



HAL
open science

Les sections bilingues francophones de Russie à la recherche d'une culture pédagogique partagée

Evgenia Brajnik, Virginie Tellier

► To cite this version:

Evgenia Brajnik, Virginie Tellier. Les sections bilingues francophones de Russie à la recherche d'une culture pédagogique partagée. *Le Français dans le monde. Recherches et applications*, 2021, 70, pp.116-128. <hal-03299777>

HAL Id: hal-03299777

<https://hal.science/hal-03299777v1>

Submitted on 3 Jan 2023

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

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



HAL Authorization

Les sections bilingues francophones de Russie :
une culture pédagogique partagée ?

Evgenia Brajnik, Université pédagogique d'État Herzen de Saint-Pétersbourg

Virginie Tellier, CY Cergy Paris Université

Article paru dans *Le Français dans le monde. Recherches et applications*, Enseignements bilingues en Europe : questionnements et regards croisés, dir. Mariella Causa, Florence Pellegrini, Sofia Stratilaki-Klein, CLE International, n° 70, 2021 p.116-128.

Résumé

L'article s'interroge sur la conscience disciplinaire des enseignants du réseau des vingt-cinq sections bilingues francophones de Russie. À partir d'un questionnaire diffusé à l'été 2020, il analyse les représentations que les enseignants se font de leur *ethos*, de l'enseignement bilingue et du réseau constitué par leurs établissements. Il montre que les enseignants, malgré la diversité de leurs contextes d'enseignement, font état d'une culture pédagogique partagée en cours de construction.

Аннотация

Статья поднимает проблему междисциплинарного самосознания учителей из 25 билингвальных французско-русских отделений в России. На основе результатов опроса, проведенного летом 2020 года, анализируются мнения учителей об их деятельности, о билингвальном образовании, о задачах и самой сети двуязычных отделений, в которую включены их учебные заведения. В статье показано, что учителя, несмотря на разнообразный контекст образовательного процесса, демонстрируют общую педагогическую культуру.

Les sections bilingues francophones de Russie :

une culture pédagogique partagée ?

Evgenia Brajnik, Université pédagogique d'État Herzen de Saint-Pétersbourg

Virginie Tellier, CY Cergy Paris Université

Introduction

Les vingt-cinq sections bilingues francophones de Russie accueillent actuellement 1869 élèves¹ de 13 à 17 ans, pour un cycle de quatre ans². Lorsque le réseau a été créé, d'abord dans le cadre d'un projet expérimental à Saint-Pétersbourg³, puis sous l'impulsion de l'Ambassade de France à partir de 2008, le projet était d'introduire la culture éducative française dans les classes, afin de préparer les élèves russes à une éventuelle poursuite d'études en France, et donc de les familiariser avec des démarches et des exercices pratiqués en France, dont la méconnaissance pouvait entraîner l'échec des étudiants, indépendamment du bagage linguistique et disciplinaire de l'élève à la fin de sa scolarité :

La notion de "culture éducative" porte d'abord l'idée que les activités éducatives et les traditions d'apprentissage forment comme un ensemble de contraintes qui conditionnent en partie enseignants et apprenants. Ainsi les pratiques de transmission ou pratiques didactiques qui se déclinent concrètement en "genres d'exercices" bien identifiables et marqués par une époque et un lieu, peuvent être incomprises, ou mal comprises, d'un public d'élèves non entraînés à tel type de médiation pédagogique. (Chiss et Cicurel, 2005, p. 6-7)

Le projet s'est heurté à de nombreuses difficultés, liées aux différences entre les deux systèmes éducatifs, car il s'agissait bien, sur un volume horaire limité dans l'emploi du temps, d'introduire des pratiques françaises au sein du système russe. Sur le plan institutionnel, la France et la Russie n'ont pas les mêmes disciplines scolaires. Les Français ont une matière intitulée « français », les Russes en ont deux, « langue russe » et « littérature ». Les Français ont une matière intitulée « histoire-géographie », les Russes en ont deux, « histoire » et « géographie ». Les Français étudient les « sciences économiques et sociales », les Russes peuvent avoir des cours d'« économie » ou de « connaissance de la société ». Indépendamment même de la dénomination des matières scolaires, qui renvoient à des objets différents, chaque discipline se définit également par des filières de formation des enseignants, des corpus de connaissances, des méthodes, une histoire.

¹ Nous remercions Evgenia Bernigaud, chargée de mission à l'Institut français de Russie / Ambassade de France en Russie, qui nous a communiqué ces données.

² Il s'agit des deux dernières années de collège et les deux années de lycée, le système russe comprenant une année de moins que le système français. Le niveau de français exigé à l'entrée est A2, le niveau visé à la sortie est B2. Les élèves y reçoivent au moins quatre heures de cours de langue française et deux heures de cours d'autres disciplines en français ou disciplines non linguistiques.

³ Sur l'histoire de la création de la section de l'école 171 à Saint-Pétersbourg, voir Brajnik 2002, 2007a et 2007b.

Comme le précise Reuter (2004, p. 5), une discipline est une « *construction* sociale, en perpétuel mouvement, entre acteurs et espaces sociaux-scolaires concernés, notamment l'espace des prescriptions (institutionnelles), celui des recommandations (formation, associations, militantisme...), celui des représentations et celui des réalisations ». Créer des cours de DNL « littérature », « histoire », « géographie » ou « SES » pour les sections bilingues francophones de Russie implique une reconfiguration des disciplines, ainsi que la création d'une nouvelle « conscience disciplinaire » (Reuter, 2007) chez les enseignants et chez les élèves⁴.

On peut interroger ici les quatre niveaux de la construction de la discipline définis par Reuter. Sur le plan des prescriptions, les DNL n'existent pas en Russie : la notion d'enseignement bilingue ne figure pas dans les préconisations officielles de l'État fédéral, si ce n'est pour les sujets de la Fédération de la Russie⁵ dans lesquels il existe une autre langue officielle, en plus du russe (tatar, tchéchène, kalmouk, etc.). L'enseignement bilingue n'est pas non plus défini au niveau régional, au sein des comités d'éducation, qui n'identifient que d'anciennes écoles à français renforcé, ou spécialisées en français. En revanche, il existe bien des recommandations, qui sont le fait d'un petit nombre de chercheurs en sciences de l'éducation (Bražnik 2002, 2007a, 2007b), et des représentations diplomatiques étrangères. Ainsi l'Ambassade de France a-t-elle entrepris un plan de formation d'ampleur, visant à promouvoir ce nouveau rapport aux champs disciplinaires dans les classes qu'elle labellise « sections bilingues » ou qu'elle accompagne vers l'accès au LabelFrancEducation délivré par le ministère français de l'Europe et des Affaires étrangères. C'est le niveau des représentations, que Reuter nomme « conscience disciplinaire » que nous nous proposons d'explorer dans cet article, en nous concentrant sur les enseignants. Nous ne traiterons donc pas de l'ensemble de ce que recouvre la notion de « cultures éducatives », entendues comme étant « constituées par des philosophies de l'éducation, des institutions d'enseignement et des pratiques de transmission des connaissances » et comportant « des dimensions institutionnelles, politiques, et pédagogiques » (Beacco, 2008, p. 7). Nous nous intéresserons spécifiquement à la dimension pédagogique, qui concerne les pratiques de transmission des connaissances, et que nous appelons ici « culture pédagogique ».

Réalisé à partir d'une enquête conduite à l'été 2020⁶, cet article tente ainsi d'éclairer ces questions en se penchant sur les discours des enseignants. Nous présenterons d'abord le profil des répondants à l'enquête et la manière dont ils définissent leur *ethos* d'enseignants. Nous désignons ici par *ethos* la manière dont les enseignants, en répondant au questionnaire que nous leur avons soumis, construisent dans le discours leur identité professionnelle. Comme le rappelle Maingueneau (2002, p. 58), « chaque prise de parole engage à la fois une prise en compte des représentations que se font l'un de l'autre les partenaires, mais aussi la stratégie de parole d'un locuteur qui oriente le discours de façon à se façonner à travers lui une certaine identité ». C'est en ayant conscience de la scénographie qui accompagne toute prise de parole que nous traiterons les réponses apportées au questionnaire. Nous analyserons ensuite la représentation qu'ils donnent de l'enseignement bilingue et de ses finalités, puis nous tenterons

⁴ Voir Causa, 2014 et 2020, Causa et Pellegrini, ici même.

⁵ On appelle « sujets » de la Fédération de Russie les différentes entités administratives qui la composent, et qui n'ont pas le même statut (Républiques, territoires, régions, villes autonomes, etc.)

⁶ Nous remercions ici les enseignants et enseignantes qui ont accepté de consacrer du temps à cette enquête anonyme.

de définir ce que pourrait être une culture pédagogique propre à l'enseignement bilingue franco-russe.

Présentation de l'enquête et des répondants

Notre enquête nous a permis de rassembler vingt-sept questionnaires d'enseignants⁷ (3 répondants) et enseignantes (24 répondantes) des sections bilingues francophones de Russie. Ils exercent leur métier dans dix-sept écoles différentes, réparties dans dix villes représentatives du réseau : Saint-Pétersbourg dans le Nord-Ouest, Moscou et Toula dans le Centre, Samara, Togliatti et Nijni Novgorod dans la Volga, Ekaterinbourg, Perm et Tcheliabinsk dans l'Oural, Rostov-sur-le-Don dans le Sud et Novossibirsk en Sibérie. Ces enseignants ont un âge moyen de 51 ans. Ils ont en moyenne 25 ans d'expérience comme enseignants, mais 8,5 seulement en section bilingue. Cet écart s'explique par la jeunesse du réseau bilingue en Russie. Si la section de l'école 171⁸ de Saint-Pétersbourg (3 répondants) a été ouverte en 1994, toutes les autres sont postérieures à 2008. Onze enseignants sont monovalents, neuf sont bivalents, quatre trivalents, une enseigne quatre disciplines, et une autre est directrice-adjointe. Seize enseignants déclarent enseigner le français, dix l'histoire en français, dix la littérature en français, six la géographie en français, et trois les sciences économiques et sociales en français.

La plupart des enseignants russes ont reçu, dans une université linguistique ou pédagogique russe, une formation de professeur de langues étrangères (une ou deux langues). Deux enseignants se déclarent « philologues » de formation, soit spécialistes de didactique de la langue et de la littérature, sans indication de spécialité (langue russe et/ou étrangère). Trois enseignants déclarent avoir reçu une formation initiale en didactique dans les deux disciplines qu'ils enseignent, le français et la littérature ou l'histoire. Une déclare avoir reçu une formation en didactique du français et de la physique (elle enseigne l'histoire), une autre en didactique du français, du russe et de la littérature, mais enseigne la géographie ; une autre encore en didactique du français et de la géographie, mais enseigne la littérature. Enfin, deux enseignants, les seuls de nationalité française, ont été formés en France et ont effectué un parcours différent. L'un est titulaire d'un DEA de géographie et enseigne l'histoire et la géographie, l'autre est diplômé d'une école supérieure de commerce et possède un DAEFLE⁹. Il enseigne le français, l'histoire et la littérature. Une enseignante d'histoire en français déclare enfin ne pas avoir reçu de formation didactique, mais être, par sa formation initiale, traductrice et guide touristique. Les enseignants des sections bilingues francophones sont donc majoritairement des spécialistes polyvalents de la didactique et de la pédagogie, le plus souvent formés à la didactique du FLE, avant d'être des spécialistes des disciplines qu'ils enseignent en français.

En revanche, si vingt-quatre enseignants interrogés sur vingt-sept enseignent une discipline pour laquelle ils n'ont pas reçu de formation initiale, seize assurent avoir bénéficié d'une formation continue, par le biais des séminaires fédéraux annuels proposés par l'Ambassade de France, et, pour certains, dans le cadre de stages en France, au CIEP (aujourd'hui France Éducation International) ou au Centre de linguistique appliquée (CLA) de Besançon. Certains évoquent l'autoformation. Les enseignants interrogés répondent de manière très diverse

⁷ Voir le questionnaire en annexe.

⁸ Sauf exception, les écoles, en Russie, portent des numéros.

⁹ Diplôme d'aptitude à l'enseignement du français langue étrangère.

lorsqu'on leur demande s'ils pensent être « suffisamment qualifiés » pour enseigner la ou les discipline(s) qu'ils déclarent enseigner. Neuf enseignants affirment clairement se sentir compétents. Quatre répondent au contraire qu'ils ne sont pas assez compétents. Une enseignante précise qu'elle éprouve « un manque de compétences en DNL », une autre croit qu'« il faut améliorer [s]on français ».

Lorsqu'on leur demande quelles compétences ou connaissances ils aimeraient renforcer, dix enseignants expriment un désir d'accroître leurs connaissances disciplinaires (« analyse des œuvres littéraires », « connaissances sur l'histoire de France », « sciences économiques »), huit souhaitent perfectionner leur approche pédagogique, notamment dans le domaine de l'enseignement à distance et du numérique, ce qui s'explique sans doute par le contexte, puisque les enseignants ont été sollicités lors de la crise sanitaire liée à l'épidémie de coronavirus, qui a entraîné un recours massif à l'enseignement à distance, en Russie comme en France. Deux enseignantes évoquent le renforcement de leurs compétences en langue française, et un enseignant est actuellement engagé dans un Master de didactique du FLE en contexte plurilingue (université des Antilles). Trois enseignantes expriment un désir de renforcement didactique (« la méthode d'enseignement de la littérature »). Ils semblent identifier ici les besoins spécifiques de formation dégagés par Causa (2014), qui dégagent trois axes de travail pour la formation discursive des enseignants de DNL : compétences linguistiques, disciplinaires et didactiques et méthodologiques, ces dernières apparaissant comme secondaires pour les enseignants interrogés.

Quelle(s) représentation(s) de l'enseignement bilingue ?

L'une des questions soumises aux répondants les invitait à définir l'enseignement bilingue. Seule la moitié d'entre eux s'y est risquée. Six insistent sur la présence de disciplines non linguistiques dans le cursus de formation et sur la coexistence de deux langues d'enseignement. Ainsi en est-il de cette définition lapidaire, reprise plusieurs fois en des termes proches, qui manifeste la prégnance du discours élaboré dans le cadre de la formation continue dispensée par la France (Ambassade ou CIEP) : « l'enseignement des matières non linguistiques en deux ou plusieurs langues ». Les enseignants qui connaissent cette notion et la mobilisent glosent le principe des DNL, en insistant sur l'usage spécifique qui est fait de la langue étrangère : « la langue n'est pas l'objet enseigné, elle est instrument utilisé pour enseigner le programme ». Les propos rapportés, ici, manifestent parfois une attitude distanciée, moins personnelle que pour d'autres réponses : il devient alors difficile de définir le degré d'appropriation des réponses apportées, qui correspondent à des stéréotypes largement relayés dans les discours ordinaires. Une répondante indique :

Dans un programme bilingue la langue n'est pas considérée comme une matière en tant que telle, elle est intégrée dans le programme choisi. La langue n'est pas l'objet enseigné, elle est instrument utilisé pour enseigner le programme.

Quatre enseignants insistent néanmoins sur l'apprentissage conjoint de la langue étrangère, en lien avec ce statut particulier :

L'enseignement bilingue, c'est l'enseignement des DNL en deux langues et de plus, c'est l'enseignement du FLE de la manière approfondie.

Six réponses mentionnent la dimension culturelle de l'enseignement bilingue, allant pour certaines jusqu'à en faire le trait principal : « l'enseignement bilingue forme une nouvelle compétence, l'interculturalité. » ou encore

l'enseignement bilingue est une grande aventure vers de nouveaux horizons. C'est une clé qui aide nos apprenants à ouvrir la porte des autres cultures, à former leur esprit critique, apprendre à respecter, argumenter, s'informer, communiquer et partager tout en maîtrisant le français.

Une réponse tient en un seul mot : « humaniste ». Enfin, deux réponses soulignent les enjeux pragmatiques de cet enseignement, qui permet aux élèves d'avoir un « diplôme français » et d'être ainsi « compétitif sur le marché du travail international ».

Les représentations s'affinent lorsqu'on observe le classement proposé des objectifs assignés à l'enseignement bilingue. Cinq objectifs étaient en effet proposés aux répondants. Les moyennes des notes mises permettent d'aboutir à ce classement (la note la plus faible correspond à l'objectif considéré comme le plus important) :

Objectifs	Note moyenne	Nombre de réponses apportées						
		1	2	3	4	5	6	7
Développer une double culture, russe et française	2,34	8	6	6	1	0	2	0
S'initier à d'autres formes de pensée	2,52	8	7	2	4	0	0	2
Mieux maîtriser la langue française	2,88	6	4	7	3	3	0	1
Mieux maîtriser les disciplines enseignées en partie en français	3,79	3	1	7	7	2	1	3
Avoir davantage de chances d'entrer dans une bonne université	4,87	1	1	2	5	4	7	3
Avoir un bon métier et une bonne situation professionnelle	5,04	1	2	2	1	7	4	6
Faire des études en France	5,43	1	1	0	3	4	8	6

On voit ici que les dimensions culturelle et linguistique sont au premier plan des préoccupations des enseignants, suivies par la question disciplinaire. Malgré l'importance du discours sur les DNL acquis dans le cadre de la formation continue et précisément restitué lorsqu'il s'agit de définir l'enseignement bilingue, cette dernière ne semble donc pas constituer la préoccupation principale des enseignants, alors même que, pour les chercheurs spécialisés en didactique de l'enseignement/apprentissage bi/plurilingue, « l'objectif prioritaire est de favoriser chez l'apprenant la construction de nouveaux concepts disciplinaires par le biais de deux langues » (Causa 2014). Les intérêts pragmatiques sont tous trois placés à la fin du classement. Pour autant, ce classement général marque de fortes disparités dans les représentations des enseignants : tous les objectifs ont été classés en première position par au moins un répondant au questionnaire.

Le dernier objectif, « faire des études en France », est révélateur des mutations du dispositif. En effet, lorsque l'Ambassade de France a décidé de développer les sections bilingues francophones de Russie, à partir de 2008, l'objectif était de faciliter les mobilités vers la France des élèves les plus méritants. Il a ainsi été décidé que les élèves sortants du dispositif avec de bons résultats obtiendraient une attestation les dispensant d'une évaluation linguistique pour entrer dans une université française (Delvigne, 2016, p. 17). Or les statistiques révèlent qu'un nombre relativement peu élevé d'élèves, environ 10%¹⁰, s'empare chaque année de cette possibilité, la majorité préférant entrer dans de bonnes universités russes, qui ne reconnaissent pas aujourd'hui la valeur de cette attestation.

À la question de savoir quels sont les élèves concernés par l'enseignement bilingue, les réponses sont également contrastées. Tous insistent sur l'importance de la motivation des élèves qui s'engagent dans cette voie exigeante car elle suppose des heures de cours supplémentaires, sans motivation extrinsèque puisque ces heures ne font pas – ou peu – l'objet d'une évaluation. Néanmoins, derrière l'idée commune de « motivation », deux conceptions opposées se laissent percevoir. Pour huit enseignants, la motivation semble rejoindre une forme d'élitisme scolaire. L'une d'entre eux déplore l'ouverture à tous les publics :

Mais parmi les motivés, tous ne sont pas forts ! Il y a ceux qui veulent avant tout mieux maîtriser le français, n'ayant pas assez de capacités pour les langues ! Hélas. Alors l'enseignement bilingue devient « pour tous ». L'expérience montre une faible efficacité de telles études. Mais les parents insistent...

Cet élitisme scolaire se double parfois d'un élitisme social, ne serait-ce que parce que ces filières s'adressent aux jeunes se préparant à partir en France pour leurs études, ou parce que l'accès à ces sections est soumis à l'obtention d'une certification payante. Pour ce enseignants, les élèves les plus motivés sont aussi les meilleurs. Une enseignante indique « les meilleurs élèves, les plus motivés », les deux expressions juxtaposées semblant désigner les mêmes élèves. Un autre reprend « les meilleurs élèves, les élèves les plus motivés, filière d'élite, difficile ». La notion d'« excellence » (Sinitsyna, 2005), constitutive du réseau lors de sa création, reste encore prégnante dans les discours. Ce commentaire met particulièrement en valeur cette conception, qu'on retrouve à de nombreuses reprises :

¹⁰18 sur 246 élèves sortant du dispositif en 2018, 37 sur 292 en 2019, 24 sur 277 en 2020 et 26 sur 260 en 2021. Données communiquées par l'Ambassade de France en Russie / Institut français de Russie.

À mon avis, l'enseignement bilingue ne peut pas intéresser tous les élèves. Au moins, il est indispensable d'être assez fort en français, ce qui n'est pas le cas pour tous les apprenants de l'établissement. Puis, ce sont les parents qui influencent beaucoup le choix de leur enfant. J'aurais bien voulu répondre que les élèves motivés étaient les meilleurs candidats pour les enseigner, mais est-il possible de mesurer la motivation ? Pourtant, je trouve la motivation la principale composante de la réussite scolaire. Donc, j'aime le système qui existe : tout candidat doit passer son DELF A2. Cet examen étant payant, ne peut pas être obligatoire pour tout le monde.

Chez d'autres au contraire, la notion de motivation est partie prenante d'une conception démocratique de l'enseignement bilingue. Un enseignant souhaiterait « ne pas faire de la section bilingue une section scolaire élitiste », et sept répondants affirment que l'enseignement bilingue s'adresse à tous.

Une large majorité considère par ailleurs que l'enseignement bilingue est adapté aux jeunes Russes d'aujourd'hui. Les enseignants soulignent l'importance de l'ouverture internationale de la Russie et l'adaptation des cursus bilingues au contexte de la mondialisation. Trois indiquent néanmoins que la concurrence de l'anglais, favorisée par l'État russe, constitue un obstacle à la diffusion de l'enseignement bilingue franco-russe ; une autre souligne la difficulté des programmes retenus ; onze affirment que les freins politiques et institutionnels peuvent nuire à son développement. En outre, les cursus d'enseignement bilingue ne sont pas officiellement reconnus, et les disciplines non-linguistiques sont parfois proposées comme activités extra-scolaires, l'après-midi, hors du temps scolaire obligatoire. Beaucoup de répondants mentionnent la nécessité de voir les spécificités du cursus bilingue reconnues au niveau de l'État fédéral, même si plusieurs soulignent l'importance des soutiens locaux apportés, tant par l'Ambassade de France que par les comités régionaux d'éducation ou les chefs d'établissement. Une enseignante écrit ainsi, pour s'en féliciter : « nous recevons l'appui et le soutien des autorités locales qui connaissent et visitent notre établissement ». Une enseignante souligne la nature idéologique « quoi qu'on en dise » de l'enseignement bilingue, qui pourrait constituer un frein à sa reconnaissance institutionnelle.

Les enseignants considèrent, dans leur immense majorité, que leur établissement est intégré au réseau des sections bilingues du pays, qu'ils connaissent grâce au séminaire fédéral annuel. Pour autant, cette intégration ne vaut pas uniformité : la plupart souligne que l'enseignement dispensé n'est pas le même dans toutes les écoles, tant pour la formation des enseignants, les objectifs visés, ou les maquettes de formation : nombre d'heures allouées au français et aux DNL, niveau d'introduction de celles-ci, offre complémentaire en recherche documentaire par exemple. Cette diversité est parfois perçue comme un frein au développement, mais elle est surtout valorisée par des enseignants qui manifestent tous un attachement particulier à leur établissement et à ses spécificités. Ainsi cette enseignante met-elle l'accent sur les « traditions » qui font la richesse de son établissement :

Malheureusement, je ne suis pas en contact avec tous mes collègues de toutes les sections bilingues de la Russie. J'espère qu'il reste de moins en moins de différences entre nos pratiques pédagogiques, mais chaque établissement a, sans doute, ses traits particuliers et ses traditions. Dans notre établissement, les élèves ont créé le logo et l'hymne de notre section bilingue. Nous sommes fiers de nos fêtes traditionnelles qui sont organisées pour toutes les classes de la section bilingue par des élèves et des professeurs. Rentrée bilingue, Noël bilingue, Décade francophone au mois de mars et pré soutenance des projets sont devenus nos moments de partage auxquels nous tenons bien. De plus, une des DNL en 8^e est l'histoire et la culture de [Saint-Petersbourg] – le patrimoine de notre ville natale mérite d'être apprécié et connu.

Plusieurs enseignants font preuve d'une logique concurrentielle. « Je pense qu'on est parmi les meilleurs tant par la qualité académique des élèves que par leur motivation, mais aussi par l'engagement et la compétence des enseignants », souligne par exemple une enseignante.

C'est donc sur le fond d'une diversité revendiquée et d'une culture de l'excellence que les animateurs du réseau des sections bilingues, principalement à l'Ambassade de France, ont tenté de mettre en place une « harmonisation des pratiques » (Delvigne, 2016).

Quelle culture pédagogique ?

La plupart des sections bilingues ont été créées sur la base d'écoles spécialisées en langue française. Ces écoles, particulièrement valorisées à l'époque soviétique, dispensaient un enseignement renforcé en langue, littérature et histoire françaises, ce qui explique en grande partie les DNL retenues dans le cadre de la mise en place des sections bilingues. La dernière réforme du système éducatif russe, en 2013¹¹, a mis officiellement fin aux anciennes « écoles spécialisées dans l'enseignement de certaines disciplines », au profit d'un régime unique pour l'enseignement secondaire. Le questionnaire invitait les répondants à expliciter la différence entre l'ancien système des écoles spécialisées en français et les sections bilingues francophones actuelles, dans lesquelles les DNL peuvent être envisagées comme un prolongement des anciens cours de littérature et d'histoire françaises. Certains ont répondu sur le registre de la déploration, en exprimant le regret de voir baisser le nombre d'heures alloué à l'enseignement du français. Néanmoins, la plupart souligne la différence d'approche pédagogique et didactique. Sur le plan pédagogique, ils mettent en valeur le travail en groupe, la pédagogie de projet, l'usage de supports authentiques, l'attention portée à la mise en activité de l'élève. Sur le plan didactique, ils évoquent le renoncement à l'approche exclusivement chronologique et factuelle en littérature et en histoire, pour une approche plus thématique et réflexive. Ainsi, une enseignante de littérature en français¹² indique :

Autrefois on a lu beaucoup d'œuvres sans aucune analyse, en se penchant sur le lexique et la grammaire dans le but d'enrichir le vocabulaire mais également découvrir l'histoire de la littérature française.

Le passage d'une approche monoculturelle à un enseignement résolument comparatiste est également évoqué par plusieurs enseignants.

Loin d'avoir pour autant fait leurs les modèles didactiques en vigueur en France, ceux-ci affirment presque tous enseigner à la fois « à la française » et « à la russe », et se montrent diversement attachés à l'une et l'autre approche, comme l'illustre l'extrait suivant, qui souligne à nouveau l'importance de l'approche chronologique dans la tradition philologique russe :

J'enseigne plutôt à la russe car je préfère l'approche chronologique dans l'enseignement de la littérature. Cela aide les élèves à apprendre un peu l'histoire du pays et les particularités de telle ou telle époque.

D'autres affirment enseigner « à la française », ou privilégier l'approche qu'ils considèrent comme « russe » au collège, et celle qu'ils considèrent comme « française » au lycée, lorsque

¹¹ La loi sur l'éducation du 31 décembre 2012, entrée en vigueur le 1^{er} septembre 2013, remplace les lois de 1992 et 1996.

¹² Sur la mise en œuvre de la DNL « littérature » dans les sections bilingues francophones de Russie, voir Bernigaud et Tellier (2020) et Tellier (2018).

le niveau linguistique des élèves a progressé. Il semble en définitive que chacun emprunte aux deux approches, telles qu'il se les représente, ce qui lui paraît le plus efficace, ou le plus conforme à sa propre conception de la discipline qu'il enseigne. Un enseignant de nationalité française affirme avoir ajouté une dimension « russe » à son cours, et s'en explique en ces mots :

L'enrichissement d'un cours bilingue vient de la fusion des deux systèmes. Le cours bilingue permet de varier les approches et les contenus. Il s'adapte aux élèves mais doit proposer quelque chose de nouveau et d'original qui justifie de l'apprendre en français.[...] Je suis certainement influencé par mon éducation scolaire et ma formation enseignante française, mais je dispose finalement d'une plus grande autonomie d'enseignement en Russie car mon établissement me donne carte blanche pour construire mon cours et proposer des projets. Exemple : en Histoire, je préfère suivre une progression chronologique « à la russe » car je pense qu'il faut d'abord fixer un cadre, des repères, une contextualisation. [...] En géographie, par contre, j'ai plutôt une approche « à la française » plus thématique, plus réflexive par interaction avec les élèves pour construire un raisonnement.

L'enseignement de la langue, en section bilingue, bénéficie du même croisement des regards français et russes. Les enseignants de FLE affirment recourir à une approche communicative ou actionnelle, favorisée par le passage des examens du DELF, dont les enseignants sont désormais familiers. Ils y attachent une importance particulière dans leurs progressions : leur style pédagogique se définit en référence constante aux recommandations du Conseil de l'Europe et tranche avec les méthodes héritées de l'Union Soviétique. Ils affirment recourir davantage aux documents authentiques et délaissent les connaissances grammaticales et linguistiques, très valorisées dans le système russe traditionnel, au profit des interactions orales et de l'usage de la langue en situation. Ils utilisent très largement des méthodes et manuels produits en France, en complément des manuels officiels publiés en Russie. Certains soulignent la création en cours de manuels spécifiquement dédiés aux DNL enseignées dans les sections bilingues francophones de Russie et y voient un progrès pour leur enseignement.

Si certains enseignants peinent encore à le faire, tous semblent convaincus de l'importance de la collaboration, d'une part entre enseignants de FLE et de DNL, d'autre part entre enseignants de disciplines en français et leurs homologues qui enseignent les mêmes disciplines en russe¹³. Treize enseignants indiquent collaborer avec leurs homologues disciplinaires en russe. Les autres semblent volontaires pour le faire, quand bien même ils le font « pas très souvent », « occasionnellement », ou « parfois ». Lorsque ces collaborations ne sont pas effectives, les répondants semblent le regretter : « hélas, non », indique une enseignante. Une autre affirme :

Une collaboration plus étroite est nécessaire entre les enseignants de français et les professeurs de DNL, mais cela est entravé par les programmes éducatifs publics existant.

Une seule exprime le manque de collaboration sans exprimer de regret :

Sincèrement, pratiquement pas. Parce que l'enseignement de SES dans le programme russe se déroule séparément dans plusieurs disciplines et souvent les thèmes sont étudiés plus en profondeur.

¹³ Voir Duverger, 2005 et Duverger (coord.), 2011.

Cette enseignante semble considérer que les différences institutionnelles dans les programmes des disciplines, telle qu'elles sont définies en France et en Russie, est un obstacle insurmontable à la collaboration des enseignants.

Conclusion

Si le réseau des sections bilingues francophones de Russie n'est pas homogène aujourd'hui, les réponses apportées par les enseignants et enseignantes manifestent la prise en compte de la dimension bilingue dans les représentations associées à leur pratique professionnelle. Tous affirment enseigner la langue française ou d'autres disciplines en français dans un contexte particulier, qui ne correspond pas à la pratique de leurs collègues russes, et ne correspond pas non plus à celle de leurs collègues français. Les enseignants ont conscience d'appartenir à un réseau, dont l'existence tient aux rencontres annuelles orchestrées par l'Ambassade de France, mais aussi à l'échange de ressources et de pratiques, que la réalisation de manuels communs concrétise aujourd'hui. En outre, les enseignants disposent d'une langue commune pour décrire leurs pratiques : ils maîtrisent la terminologie issue du Conseil de l'Europe (Beacco *et alii*, 2016), connaissent les niveaux du CECRL, parlent volontiers de « perspective actionnelle », font de l'innovation pédagogique un axe important de leur pratique. Les enseignants de DNL ont intégré le discours reçu en formation, qui, dans le sillage des travaux de Coste (2003), Duverger (2005, 2008, 2011) ou Gajo (2009), définit l'enseignement bilingue « comme l'enseignement complet ou partiel d'une ou de plusieurs (ou d'une partie de) disciplines non linguistiques (DNL – par exemple, les mathématiques, l'histoire, la biologie) dans une langue seconde ou étrangère (L2). Il donne ainsi à la L2, qui devient langue d'enseignement et/ou de scolarisation, un statut privilégié dans la construction des savoirs » (Gajo, 2009, p. 15). Derrière ce discours, qui manifeste une prise en compte des discours de référence sur l'enseignement bilingue, tenus principalement en France, se dessinent néanmoins des pratiques qui semblent tenir davantage d'un éclectisme méthodologique que de l'application de ces principes théoriques. L'absence de préconisations institutionnelles favorise la liberté pédagogique des enseignants qui, confrontés à des recommandations, et non à des prescriptions, se considèrent comme pleinement acteurs de leurs pratiques pédagogiques. Les innovations dont ils font preuve ne les empêchent pas de s'inscrire dans une tradition pédagogique russe, et sans doute soviétique, pour les plus expérimentés parmi eux, à laquelle ils se montrent attachés. L'étude semble donc révéler l'existence d'une culture pédagogique spécifique, encore en cours de construction, au sein du réseau des sections bilingues francophones de Russie, qu'il pourrait être intéressant de comparer à celle des sections internationales russophones en France.

Bibliographie

BEACCO J.-C. (2008), « Les cultures éducatives et le Cadre européen commun de référence pour les langues », *Revue de la Société japonaise de didactique du français (SJDF)*, 3 (1), p.6-18.

BEACCO J.-C., BYRAM M., CAVALLI M., COSTE D., CUENAT M., GOULLIER F., PANTHIER J. (2016), *Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle*, Strasbourg, Conseil de l'Europe.

BERNIGAUDE E. & TELLIER V. (2020), « L'enseignement de la littérature en langue française dans les sections bilingues francophones de Russie : vers une reconfiguration du rapport langue / littérature », *La question de la relation entre les disciplines scolaires : le cas de l'enseignement du français*, Ana Dias-Chiaruttini & Marlène Lebrun (dir.), Namur, Presses universitaires de Namur, coll. "Recherches en didactique du français", vol. 12, p. 157-171.

BRAŽNIK E.I. (2002), *Stanovlenie i razvitie integracionnyh processov v sovremennom evropejskom obrazovanii*, Sankt-Peterburg [thèse de doctorat].

BRAŽNIK E.I. (2007a), « Bilingval'nyj podhod v izučenii inostrannogo jazyka », *Inostrannye jazyki: Gercenovskie čtenija. materialy konferencii*, Rossijskij gosudarstvennyj pedagogičeskij universitet im. A. I. Gercena, Sankt-Peterburg, p. 121-123.

BRAŽNIK E.I. (2007b), « Osobennosti izučenija inostrannogo jazyka v profil'nom dvujazyčnom rusko-francuzskom otdelenii », *Nauka i vysšaja škola - profil'nomu obučeniju. materialy Vserossijskoj naučno-praktičeskoj konferencii*, Komitet po nauke i vysšej škole Sankt-Peterburga, Severo-Zapadnoe otdelenie RAO, Rossijskij gosudarstvennyj pedagogičeskij universitet im. A.I. Gercena, NII obšego obrazovanija, Sankt-Peterburg, p. 42-49.

CAUSA M. (2014), « Compétence discursive et enseignement d'une discipline non linguistique : définition, diversification et pratiques formatives », *Les Carnets du Cediscor* [En ligne], 12 | 2014, document 6, mis en ligne le 01 mars 2016, consulté le 18 janvier 2021. URL : <http://journals.openedition.org/cediscor/964>

CAUSA M. (2020), « Répertoire didactique et contextualisation de la compétence de médiation en formation initiale à l'enseignement de/en langue(s) », *Le Français dans le monde. Recherches et applications*, Paris, CLE International.

CHISS J.-L. et CICUREL F. (2005), « Présentation générale », in Beacco J.-C., Chiss J.-L., Cicurel F. et Véronique D. (dir.), *Les cultures éducatives et linguistiques dans l'enseignement des langues*, Paris, Presses universitaires de France

COSTE D. (2003) « Construire des savoirs en plusieurs langues. Les enjeux disciplinaires de l'enseignement bilingue », Paris, ADEB, 15 p., consulté le 13 janvier 2021. URL : http://www.adeb.asso.fr/publications_adeb/Coste_Santiago_oct03.pdf

DELVIGNE L. (2016), *Le dispositif des classes bilingues en Russie : vers une harmonisation des pratiques*, Mémoire de Master 2, rédigé sous la dir. De V. Laurens, Paris, Université Paris 3 Sorbonne nouvelle, 2016.

DUVERGER J. (2005) *L'enseignement en classe bilingue*, Paris, Hachette FLE, coll. F, rééd. 2009.

DUVERGER J. (2008), « Interculturalité et enseignement de DNL dans les sections bilingues », *Tréma* [En ligne], 30 | 2008, mis en ligne le 01 novembre 2010, Consulté le 13 janvier 2021. URL : <http://trema.revues.org/137>

DUVERGER, J. (coord.) (2011), *Enseignement bilingue : le professeur de « Discipline Non Linguistique » : statut fonctions pratiques pédagogiques*, Paris, Adeb.

GAJO L. (2009), « Politiques éducatives et enjeux socio-didactiques : l'enseignement bilingue francophone et ses modèles », dans Delamotte-Legrand R. (dir.) *Glottopol : revue de sociolinguistique en ligne : Politiques linguistiques et enseignements plurilingues francophones : entre langage, pouvoir et identité*, n° 13, p. 14-27, publié en juillet 2009, consulté le 13 janvier 2021. URL : http://glottopol.univ-rouen.fr/telecharger/numero_13/gpl13_complet.pdf

MAINGUENEAU D. (2002), « Problèmes d'ethos », *Pratiques : linguistique, littérature, didactique*, n°113-114, p. 55-67.

REUTER Y. (2004), « Analyser la discipline : quelques propositions », *La Lettre de l'AIRDF*, n°35, 2004/2. p. 5-12.

REUTER Y. (2007), « La conscience disciplinaire », *Éducation et didactique* [En ligne], 1-2 | septembre 2007, mis en ligne le 01 septembre 2009, consulté le 13 janvier 2021. URL : <http://journals.openedition.org/educationdidactique/175>

SINITSYNA N. (2005), « La section bilingue de Saint-Pétersbourg : une filière d'excellence », *Le Français dans le monde*, décembre 2005, n° 342, p. 18-19.

TELLIER V. (2018), « L'enseignement de la littérature en classe bilingue francophone en Russie », *Recherches & Applications – Le Français dans le monde* n° 63 : *Entrées historiques et diversité de l'enseignement du français dans l'espace francophone*, dir. Tatiana Zagryazkina, CLE international, p. 36-47.

Annexe : exemple de questionnaire complété par une répondante

Partie I. Informations générales

Êtes-vous un homme / une femme ?

Quel est votre âge ?

Dans quel établissement enseignez-vous ?

Quand votre établissement a-t-il ouvert une section bilingue ?

Depuis combien d'années enseignez-vous ?

Depuis combien d'années enseignez-vous en section bilingue ?

En section bilingue, vous enseignez (plusieurs réponses possibles)

- le français
- l'histoire en français
- la géographie en français
- les sciences économiques et sociales en français
- la littérature en français
- autre (précisez) :

Quelle est votre formation initiale ?

Partie II. Pour toutes et tous

Comment définiriez-vous l'enseignement bilingue ?

Classez les objectifs suivants de l'enseignement bilingue, de 1 à 7 (1 : très important / 7 : peu important)

Mieux maîtriser la langue française	
Mieux maîtriser les disciplines enseignées en partie en français	
Développer une double culture, russe et française	
S'initier à d'autres formes de pensée	
Avoir davantage de chances d'entrer dans une bonne université	
Faire des études en France	
Avoir un bon métier et une bonne situation professionnelle	

Y a-t-il pour vous d'autres objectifs à l'éducation bilingue ? Si oui, lesquels ?

Pour vous, l'enseignement bilingue concerne-t-il les meilleurs élèves ? les élèves les plus motivés ? tous les élèves ? Pourquoi ?

Pensez-vous que l'enseignement bilingue est adapté aux jeunes Russes d'aujourd'hui ? Pourquoi ?

Pensez-vous qu'il y a des freins politiques ou institutionnels à son développement ? Pourquoi ?

Votre établissement vous semble-t-il intégré au réseau des sections bilingues francophones de Russie ? Diriez-vous que l'enseignement en section bilingue est le même dans toutes les sections bilingues ? Êtes-vous attaché à des particularités de votre établissement ? Si oui, lesquelles ?

À votre avis, que pourrait-on améliorer dans l'organisation de l'enseignement bilingue de votre établissement ?

Partie III. Pour les professeurs de DNL uniquement

Quelle formation initiale et/ou continue avez-vous reçue dans la discipline que vous enseignez en français ?

Pensez-vous être suffisamment qualifié(e) pour enseigner cette discipline ?

Quelles connaissances ou compétences aimeriez-vous renforcer ?

Quelle différence faites-vous entre les DNL et les cours de littérature française ou d'histoire française donnés dans les anciennes écoles spécialisées en français ?

Collaborez-vous avec les professeurs qui enseignent les disciplines en russe ? Si oui, donnez des exemples.

Avez-vous l'impression d'enseigner à la française ? à la russe ? un peu les deux ? Donnez des exemples.

Quel matériel pédagogique (manuels) utilisez-vous pour enseigner les DNL ?

Comment évaluez-vous les connaissances et compétences de vos élèves en DNL ?

Partie IV. Pour les professeurs de français uniquement

Quelle différence y a-t-il pour vous entre enseigner le français dans une école spécialisée en français et enseigner le français dans une section bilingue ?

Collaborez-vous avec les professeurs de DNL ? Si oui, donnez des exemples.

Quelles méthodes d'enseignement considérez-vous comme les plus importantes pour enseigner à des élèves en section bilingue ?