un niveau de compétence linguistique adéquat sur la base du critère des spécialistes de langues du centre. Pour son incorporation dans la section bilingue il faudra l'autorisation par écrit de ses parents ou tuteurs légaux.

En accord avec à l'article 14, les centres intéressés à démarrer un programme de Section bilingue doivent présenter une demande qui sera accompagnée d'un projet d'enseignement bilingue qui contient les caractéristiques de l'expérience.

4. MÉTHODOLOGIE ET CONCEPTION DU PROJET

Pour comprendre plus en profondeur la nature du Projet bilingue, nous commencerons par une brève introduction des caractéristiques et du contexte du centre éducatif pour lequel nous avons dessiné ce Projet, nous nous arrêterons sur la description des objectifs que nous voulons atteindre et nous mettrons en pratique l'approche EMILE.

Nous avons formulé une proposition qui a été conçue pour un établissement précis, l'école "Extremadura" de Cáceres, choisi en fonction des critères suivants: l'absence d'une section bilingue dans le centre et le souhait de présenter un document adapté à la réalité qui prenne en compte les singularités d'un établissement dans son contexte particulier.

À travers ce Projet nous essayons d'introduire dans notre centre l'enseignement bilingue (espagnol-français) de façon progressive, dans l'appel à Projets de Sections bilingues, en initiant l'expérience la prochaine rentrée scolaire 2017/18 et en l'adressant aux élèves de première année d'enseignement primaire.

4.1. Les caractéristiques du centre et l'analyse du contexte

Le "C.E.I.P. Extremadura" est un centre de grandes dimensions, grâce au fait qu'il ne se trouve pas dans le centre ville. Tous les enfants de la maternelle et du primaire sont regroupés en 2 groupes (A, B). Les élèves inscrits habitent, presque dans sa totalité, à Cáceres, bien qu'il y en ait également certains qui résident dans des zones rurales proches comme Malpartida, Sierra de Fuentes ou Casar de Cáceres.

Il dispose de 18 groupes: 6 d'enseignement maternelle et 12 d'enseignement primaire. L'effectif des enseignants est composé de 30 professeurs, la majorité assez jeune. De ceux-ci, plus de 70 % possèdent une affectation définitive au centre.

La capacité, la motivation et l'engagement du professorat dans le travail sont excellents. Les habitudes de travail collaboratif sont réaffirmées grâce aux nouveaux

plans et projets qui sont réalisés dans le centre éducatif.

Le centre est situé dans le quartier de Pinilla (Cáceres), où le statut social-économique-cultural est très pluraliste, étant donné que les parents des élèves occupent d'emplois stables, tels que fonctionnaires, employés, travailleurs indépendants, ouvriers qualifiés..., ainsi que d'autres plus précaires. On trouve même des familles dont tous leurs membres sont au chômage à cause de cette période de crise. Au vu des données, nous pouvons encadrer le niveau socio-économique du centre dans un statut social moyen, moyen-bas. Quant au type de famille, en général, elles sont des familles nucléaires, avec un pourcentage élevé de familles monoparentales.

Le mode de vie des familles du quartier et de l'environnement du centre se caractérise par la quasi inexistence de conflits sociaux. C'est un quartier calme où les voisins se connaissent et sont en relation les uns avec les autres.

La population de cette région continue à vieillir sous l'effet de l'allongement de la durée de la vie et le bas taux de natalité. Comme ville administrative, ses citoyens sont surtout des fonctionnaires et des employés, occupés principalement au secteur tertiaire.

4.2. Objectifs du Projet bilingue

Par l'introduction de la Section bilingue dans le « C.E.I.P. Extremadura » nous souhaitons, à la fin de l'école primaire, atteindre les objectifs suivants :

- Fournir une structure organisationnelle qui permette le développement du Projet.
- Favoriser l'innovation méthodologique dans les matières impliquées.
- Promouvoir la coordination entre les professeurs des matières linguistiques et non linguistiques enseignées partiellement en français.
- Augmenter le nombre d'heures destiné à la langue étrangère afin d'améliorer la compétence linguistique de l'élève.
- Promouvoir la communication en langue étrangère entre tous les membres

de la communauté.

- Renforcer et enrichir le Projet Éducatif du Centre.

Ensuite, nous énumérons les objectifs concernant aux élèves impliqués dans l'éducation bilingue du centre scolaire :

- Fournir aux enfants d'enseignement primaire une éducation bilingue et biculturelle à travers l'intégration de la langue et des contenus curriculaires.
- Promouvoir le développement de différentes capacités et intégrer les valeurs comme le respect et la tolérance vers d'autres cultures.
- Favoriser la comparaison entre des langues différentes ce qui permettra d'augmenter les capacités métalinguistiques de l'ensemble des élèves.
- Répondre aux besoins des élèves en difficulté.
- Préparer à l'ensemble des élèves pour un usage correct et fluide de la langue française, en assurant que les élèves qui finalisent l'enseignement primaire, arrivent à acquérir un niveau A1 du CECR. On vise à renforcer la compétence communicative nécessaire pour se débrouiller dans des situations quotidiennes. Il est nécessaire de contrôler les quatre habiletés qui caractérisent l'utilisateur de niveau A1 du CECR: écouter (pouvoir comprendre des mots familiers et des expressions très courantes au sujet de soi-même, de la famille et de l'environnement concret et immédiat, si les gens parlent lentement et distinctement), parler (pouvoir communiquer, de façon simple, à condition que l'interlocuteur soit disposé à répéter ou à reformuler ses phrases plus lentement. Pouvoir poser des questions simples sur des sujets familiers, ainsi que répondre à telles questions), lire (pouvoir comprendre des noms familiers, des mots ainsi que des phrases très simples) et écrire (pouvoir écrire une courte carte postale simple ou porter des détails personnels dans un questionnaire).

4.3. Les matières enseignées en Français

L'élection des matières enseignées en français répond au désir de faciliter aux étudiants l'assimilation des contenus. Dans certaines matières il est nécessaire d'utiliser principalement la communication verbale, cependant il y a d'autres où c'est la communication non verbale la plus utilisée en plus des matériels visuels (des graphiques, des photos, des dessins, etc.).

Pour introduire la pédagogie EMILE dans l'enseignement primaire et familiariser les élèves à l'usage de la langue étrangère, on commence par développer les activités dans lesquelles l'élève est capable de participer. Comme nous avons déjà souligné, il n'est pas nécessaire d'enseigner les matières exclusivement en français, surtout durant les premières années du primaire. Précisément l'enseignement bilingue est caractérisé par l'utilisation de la L2 à côté de la langue habituelle de scolarisation L1 pour apprendre les différents concepts des matières bilingues, puisque les bénéfices se produisent quand les deux langues sont présentes dans la salle.

Dans ce Projet bilingue les matières du curriculum éducatif qui seront enseignées en français sont :

- **Sciences Sociales** est une matière parfaite pour être enseignée à travers une langue étrangère. Grâce à la quantité de vocabulaire utilisé et à la proximité de ce vocabulaire à l'environnement de l'enfant, il sera plus facile d'assimiler ce nouveau vocabulaire en français.

Cette matière demande à l'élève d'analyser et décrire en langue étrangère les différents phénomènes de la nature. Durant les premières années, le vocabulaire utilisé sera plus simple, en devenant plus complexe dans les années postérieures. L'élève développe le langage dans le but d'acquérir des techniques cognitives et d'analyse comme raisonner, poser des questions, évaluer etc.

- **Arts plastiques** est une matière plus simple et flexible que Sciences Sociales. Le contenu offre la possibilité d'être enseigné d'une manière plus naturelle et créatrice. C'est la communication orale celle qui sera plus présente durant le développement de la matière. L'élève fera usage de la langue

étrangère pour décrire, expliquer et évaluer l'activité et les techniques utilisées, en même temps que pour communiquer les sentiments et les impressions qu'il désire transmettre à travers ses créations.

Cette matière offre beaucoup de possibilités. Nous pouvons proposer l'utilisation des TICE à travers différents médias (cinéma ou photographie) pour attirer l'attention et l'intérêt de l'ensemble des élèves et pour introduire la langue étrangère d'une manière différente.

4.4. L'alternance de code dans la pratique

L'alternance de code, doit se faire de façon progressive. On commence par utiliser le français extra scolaire (le lexique de la vie quotidienne est le point d'appui essentiel d'accès à la langue étrangère) et après nous pourrons commencer à travailler le vocabulaire de la matière. L'objectif est de réduire l'insécurité linguistique.

Pour mettre en œuvre l'enseignement bilingue c'est important d'éviter l'improvisation dans l'alternance de langue, c'est-à-dire, c'est nécessaire de préciser à l'avance, quand il faut faire le passage de la langue française à l'espagnole et vice versa durant le développement du cours. C'est le professeur qui doit fixer les moments où aura lieu l'alternance des langues, en prenant en compte le niveau linguistique des élèves:

Tableau 1 : Alternance linguistique pour élèves de Primaire (Braz, 2007, pp 22-23)

Unités pédagogiques	Langue 1	Langue 2
Présentation de l'activité	X	
Élément déclencheur		X
Questionnement	X	
Recherche		X
Fixation des connaissances	X	
Approfondissement		X

- **Présentation de l'activité** : C'est convenable de commencer à présenter la tâche dans la langue maternelle parce que c'est de cette explication qui dépend l'intérêt de l'élève pour l'activité, et en cas de ne pas comprendre l'explication, la motivation et l'intérêt disparaîtraient.

- **Élément déclencheur** : C'est une réflexion, une anecdote, une question ou déclaration qui permet d'introduire les élèves au contenu du cours. Le développement de ce moment en langue étrangère fait que l'élève identifie ce moment avec le commencement de l'activité.

- **Questionnement** : Nous avons un spécial intérêt pour que l'élève comprenne les questions ou hypothèses qui se posent dans l'activité, c'est la raison pour laquelle nous utiliserons la langue maternelle.

- **Recherche** : La recherche d'information et l'exposition des connaissances, aussi bien en groupes qu'individuellement, est un moment idéal pour que les élèves mettent en pratique la langue étrangère.

- **Fixation des connaissances** : C'est le moment de reprise de l'activité pour formuler les acquis du cours et les connaissances essentielles. Nous voulons être sûrs que l'élève retient l'information la plus importante, pour cela nous utiliserons la langue maternelle.

- **Approfondissement** : Pour élargir l'information on utilise la langue étrangère, puisque cette information est moins importante que la précédente, et de cette façon nous donnons l'opportunité à l'élève de continuer en contact avec la L2.

Le fait de changer de langue (de L1 à L2 ou à l'envers) attire l'attention des élèves. Nous devons le mettre à profit et identifier ce moment pédagogique avec un principe établi et pas avec le hasard. Les élèves doivent percevoir ce moment comme un passage à une nouvelle phase du cours.

L'alternance de code doit toujours répondre à certains critères: le niveau linguistique des élèves et le profil culturel, puisqu'au moment de changer de langue, nous changeons aussi de réalité culturelle.

Nous ne devons pas oublier que l'alternance de langues n'est pas une simple répétition du cours, traduit en langue étrangère. Cette tâche serait une perte de temps pour le professeur et une perte de la motivation des élèves.

4.5. Méthodologie développée

La méthodologie de notre Projet bilingue, comme il ne pouvait en être autrement, repose aux principes méthodologiques EMILE exposés antérieurement. Ces aspects méthodologiques sont l'ensemble de mesures développés tout au long de l'étape éducative de l'enseignement primaire qui ont une importance particulière dans le processus de formation de l'élève, la construction de sa personnalité et le développement de ses capacités cognitives et affectives.

Comme stratégies méthodologiques pour faire face à la pratique bilingue quotidienne dans le cours, nous proposons :

- **Création de Routines dans la classe.** Pour que les routines arrivent à être stables et permanentes, elles seront réalisées tous les jours dans l'horaire scolaire et par tous les professeurs du centre. On recommande que les routines soient simples et bien définies, comme par exemple des chansons au moment de l'entrée et sortie de la classe, nommer un élève chaque jour comme représentant pour qu'il aide le professeur.

- **Matériel authentique.** L'usage de matériels authentiques dans l'étape d'enseignement primaire est avantageux pour les élèves et pour les propres enseignants. La forme d'apprendre des élèves sera plus agréable et amusante en utilisant de nouvelles ressources comme le TICE, revues et journaux, programmes de radio et télévision, histoires courtes et théâtre. Tout cela fait que l'élève soit plus créatif et motivé, en le rapprochant de la réalité de la langue étrangère. Élaborer des matériels adaptés à la méthodologie EMILE est assez complexe et laborieux. C'est très gratifiant une fois les matériels ont été élaborés et mis en pratique, mais ce qui sert à un groupe d'élèves, n'est pas toujours approprié pour le reste. Cet enseignement doit être personnalisé et adapté aux besoins des élèves. Pour cela, la capacité de l'enseignant de choisir,

d'adapter et d'utiliser convenablement les matériels est essentielle (Ezeiza, 2009, p. 15).

- **Échafaudage.** Le professeur jouera un rôle de guide et d'appui pour que l'élève construise sa propre connaissance. Pour cela il utilisera ces stratégies comme :

- Faire la démonstration des activités et les procédures pour que les étudiants puissent les exécuter par la suite (en montrant des exemples de travaux précédents, par exemple).
- Aider les étudiants à établir des relations entre leurs expériences et connaissances préalables et le contenu d'étude (en formulant des questions pour stimuler des connaissances préalables, par exemple)
- Présenter les nouveaux contenus dans des contextes significatifs et pertinents pour l'étudiant (en utilisant des photographies ou des films, par exemple)

- **Apprentissage actif** : l'élève adopte un rôle actif dans le développement de son apprentissage. Nous sommes passés du cours magistral dans lequel le professeur donnait un discours et les élèves apprenaient par cœur, au cours dans lequel l'élève est "maître de son apprentissage", puisqu'il participe activement à lui. Cet apprentissage comprend les activités qui guident les étudiants à réfléchir sur leurs idées et à savoir comment s'en servir. Elles amènent à chercher, à clarifier, à analyser, à évaluer, à questionner et à consolider de nouvelles connaissances.

- **Environnement sûr et enrichissant.** Pour créer une atmosphère naturelle, la classe sera décorée avec un matériel graphique en langue étrangère (des schémas, des dessins, des photographies, etc.) Le professeur accompagnera le langage oral d'un langage corporel suffisamment expressif pour que la compréhension et l'apprentissage des élèves deviennent plus faciles.

- **Coopération** : la coopération entre élèves est très avantageuse et devient plus importante quand la matière est enseignée en L2. Les élèves apprennent

mieux les uns des autres, en confrontant ses points de vue et en générant des conflits linguistiques et sociocognitifs, qu'ils doivent apprendre à résoudre d'une manière naturelle. La planification et la coordination entre l'équipe éducative bilingue sont vitales pour optimiser les ressources et les stratégies communes. Le Projet bilingue implique à tout le professorat. Cette coordination consiste, entre autres, à dessiner des activités et des matériels qui motivent l'élève dans l'apprentissage d'une langue de manière active.

- **Apprentissage par tâches** : avec l'apprentissage par tâches on promeut l'apprentissage des contenus de la matière et l'usage communicatif du français. L'objectif de la tâche sera la réalisation d'un produit final (une présentation Power Point, un document Word, une présentation orale, un enregistrement, etc..) à travers une série d'activités (chercher une information sur Internet, compléter des tables, des cartes conceptuelles, identifier ou réorganiser une information ou des images, corriger des erreurs, interpréter des images, etc.). La tâche ou les tâches finales doivent être très claires depuis le début de l'unité. Il faut délimiter le champ d'action et établir le travail que nous allons développer pour obtenir les objectifs prévus.

Tableau 2 : Exemples de tâches de Sciences Sociales. Élaboration personnelle.

Sujet	Tâches
Biens et services Demander des renseignements Faire des démarches	<ul style="list-style-type: none"> • Élaborer des guides touristiques de la ville. • Élaborer des itinéraires pour des moyens de transport.
<ul style="list-style-type: none"> ○ Points d'information ○ Transporte ○ Banques ○ Marché de travail 	<ul style="list-style-type: none"> • Comment utiliser les distributeurs de billets, avec les instructions en français. • Chercher des offres de travail dans la presse, et les distribuer par métier

- **Projets didactiques** : à la fin de chaque unité et les jours spéciales, (le Jour d'Estrémadure, le Carnaval, le Jour de la Paix, la Fête Nationale de la France) les élèves feront des activités dynamiques afin d'être capables de résumer et d'organiser toute l'information, de l'analyser au moyen

d'organismes graphiques (dessins, collages, fresques et cartes), de l'exposer au groupe, de travailler en groupe, de s'auto évaluer, de reconnaître le travail du collègue et de pratiquer la communication en langue française.

Cette méthodologie contribue au développement des compétences de base :

- Communication linguistique. Nous utilisons la langue non seulement pour communiquer mais aussi pour apprendre. L'apprentissage de la langue française améliore la compétence communicative lors du développement de l'habileté pour s'exprimer, oralement et par écrit, en utilisant le langage approprié à chaque situation de la vie sociale et culturelle.
- Compétence mathématique. Durant le développement du cours bilingue, se trouvent différents contextes dans lesquels l'élève doit développer et appliquer le raisonnement mathématique pour résoudre divers problèmes de la vie quotidienne. Étant donné qu'une des matières bilingues du Projet bilingue est Sciences Sociales, il devient nécessaire de maîtriser les connaissances et méthodologies servant à expliquer le monde de la nature, comprises celles-ci dans la compétence mathématique.
- Compétence numérique. Facilite l'accès à l'information en langue française, à condition qu'il existe la possibilité de l'utiliser pour communiquer. Facilite de communication à travers le courrier électronique dans des échanges avec des jeunes d'ailleurs et création de contextes réels de communication. Il implique la maîtrise des TICE.
- Esprit d'initiative et d'entreprendre. Le bilinguisme promeut le travail coopératif dans la classe et la gestion des recours personnels et l'habileté sociale de collaboration et de négociation. Il ne s'agit pas de copier ou de réaliser des activités routinières, mais de développer la capacité de passer des idées aux actes. Il suppose créativité, innovation et prise de risques, ainsi que la capacité de programmer et de gérer des Projets en vue de la réalisation d'objectifs.
- Compétences sociales et civiques. Ces compétences correspondent au bien-être personnel et collectif. La langue française, comme toutes les autres

langues, est un bon instrument pour le développement de la compétence sociale et civique, qui sert aux locuteurs à communiquer socialement. C'est un véhicule de communication et de transmission culturelle, elle facilite la communication avec des locuteurs d'autres langues et favorise l'acceptation et le respect des différences culturelles. La matière de Sciences Sociales joue un rôle particulièrement important, puisque nous travaillerons des sujets que nous aident à développer cette compétence.

- Sensibilité et l'expression culturelle. Elle contribue au développement de la compétence artistique et culturelle dans la mesure où elle facilite l'expression d'opinions, de goûts et d'émotions qui favorisent la créativité individuelle et en groupe. Dans cette compétence sera la matière d'Arts plastiques la plus importante, puisque nous travaillerons des sujets que nous aident à développer cette compétence.
- Apprendre à apprendre. Cette compétence concerne les contenus et les activités directement liées à la réflexion sur le propre apprentissage, pour que chaque élève puisse identifier comment apprendre mieux et quelles stratégies améliorent l'efficacité des apprentissages. Grâce à son autonomie, l'élève développe plus de stratégies qu'en réalisant les activités routinières d'un manuel.

Dans la méthodologie bilingue et le développement du curriculum, une attention sera également accordée aux élèves à des besoins éducatifs spécifiques en mettant en œuvre des mesures d'attention à la diversité.

4.6. Contenu des matières bilingues

Le curriculum de chacune des matières bilingues de l'enseignement primaire est celui établi dans le Décret 103/2014, du 10 juin.

Sciences Sociales.

L'objet des Sciences Sociales dans cette étape est d'apprendre à vivre en société, en respectant les règles de la vie collective, de la démocratie, et de la multi culturalité.

Les contenus des cours d'enseignement primaire sont regroupés en 4 modules

qui permettent l'identification des domaines principaux qui composent les Sciences Sociales :

- **Module 1, Contenu Commun.** Il établit les caractéristiques du programme de base et les techniques nécessaires pour faire face aux matières.

- **Module 2, Le monde où nous vivons.** Il s'agit d'étudier la géographie de l'environnement pour rapprocher l'élève de sa réalité et d'autres réalités plus lointaines comme l'Univers et la représentation de la Terre, pour qu'il ait une vision plus globale. Il inclut aussi des contenus sur l'eau et la consommation responsable, le climat et le changement climatique.

- **Module 3, Vivre en société.** Il comprend les différentes manières de reconnaître les caractéristiques de différents groupes sociaux, leurs intégrants, la manière de distribuer le travail entre leurs membres, la production des biens de consommation, la vie économique des citoyens, la capacité entrepreneuriale des membres de la société et l'étude de l'entreprise.

- **Module 4, Les traces du temps.** Il comprend la compréhension de concepts, comme le temps historique et sa mesure, et la capacité d'organiser dans le temps certains faits historiques. On étudie aussi les grandes étapes historiques de l'Humanité associées aux faits qui marquent ses débuts et ses fins.

Nous exposons ci-dessous une proposition des unités que les étudiants travailleront pour cette matière pendant la première année d'enseignement primaire :

Unité 1: Mon école	Unité 6: L'air et l'eau
Unité 2: La famille et les amis	Unité 7: Le paysage
Unité 3: J'ai une très belle maison	Unité 8: Le soleil et la lune
Unité 4: La rue	Unité 9: Le passage du temps
Unité 5: Les professions	

Arts plastiques.

Le développement de l'habileté artistique de l'être humain doit faire partie de son processus d'apprentissage puisqu'elle lui sert comme moyen d'expression de ses idées, pensées et sentiments.

Les contenus des cours d'enseignement primaire sont regroupés en 3 modules qui permettent l'identification des domaines principaux qui composent l'enseignement artistique :

- **Module 1, Éducation Audiovisuelle.** Il comprend l'étude de l'image dans toutes ses manifestations, visuelles et audiovisuelles, où les TICE sont de grande importance.

- **Module 2, Expression Artistique.** Il comprend l'environnement proche et imaginaire (le point, la ligne et le plan), le langage visuel (la couleur), les productions plastiques (le dessin), les textures, le volume des œuvres et le Patrimoine Artistique-Culturel de l'Estrémadure.

- **Module 3, Dessin Géométrique.** Il inclut un apprentissage du domaine des mathématiques du point de vue graphique.

Nous exposons ci-dessous une proposition des unités que les étudiants travailleront pour cette matière pendant la première année d'enseignement primaire :

Unité 1 : Notre corps	Unité 5 : Différents paysages
Unité 2 : Comment sont-ils les autres?	Unité 6 : Ils sont beaux les objets
Unité 3 : Différents animaux	Unité 7 : Que voit-on de la fenêtre
Unité 4 : Les couleurs des plantes	Unité 8 : Une affiche pour chaque occasion

Dans ce Projet, en plus des contenus de chaque matière, on développe les contenus transversaux qui sont inclus dans le curriculum d'enseignement primaire pour atteindre les objectifs éducatifs au-delà du domaine scolaire. Avec l'inclusion des sujets

transversaux dans les matières bilingues nous réussirons aussi à renforcer le dialogue et l'utilisation d'un vocabulaire pratique de la vie quotidienne :

- L'éducation à l'égalité des chances. L'objectif est d'éduquer dans le droit de tous à une éducation juste et égalitaire, en respectant le principe de non discrimination.
- L'éducation morale et civique. Elle est basée sur la préparation des élèves à vivre en société. Le travail sur ce contenu sera accompli dans les activités des cours bilingues lors de la participation et l'acceptation des normes de travail et des jeux de la part des élèves.
- L'éducation à la paix. Son objectif est d'apprendre à l'élève à vivre dans la non-violence. Elle se développe dans les activités qui ont besoin de la coopération des élèves à deux ou en groupe.
- L'éducation à l'environnement étudie l'entourage proche de l'élève, en promouvant l'importance du respect pour l'environnement et pour les êtres vivants.
- L'éducation du consommateur se développe à travers des activités dans lesquelles les élèves arrivent à comprendre la problématique de la consommation dans notre société.
- L'éducation à la santé est étudiée dans chaque unité pour l'acquisition d'habitudes d'alimentation saine et d'hygiène. On essaie de renforcer l'autonomie et l'estime de soi de l'élève.
- L'éducation piétonnière se centre sur les activités qui ont par objet d'apprendre aux élèves à agir de façon responsable sur la voie publique. On promeut la cohabitation, le respect et la responsabilité.
- L'éducation sexuelle. L'objectif est que les élèves connaissent les rôles sexuels féminins et masculins et la sexualité comme une forme de communiquer entre les personnes.

4.7. Ressources et matériels

Une tâche très importante dans un centre bilingue est la création d'une banque de ressources conformément aux objectifs et contenus des unités didactiques. Ce matériel doit avoir un propos bien défini et répondre aux besoins et niveaux des élèves.

Dans les premières années d'enseignement primaire nous utiliserons des textes fondamentalement oraux avec des contenus très proches des intérêts des élèves et toujours avec beaucoup de soutien visuel et gestuel. Dans les années intermédiaires de primaire, en plus d'utiliser des textes oraux, nous introduirons progressivement des textes écrits à structure simple et proposant un vocabulaire de sujets proches des élèves. À la fin du cycle primaire, les textes oraux et écrits faciliteront une information simple et concrète qui permettra à l'élève de les comprendre globalement.

Au moment de sélectionner les ressources et les matériels appropriés à notre cours bilingue, il faut prendre en considération certains critères (Imbernón, 1994, pp. 53-54) :

- Être relatifs à la culture et la langue de la modalité bilingue.
- Favoriser le travail interdisciplinaire.
- S'adapter au niveau linguistique des élèves.
- Favoriser l'autonomie de l'élève.
- Servir à rappeler les connaissances préalables de l'élève.
- Servir d'appui visuel à l'élève.

Selon Duverger, Beacco, Causa, Cavalli, Demarty-Warzée, Gajo et Vigner (2011), l'utilisation de ressources et de matériels pédagogiques autres que le manuel scolaire, répond à certains objectifs :

- Diversifier et élargir le répertoire discursif des élèves.
- Exposer les élèves à d'autres sources de langues que les discours du professeur.
- Connaître d'autres supports que le manuel scolaire de la discipline.
- Exposer des différentes stratégies d'apprentissage auprès des élèves

(visuelles, auditives, tactiles, kinesthésiques, etc.).

- Mieux répondre au style d'apprentissage de chaque élève.

Les types de ressources que nous utiliserons, on peut les rassembler en 6 groupes:

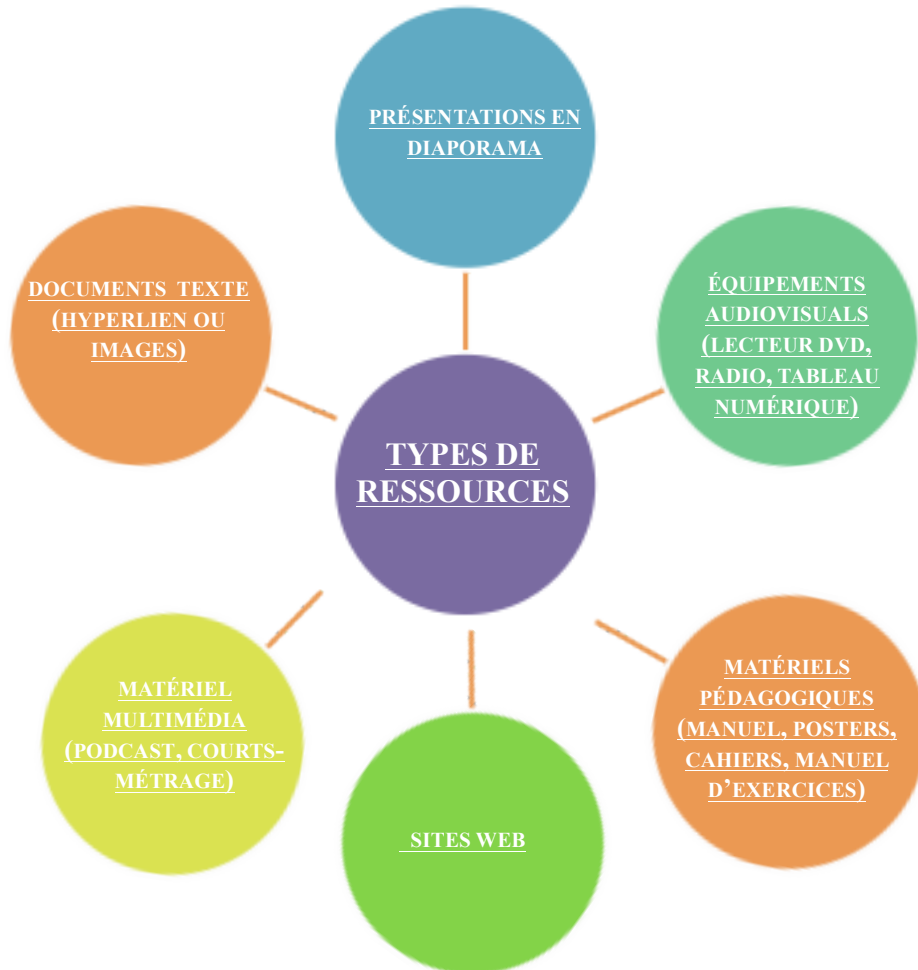


Fig. 1 : Les types de ressources du Projet bilingue. Élaboration personnelle.

Pour l'enseignement bilingue dans notre centre, notre choix sera le support numérique dans la mesure du possible parce que celui-ci présente beaucoup d'avantages face au matériel d'enseignement traditionnel, comme le décrit Fuentes Esparrell y Galindo Calvo (2001, p. 385) ; le support numérique permet aux élèves de profiter de l'apprentissage de la langue étrangère et les contenus de la matière de manière variée, authentique et amusante; permet aussi de développer l'habileté de recherche et de traitement de l'information; il facilite la création des communautés authentiques avec des personnes externes à la classe, en permettant aux enseignants et aux élèves d'utiliser

la langue étrangère de forme réelle; finalement, il améliore la collaboration entre les professeurs, les élèves et les familles grâce à un blog de classe, une salle virtuelle, etc.

4.8. Attention à la diversité

EMILE est caractérisé pour être une approche flexible. Il n'existe aucune condition spéciale dans notre pays ou notre communauté autonome pour faire la sélection des élèves susceptibles de participer à ces programmes, c'est pour cette raison que le dessin du curriculum doit être flexible et donner réponse aux besoins individuels de chaque élève en prenant en compte ses caractéristiques et rythmes d'apprentissage. La planification et la coordination entre l'équipe éducative de la modalité bilingue et les spécialistes de pédagogie thérapeutique et de l'ouïe et la parole sont vitales pour optimiser cette tâche.

Marsh (2005, p. 4) affirme que « la communication est une langue pour tous ». Le mot « tous » inclut les élèves avec n'importe quel type de désavantage. Nous devons combattre les préjugés de la société et affirmer que tous les élèves peuvent et doivent bénéficier de l'apprentissage d'une langue étrangère de qualité. Marsh énumère les moyens qui font possible le succès dans l'enseignement de la deuxième langue à des élèves avec des besoins éducatifs particuliers :

- Percevoir l'éducation comme une plate-forme pour l'apprentissage permanent.
- Former au professorat en langue étrangère.
- Diagnostiquer les besoins éducatifs particuliers.
- Accepter la valeur de l'inclusion dans l'éducation.
- Comprendre le développement cognitif lorsqu'on étudie en utilisant une langue étrangère.
- Aborder les besoins éducatifs depuis un paradigme éducatif et pas médical.
- Utiliser de nouvelles technologies qui aident à travailler l'apprentissage de langues individuellement.
- Utiliser différents outils d'évaluation pour l'apprentissage de langues étrangères.

Le Plan d'Attention à la Diversité du Centre dispose de mesures éducatives qui traitent les besoins qui peuvent apparaître durant le processus éducatif :

- Des adaptations curriculaires individuelles seront effectuées si l'élève le requiert. On adaptera les objectifs et les critères d'évaluation pour que l'élève puisse avancer et il ne soit pas galvaudé par l'impossibilité d'arriver au niveau de son groupe classe.
- Les appuis ordinaires à l'intérieur d'une classe permettent que les élèves travaillent les mêmes objectifs que le reste du groupe sans se sentir déplacé de sa zone de référence.
- L'adaptation des matériels didactiques suppose une réduction d'information (schémas ou résumés) qui grâce à l'attrait visuel peut contribuer à que l'information arrive à l'élève de manière plus efficace.
- Le dessin d'activités de renforcement qui partent des connaissances préalables de l'élève.

Au début de l'année scolaire, probablement beaucoup d'élèves arrivent à l'école avec une mauvaise connaissance de la langue espagnole (élèves immigrants), ou avec une connaissance de la langue française presque inexistante ou directement nulle. Pour eux on disposera d'un protocole d'accueil et d'insertion dans le système bilingue. Les enseignants faciliteront, tout au long de l'année scolaire, l'intégration de l'élève dans la langue française de la façon la plus naturelle.

4.9. Acteurs concernés

Pour la mise en place d'un Projet bilingue, la participation du corps professoral est essentielle, puisqu'il s'agit d'un Projet du Centre qui implique tout le professorat. La coordination est très importante entre le groupe d'enseignants de la modalité bilingue. En raison de cela, dès le début de l'année scolaire, il est essentiel d'établir des espaces et de fixer des périodes de temps pour cette coordination.

D'accord avec l'Ordre du 31 mars 2015 qui règle, sur une base expérimentale, l'appel à Projets des Sections bilingues dans l'enseignement primaire, le coordinateur doit veiller à la correcte mise en place du Projet bilingue aux niveaux méthodologique,

curriculaire et organisationnel. Le coordinateur de la Section bilingue sera un spécialiste de la langue étrangère (français) désigné par le Directeur du centre. Le coordinateur ne pourra pas enseigner les disciplines non linguistiques de la modalité bilingue, et par conséquent il n'a pas besoin d'attester le niveau B2 de compétence linguistique.

Le professeur est le vrai moteur du changement, sans lui c'est impossible passer de la théorie à la réalité de la classe. Pour cette raison, le professeur doit se sentir à l'aise et être motivé pour rejoindre la modalité bilingue.

C'est cet même Ordre du 31 mars 2015 qui dit que le professorat impliqué dans le programme bilingue aura préférablement une affectation dans le centre, afin de garantir aux élèves l'offre d'un enseignement bilingue jusqu'à la finalisation, au moins, du cycle ou de l'étape correspondante. Les professeurs chargés d'assurer les cours de matières bilingues doivent être maîtres de disciplines non linguistiques avec la compétence linguistique en français.

Pour les élèves, faire partie de la filière bilingue suppose un effort personnel et académique qui prendra fin avec succès grâce à l'aide du professeur, de la famille et de toute la communauté éducative. L'élève admis dans une expérience d'enseignement bilingue acquiert l'engagement de finir l'étape éducative à travers ce Projet. Il pourra seulement s'incorporer à un groupe d'enseignement ordinaire, après avoir fini le cours scolaire et avec l'autorisation de la Direction du centre éducatif.

L'implication des familles dans le Projet bilingue est aussi un facteur important qui aide à sa consistance et viabilité. Les réunions avec les parents des élèves auront lieu au début et durant l'année scolaire, pour informer en détail des principes généraux de l'éducation bilingue, les matières qui seront apprises en français, comment les matières seront évaluées et les bénéfices entraînées par la mise en place du Projet bilingue pour les enfants et pour le Centre.

Quelques suggestions pour informer correctement les familles sur le fonctionnement de la Section bilingue, sont les suivantes: Organiser des réunions d'information régulières; concevoir une brochure de présentation de la section; disposer d'un argumentaire raisonné pour l'enseignement bilingue francophone; réaliser une

présentation animée de la section; faire connaître les possibles réussites individuelles grâce à l'enseignement EMILE ; organiser une journée « portes ouvertes » et des rencontres avec des anciens élèves qui racontent leurs expériences ou présenter les travaux réalisés par les élèves (expositions, pièces de théâtre, publications, etc.)

En ce qui concerne l'intégration des enseignants dans le programme bilingue, ils existent des lignes directrices à suivre par chacun des impliqués :

- Le Directeur est chargé de faire connaître le Projet bilingue du centre, présenter l'équipe, montrer les installations et présenter le professeur-tuteur.
- Le Coordinateur d'étape est chargé de donner les horaires, assigner les classes et les groupes d'élèves et de présenter les aspects organisationnels en général.
- Le Coordinateur du Projet bilingue met à sa disposition la banque de matériels, instruit dans la méthodologie en cours dans le Projet et présente la forme d'évaluer les élèves.
- le Professeur-tuteur accompagne dans le processus d'intégration, en fixant des réunions périodiques avec le professeur de nouvelle incorporation.

4.10. Participation à d'autres Projets

Comme nous l'avons déjà mentionné dans le paragraphe précédent, le programme bilingue est un Projet de Centre et par conséquent il ne peut pas se développer d'une manière isolée ou indépendante. Le Projet aura lieu de manière globale dans tous les domaines du curriculum de l'enseignement primaire et pas seulement dans les domaines d'enseignement bilingue. Le bilinguisme doit se faire remarquer dans tous les aspects de la vie scolaire, et pour cela il sera présent dans certains des projets et activités du centre.

Le programme bilingue inclut une série de projets afin de renforcer et de faire extensif au reste de la communauté éducative les réussites et les progressions de la Section Bilingue:

- Publication trimestrielle. À travers le site web, www.ceipextremadura.com le centre publiera des articles, des récits, des BD ou des expériences éducatives, élaborées par les élèves et les professeurs et dirigées aux familles et au reste de la communauté éducative.
- Calendrier français. Un calendrier sera fixé pour développer des activités en français afin de permettre aux élèves de connaître la culture et les habitudes françaises :
 - 2 Février : « La chandeleur ». Fête des crêpes.
 - 14 Février : « Saint Valentin ». Fête des amoureux.
 - 1^{er} Avril : « Poisson d'Avril ». Jour de blagues.
 - 21 Juin : « Fête de la Musique ». Des concerts organisés.
- La semaine du livre. Afin de rapprocher les élèves des œuvres et auteurs classiques de la langue française, le professeur préparera un chariot avec des livres en français pour tous les âges et les offrira aux élèves tous les jours de la semaine durant le temps de récréation.
- Programme d'assistant de langue française. L'assistant de langue française devra aider les professeurs des disciplines à préparer et développer des activités en français. Il pourra aider, par exemple, dans la recherche de documents, l'élaboration de résumés ou le travail linguistique des contenus.
- Programme Comenius : Étant donné l'intérêt du centre par l'apprentissage de langues, il travaille actuellement dans l'élaboration d'un Projet Comenius en collaboration avec une école française. Ces échanges contribueront à donner un plus grand sens à l'enseignement - apprentissage du français.

5. CRITÈRES D'ÉVALUATION

Les critères d'évaluation constituent l'expression de tout ce qui doit être évalué et de ce que l'élève doit accomplir dans chaque matière (connaissances et compétences). De plus, il est nécessaire que, comme dans la planification de toute programmation didactique, les critères d'évaluation soient adaptés aux objectifs, aux contenus et aux procédures établis dans le Projet bilingue.

Bien qu'en Estrémadure l'évaluation et la promotion des élèves dans les centres d'enseignement primaire avec filière bilingue suivent ce qui a été établi par les principes généraux de l'évaluation dans le Décret 103/2014 du 10 juin, Massler, Ioannou-Georgiou et Steiert (2011, p. 114) soutient que l'évaluation de l'enseignement EMILE doit être différente de la traditionnelle :

- L'évaluation EMILE a un double point de vue: évaluation du langage et du contenu. L'évaluation doit inclure tous les objectifs, les compétences, les connaissances, les habiletés, les attitudes et les comportements.
- De la même façon, il faut tenir en compte des éléments déterminés relatifs aux étudiants lors de la préparation de l'évaluation EMILE.

Le professeur des matières non linguistiques (Sciences Sociales et Arts plastiques) sera guidé par le spécialiste de français pour évaluer ce qui concerne l'acquisition de compétences linguistiques des élèves. La planification et la coordination entre l'équipe éducative bilingue est vitale pour optimiser les ressources et les stratégies communes, ainsi que pour définir les critères d'évaluation.

Le Conseil de l'Europe (2001), propose de considérer une série de critères à tenir en compte durant l'évaluation d'EMILE :

- Pour les résultats de l'élève, l'acquisition des contenus des matières non linguistiques sera plus importante que les résultats sur la connaissance de la langue étrangère, bien que l'élève devra assimiler au moins le lexique spécifique des sujets étudiés dans cette langue.

- Les résultats obtenus dans l'évaluation de la compétence linguistique serviront comme récompense pour améliorer les résultats de l'évaluation des élèves.
- Le manque de fluidité dans la langue étrangère ne sera pas pénalisé.
- Au moment d'évaluer, on tiendra toujours en compte les différents rythmes d'apprentissage des élèves. Les adaptations, si elles ont été nécessaires, ne seront pas tenues en compte négativement dans les notes.
- L'intérêt de l'élève pour la langue et sa culture doit être pris en compte.

5.1. L'évaluation de l'élève

Pour noter les élèves, le professeur de Section bilingue tiendra en compte non seulement les épreuves réalisées pendant le cours, destinées à vérifier sa connaissance de la matière et la maîtrise de la langue étrangère, mais aussi d'autres facteurs non moins importants :

- L'attitude, positive et respectueuse.
- La participation et l'effort.
- La réalisation de toutes les activités dans le cours présentiels et de toutes les tâches réalisés à la maison.
- La présentation et l'organisation du travail dans le cahier de classe.
- La fréquentation scolaire et la ponctualité.

Les professeurs utiliseront toutes les épreuves réalisées quotidiennement, mensuellement ou trimestriellement, comme instrument d'évaluation. Nous tiendrons en compte dans l'évaluation, tous les instruments à notre disposition, entre lesquels figurent en particulier :

- Observation systématique des techniques communicatives utilisées par les élèves durant le cours.
- Analyse de tâches en L2: résumés, fiches de vocabulaire, lectures de textes, travaux de recherche, opérations mathématiques et réalisation de projets.

- Épreuves écrites : dans chaque tâche ou examen il y aura des questions et des activités formulées en L1, à répondre en L1, et d'autres activités en L2 auxquelles les élèves devront aussi répondre en L2 puisqu'elles ont été travaillées en langue étrangère. Il ne s'agit pas d'évaluer l'utilisation de la langue, mais les contenus qui ont été étudiés en français.
- Épreuves orales : expositions, débats, routines et consignes de classe.
- Cahier de travail de l'élève.
- Projets oraux ou écrits réalisés de forme individuelle ou en groupes.

Tableau 3 : Guide pour l'enseignant dans l'évaluation EMILE. Élaboration personnelle.

Élèves: Nom, Prénom 1. 2. 3. 4.

Évaluation du contenu de la matière (40%) Évaluation des activités (30%)				
Travail scolaire (20%)				
Devoirs à la maison (10%)				
Évaluation en classe (20%)				
Comportement (10%)				
Attitude et participation (10%)				
Évaluation cahier de classe (10%)				
Compétence linguistique (5%)				
Évaluation globale				

Cette table a été dessinée comme guide pour le professorat dans l'évaluation des élèves de Section bilingue. Avec elle, nous aidons les professeurs à avoir un standard d'évaluation et à développer le cours sur la base de ces critères.

En permettant aux élèves de participer à une auto-évaluation et à évaluer ses camarades de classe, nous promouvons l'autonomie de l'élève, en plus de leur donner un outil pour pouvoir contrôler son propre progrès. C'est le meilleur moyen de leur faire comprendre ce qu'on attend d'eux et les aider à être plus critiques avec leur propre travail.

5.2. L'évaluation du professeur

Dans un premier temps, on procède à une autoévaluation de chacun des professeurs impliqués et à une évaluation collective, celle-ci coïncidant avec l'évaluation annuelle du Projet.

Après, les élèves évaluent, à travers un questionnaire, chacun des professeurs des matières bilingues. Il ne s'agit pas de noter chaque professeur, mais d'essayer de détecter les problèmes possibles et de leur donner une solution à travers ce Projet. Il pourrait aussi être très utile l'utilisation d'un observateur externe (par exemple un professeur invité en classe).

Le processus d'enseignement-apprentissage peut être évalué, par le coordinateur de la Section bilingue, à travers trois phases :

- Phase de pré-évaluation : l'évaluation aura lieu avant de commencer l'apprentissage. Au cours de cette phase le professeur recevra un feedback de tout ce qu'il souhaite mettre en place à l'intérieur de la classe.
- Phase d'évaluation : évaluer la construction et élaboration de la connaissance à l'intérieur de la classe, les stratégies et le matériel qui sont utilisées.
- Phase de post-évaluation : information aux enseignants sur les résultats obtenus et sur ce qui doit être renforcé à l'intérieur de la classe.

Ces instruments d'évaluation serviraient d'une aide précieuse dans la détection de problèmes et contribueront au succès du Projet.

5.3. L'évaluation du projet

L'évaluation du Projet se développe afin de vérifier la qualité des résultats de la Section bilingue EMILE. Avant le 20 juin, le centre remettra au Secrétariat Général d'Éducation un mémoire contenant les informations suivantes :

- Les élèves participants.
- Le professorat participant.
- Les aspects plus remarquables du développement du projet, avec une mention spéciale aux propositions d'améliorations.
- Une mémoire décrivant les objectifs atteints du curriculum selon les orientations du CECR.

L'Inspection Éducative enverra au Secrétariat Général d'Éducation un rapport d'évaluation du développement de l'expérience, avant le 15 juillet de l'année scolaire en cours.

Les enseignants impliqués dans le Projet se réuniront une fois par trimestre pour faire une évaluation du Projet. Au préalable il faudra faire une collecte d'information sur l'évaluation du Projet de la part des élèves, de ses familles, du reste de professeurs et du personnel non enseignant. Dans cette évaluation on fera un bilan de la progression du Projet, une détection des erreurs et une analyse des causes possibles, ainsi que des propositions d'améliorations et des projections pour l'avenir.

Le Ministère de l'Éducation et Culture d'Estrémadure a réalisé une évaluation intégrale des sections bilingues d'anglais et de français pendant l'année 2013/14. Cette étude a été effectuée dans toutes les sections bilingues de la Communauté d'Estrémadure dans les étapes obligatoires. Il s'agit d'un examen pionnière au niveau national, dont les résultats ont mis en évidence le succès éducatif en ce qui concerne l'acquisition des habiletés linguistiques en langue étrangère.

Selon cette étude, les élèves atteignent amplement les objectifs fixés sur le Plan Linguaex (2009-2015), en arrivant à un niveau de compétence A2 à la fin de l'étape

d'enseignement primaire et à un niveau B1 à la fin de l'enseignement secondaire obligatoire. Dans ce sens, il faut rappeler que, d'après le Plan Linguæx, le niveau de compétence linguistique fixé comme objectif pour l'enseignement primaire est le niveau A1 et le niveau A2 pour l'enseignement secondaire obligatoire, donc avec les Sections bilingues cet objectif est atteint.

Ce rapport souligne aussi que la plupart des professeurs (94,6 %) considèrent qu'une Section bilingue améliore l'offre éducative du centre, de même qu'il assure un changement effectif de la pratique enseignante et une augmentation de la motivation grâce à la réalisation d'un travail plus gratifiant (89 %).

6. PLAN DE PERFECTIONNEMENT DU PROFESSORAT

L'application et développement du Projet bilingue dans notre centre scolaire va de pair avec une évaluation de l'aptitude du professorat qui est directement impliqué et responsable de ce dernier. L'Équipe de Direction doit prévoir, durant l'organisation des horaires et la distribution de responsabilités, des temps et d'espaces qui facilitent les actions formatives et de coordination, de même il favorisera l'assistance aux activités de formation aux corps enseignant qui le demande, tant que les besoins du centre le permettront.

Après des années de pratique EMILE en Espagne, on détecte qu'il est nécessaire une bonne formation de l'équipe enseignante responsable du développement du Projet bilingue. Selon Nunan et Lam (1998) cités par Cavalli (2005, p. 259), quand les professeurs enseignent une matière en deux langues, ils ont besoin de certaines compétences entre lesquelles il faudrait remarquer :

- Améliorations des compétences communicatives dans la langue étrangère des professeurs des matières non linguistiques.
- Capacité d'élaborer des matériels.
- Capacité de créer des nouveaux instruments d'évaluation, pour l'élève et pour les professeurs.
- Capacité de comprendre et de gérer les relations avec la communauté éducative.
- Développer des compétences sur l'apprentissage coopératif.
- Développer des stratégies d'attention à la diversité.

Une Section bilingue de qualité doit disposer d'un bon plan de formation et de perfectionnement professionnel adapté à la réalité du centre. La formation des enseignants est considérée comme un élément fondamental pour améliorer la qualité de l'enseignement et pour faciliter la mise en œuvre de l'enseignement bilingue avec la plus grande chance de succès.

Le professeur qui s'occupe de l'enseignement des matières non linguistiques en langue étrangère a besoin d'un plan de formation permanente qui lui permette d'expérimenter, utiliser et évaluer de nouvelles approches et matériels didactiques. Pour mener à bien ce plan, nous pouvons nous servir de diverses activités de formation :

- La participation à des journées, des séminaires et des cours sur le bilinguisme.
- L'obtention de bourses d'études, organisés par le Ministère d'Éducation Culture et Sport, pour compléter leur formation linguistique dans le pays de la langue française.
- Séjours d'observation dans un établissement, orienté spécifiquement à la discipline qui constitue sa spécialité.
- Participation aux programmes et aux cours de formation de professeurs de Sections bilingues, organisées par les Départements de Langues de l'Université, lesquels doivent s'occuper tant de l'amélioration linguistique comme de ce qui est culturel, didactique et méthodologique.
- Formation dans le centre avec l'appui de l'assistant de langue française en dehors des horaires de classe.
- Coopération dans l'élaboration de matériel pour l'attention à la diversité: des réunions hebdomadaires de coordination ou de mise en commun de ressources matérielles.
- Formation à distance. Acquérir matériel d'enseignement de langues en ligne et le mettre à disposition de la communauté éducative.
- Cours pour favoriser l'utilisation de la langue française et les TICE afin d'améliorer la compétence des enseignants depuis une perspective intégratrice.

7. PROJECTIONS POUR L'AVENIR

À travers cette section nous établissons une série de mesures pour l'avenir qui servent à renforcer le Projet, à faire qu'il fonctionne d'une manière plus efficace et à atteindre les objectifs proposés antérieurement. Entre les mesures à développer nous avons :

- Tous les professeurs impliqués dans le Projet bilingue doivent constituer un Groupe de Travail stable. Ils tiendront périodiquement des réunions pour établir les ressources à utiliser (des manuels bilingues, des ressources numériques, etc.), la méthodologie et la participation à des projets conjoints avec d'autres centres scolaires espagnols avec Section bilingue en français. Après avoir fini le cours, tous les intégrants du Groupe doivent préciser les points forts et faibles du Projet.
- La participation sera renforcée dans des projets collaboratifs avec d'autres centres scolaires de France.
- Le centre proposera une offre d'ateliers et d'activités extrascolaires en français qui facilitent l'utilisation de la langue dans des situations réelles (conversations avec des locuteurs natifs, théâtres en français, enregistrements de podcast, etc.). On donnera l'opportunité de réaliser des échanges avec les élèves d'autres pays (en langue française) pour les élèves des dernières années d'enseignement primaire pendant les périodes de vacances.
- Des réunions de renseignement seront organisées pour faire connaître à toutes les familles, le programme, les objectifs et la méthode de travail avec les élèves, pour qu'ils se sentent plus impliqués non seulement dans le processus d'apprentissage de ses enfants, mais aussi dans le développement de l'expérience EMILE.
- Il est nécessaire la coordination des professeurs d'enseignement maternelle et primaire pour élargir dans un avenir le Projet et que nos élèves s'initient dans le bilinguisme à un âge précoce.

- Une de futures mesures consistera à évaluer le Projet bilingue lors des réunions et séances d'évaluation avec la participation de tous les professeurs impliqués dans la Section bilingue. Il s'agit d'évaluer le degré de réalisation des objectifs proposés et de connaître les aspects améliorables du Projet.

- Pendant le développement du Projet les élèves devront réaliser un test de la langue française en collaboration avec l'Alliance Française, afin d'obtenir une certification ou un diplôme attestant le niveau de compétence en français de chaque élève.

8. CONCLUSIONS

Depuis très longtemps, la Commission Européenne a reconnu la nécessité de promouvoir l'apprentissage de langues étrangères dans tous les programmes éducatifs des pays de l'Union Européenne. Il s'agit de donner aux élèves l'opportunité de disposer d'un outil qui leur facilite la mobilité dans son territoire, ainsi que l'accès à certaines études et aux emplois qui exigent la maîtrise de plus d'une langue.

Avec l'élaboration du présent Mémoire de Master nous avons eu l'intention de dessiner un Projet de Section bilingue espagnol-français adapté au centre scolaire « C.E.I.P. Extremadura ». Le but a été d'améliorer et d'augmenter la qualité de l'enseignement du centre par rapport à d'autres centres de la même ville qui profitent déjà des bénéfices de l'enseignement bilingue, ainsi que d'être un facteur qui puisse contribuer à améliorer la compétence et la maîtrise de la langue française des étudiants du centre.

Les domaines curriculaires non linguistiques du présent Projet (Arts plastiques et Sciences Sociales) facilitent l'acquisition des compétences de la langue française d'une manière plus naturelle, puisque les élèves apprennent ses contenus par de nouvelles méthodologies d'apprentissage plus actives et dynamiques, aspect caractéristique de la pédagogie EMILE. L'implication et coopération des familles, des professeurs et du reste de la communauté éducative est aussi un facteur très important qui aide à la consistance et viabilité du Projet bilingue.

L'éventuelle mise en place du Projet dans le centre scolaire donnerait lieu à certains changements dans l'organisation du centre, tels que modifications curriculaires, organisation d'horaires et aménagement d'espaces afin de faciliter l'introduction de la Section bilingue.

Au cours de la création de la Section bilingue et dans le but de faciliter sa mise en œuvre, il devient nécessaire tenir en compte et s'occuper de certains aspects tels que la formation du professeur en méthodologie EMILE, ainsi que l'utilisation de différentes stratégies et de nombreux ressources et matériels spécifiques nécessaires pour faciliter

l'enseignement bilingue des élèves. De même il est très important de promouvoir l'intérêt de travailler et de coopérer avec d'autres écoles déjà expertes en bilinguisme, toujours afin d'améliorer l'expérience bilingue.

En ce qui concerne la formation du professorat dans la pédagogie EMILE, nous sommes d'avis qu'il vaudrait mieux commencer par exiger une équipe enseignante plus formée dans cette pédagogie spécifique avant d'initier ce programme si ambitieux. Selon nous, cet ordre serait beaucoup plus effectif. De plus, les professeurs de DNL devraient actualiser régulièrement sa compétence linguistique de manière obligatoire et suivre une formation spécifique sur l'enseignement de sa matière dans la langue de la Section. Malgré avoir des titres officiels accréditant la maîtrise de la langue, les professeurs eux-mêmes comprennent qu'ils ont besoin d'une formation continue pour se sentir plus confortables à l'heure de dispenser le cours entier dans une langue étrangère et de garantir un bon fonctionnement de cette approche éducative.

Ayant été en contact avec l'expérience EMILE, nous réalisons que le bilinguisme qui se développe dans les centres d'enseignement primaire est assez proche de la définition la plus faible du terme, qui appartient à celle de Macnamara (1967). Il considère qu'une personne est bilingue s'il développe un certain niveau de compétence dans l'une de quatre aptitudes de la L2, donc parler, comprendre, écrire ou lire. Si nous voulons développer le concept de bilinguisme il nous faut plus de moyens: plus de matériels pour créer des contextes réels, plus d'assistants de conversation pour motiver les élèves et pour aider les professeurs, plus de temps pour se coordonner et plus de formation financée par l'administration.

Étant donné qu'il est difficile qu'en ce moment plus d'argent soit investi dans l'Éducation, nous devons faire confiance à cet ambitieux Projet, parce qu'à travers le travail, la motivation et l'effort de toutes les parties impliquées, nous pouvons obtenir un Enseignement bilingue de qualité.

Bien entendu, nous ne devons pas ignorer les contraintes auxquelles nous faisons face dans ce travail. La principale contrainte est l'impossibilité d'évaluer si la conception du Projet bilingue est la plus appropriée au centre scolaire puisque nous n'avons pas encore pu le mettre en œuvre. L'absence de professeurs avec une certaine expérience en

matière d'enseignement bilingue et le manque de nouvelles technologies qui aident à travailler l'apprentissage de langues supposent d'autres limitations aussi importants.

9. RÉFÉRENCES

- Baker, C. (2006). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon, Nueva York: Multilingual Matters 4ème édition.
- Bloomfield, L. (1933). *Language*. New York : Henry Holt.
- Braz, A. (2007). *Pour une réflexion sur l'enseignement bilingue, méthodologie, repères, exemples*. Santander: Consejería de Educación de Cantabria avec la collaboration de l'Alliance Française.
- Causa, M. (2007). L'indispensable alternance codique. *Revue Le français dans le monde*, n° 351. Paris : CLE International.
- Cavalli, M. (2005). *Éducation bilingue et plurilinguisme. Le cas du Val d'Aoste*. Paris : Didier.
- Conseil de l'Europe (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*. Strasbourg : Editions Didier.
- Consejería de Educación (2009): *Plan Linguaex 2009-2015*. Junta de Extremadura.
- Coyle, C (2005). The teaching observatory: Exploring zones of interactivity. In Holmberg, G., Shelley, M. and White, C. (Eds.). *Languages and Distance Education : Evolution and Change* (p. 309-326). Cleveland : MultiLingual Matters.
- Coyle, D., Hood, P. et Marsh, D. (2010). *CLIL : Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cummins, J. (1979). Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Review of Educational Research*, 49, 222-251.

- Davison, C. et Williams, A. (2001). Integrating language and content: unresolved Issues. In Mohan, B., Leung, C. and Davison, C. (Eds.). *English as a second language in the mainstream. Teaching, learning and identity* (p. 51-70) Harlow : Longman.
- DECRETO 103/2014, de 10 de junio, por el que se establece el currículo de Educación Primaria para la Comunidad Autónoma de Extremadura. DOE, 26 de junio de 2014, núm. 114, 18965-19283.
- Duverger, J. (2003). Enseigner en français, pas si simple. *Revue Le français dans le monde*, núm. 329. Paris : CLE International.
- Duverger, J. (2005). *L'enseignement en classe bilingüe*. Paris : Hachette FLE
- Duverger, J. (2007). Professeur bilingue de DNL, un nouveau métier. *Revue Le français dans le monde*, núm. 349. Paris : CLE International.
- Duverger, J. (2007). Didactiser l'alternance en cours de DNL. *Revue Tréma*, núm. 28, Montpellier : IUFM
- Duverger, J., Beacco J-C., Causa, M., Cavalli, M., Demarty-Warzée, J., Gajo, L. et Vigner G. (2011). *Le professeur de Discipline Non Linguistique : Statut, fonctions, pratiques pédagogiques*. Paris : ADEB.
- Eldridge, J. (1996). Code Switching in a turkish secondary school. *Review ELT Journal*. Vol. 50, núm. 4, 303-311.
- Eurydice (2006). *Aprendizaje integrado de contenidos y lenguas (AICLE) en el contexto escolar europeo*. Bruselas : Ministerio de Educación y Ciencia. Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE).
- Ezeiza, J. (2009). Analizar y comprender los materiales de enseñanza en perspectiva profesional : algunas claves para la formación del profesorado. *Revue marcoELE*. Vol. 9, 1885-2211.

- Fuentes Esparrell J.M. y Galindo Calvo P. (2001). *La formación del profesorado con medios y tecnologías*. Madrid : Ediciones Pirámide.
- Grosjean, F. (2015). *Parler plusieurs langues, Le monde des bilingües*. Paris : Albin Michel
- Gumperz, J. (1971). *Social Meaning in Linguistic Structures: Code Switching in Norway*. Stanford, California : Stanford University Press.
- Hüttner, J., Rieder-Bünemann, A. (2007). *The effect of CLIL instruction on children 's narrative competence*. *Vienna : Current Research on CLIL*. Núm. 16/3, 19-26.
- Imbernón, F. (1994). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado: Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona : Graó.
- Jiménez Catalán, R.M., Ruiz de Zarobe, Y. (2009). The Receptive Vocabulary of EFL Learners in Two Instructional Contexts : CLIL versus non-CLIL Instruction. En Ruiz de Zarobe, Y., Jiménez Catalán, R.M. (Eds.) *Content and Language Integrated Learning. Evidence from Research in Europe*. Bristol : Multilingual Matters, 81-92.
- Julián, C. (2013) La coordinación docente en modelos AICLE. *Revista : Padres y Maestros*. Revista de Investigación e Información Pedagógica. Núm 349, 21-24.
- Kaplan, R., Baldauf, R. (1997). *Language Planning: from Practice to Theory*. Clevedon : Multilingual Matters
- Lance, D.M. (1975). Spanish- English Code Switching. In Hernández-Chávez, E., Cohen, A.D. y Beltramo, A.F. (Eds.), *El Lenguaje de los Chicanos: Regional and Social Characteristics Used by Mexican Americans*. Arlington, Virginia : Center for Applied Linguistics.
- Lasagabaster, D. (2008). Foreign language competence in content and language integrated learning. *Open Applied Linguistics Journal*, núm 1, 31-42. University of the Basque Country.

- Mackey, W. (1970). A typology of bilingual education. *Foreign Language Annals*, núm 3, 596-603.
- Macnamara, J. (1967). The bilingual's linguistic performance. *Journal of Social Issues*, núm 23, 58-77.
- Marsh, D. (1994). *Bilingual Education & Content and Language Integrated Learning*. International Association for Cross-cultural Communication, Language Teaching in the Member States of the European Union (Lingua) Paris : University of Sorbonne.
- Marsh, D. (2002). *CLIL/EMILE- The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential*. Brussels : European Commission.
- Marsh, D. (2005). *Teaching languages to learners with special needs. Special Educational Needs in Europe. The Teaching & Learning of Languages*. Brussels : European commission.
- Marsh, D. (2008). Language awareness and CLIL. In Cenoz, J. and Hornberger, N.H., *Encyclopedia of Language and Education. Knowledge about Language*. Vol 6, 233-246. New York : Springer Science and Business Media LLC.
- Marsh, D., Marsland, B., and Stenberg, K., (2001). *Integrating Competencies for Working Life*. Jyväskylä, Finlande : Unicom, University of Jyväskylä.
- Marsh, D., Mehisto, P., Wolff, D., Frigols, M.J. (2010). *The European Framework for CLIL Teacher Education*. Graz : European Centre for Modern Languages.
- Massler, U., Ioannou-Georgiou, S., Steiert, C., (2011). Effective CLIL Teaching Techniques. In Ioannou-Georgiou, S. and Pavlou, P. (Eds.), *Guidelines for CLIL Implementation in Primary and Pre-Primary Education*. Cyprus: Cyprus Pedagogical Institute.
- Mehisto, P. (2012). *Excellence in Bilingual Education : A Guide for School Principals*. Cambridge : Cambridge University Press.

- Mehisto, P., Marsh, D., Frigols, M.J. (2008) *Uncovering CLIL : Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. Oxford : Macmillan.
- Navés, T & Muñoz, C. (2000). Usar las lenguas para aprender y aprender a usar las lenguas extranjeras. Una introducción a AICLE para madres, padres y jóvenes. In Marsh, D., and Langé, G. (Eds.). *Using Languages to Learn and Learning to Use Languages*. Jyväskylä, Finland : UniCOM, University of Jyväskylä
- Navés, T. y Victori, M. (2010). CLIL in Catalonia: An Overview of Research Studies. In Y. Ruiz de Zarobe, Y. y Lasagabaster, D. (Eds.), *CLIL in Spain: Implementation, results and teacher training*. Newcastle upon Tyne. UK : Cambridge Scholars, 30-54.
- Navés, T. (2009) Effective content and language integrated learning (CLIL) programmes. In Ruíz de Zarobe, Y. y Jiménez, R. (Eds.), *Content and Language Integrated Learning: Evidence from Research in Europe*. Bristol : Multilingual Matters, 22-40.
- Nikula, T., Marsh, D. (1999). Case study: Finland. In Marsh, D. and Langé, G. (Eds.). *Implementing Content and Language Integrated Learning*. Jyväskylä : Continuum Education Centre, 17-72.
- Nunan, D. y Lam, A. (1998): Teacher education for multilingual contexts: models and Issues. In Cenoz, J. y Genessee, F. (Eds). *Beyond Bilingualism, Multilingualism and multilingual education*. Clevedon : Multilingual Matters, 117-140.
- ORDEN de 17 de abril de 2015 por la que se establecen las características de los centros de Educación Infantil y Primaria bilingües de la Comunidad Autónoma de Extremadura. DOE, 12 de mayo de 2015, núm. 89, 15431-15449.
- ORDEN de 31 de marzo de 2015 por la que se regula, con carácter experimental, la convocatoria de Secciones Bilingües en Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Formación Profesional para el curso 2015/2016, en centros sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Extremadura. DOE, 13 de abril de 2015, núm. 69, 11449-11478.

- Pavón, V. (2010). The introduction of multilingual teaching in Andalusia: heading towards a newly proposed methodology. *Journal of Border Educational Research*. 31-42.
- Pavón, V. y Rubio, F. (2010). Teacher's concerns and uncertainties about the introduction of CLIL programmes. *Porta Linguarum*, núm 14, 45-58.
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española*. 23.^a ed. Madrid : Espasa.
- Siguán, M. y Mackey W.F. (1986). *Educación y bilingüismo*. Madrid : Santillana/UNESCO.
- Titone, R. (1976). *Bilingüismo y educación*. Barcelona, España : Fontanela.
- Union Européenne, (1995). *Livre blanc sur l'éducation et la formation, Enseigner et apprendre, vers la société cognitive*. Bruxelles : Commission européenne.
- Vollmer, H.J., Heine, L., Troschke, R., Coetzee, D., Küttel, V., (2006). Subject-specific competence and language use of CLIL learners: The case of geography in grade 10 of secondary schools in Germany. London: Paper presented at the ESSE8 Conference in London.
- Weinreich, U. (1953). *Languages in contact: Findings and problems*. New York : The Linguistic Circle of New York.
- Weiss, A. (1959). *Hauptprobleme der Zweisprachigkeit. Eine Untersuchung auf Grund Deutsch/Estnischen Materials*. Heidelberg : Carl Winter.
- Wolf, D. (2007). CLIL: bridging the gap between school and working life. In Marsh, D. y Wolff, D. (Eds.). *Diverse Contexts - Converging Goals*, 15-25. Frankfurt : Peter Lang.