

**ACTIVITÉS LANGAGIÈRES DANS LES COURS
D'HISTOIRE, DE CHIMIE ET DE BIOLOGIE
EN FRANÇAIS EN BULGARIE**

Julietta Velichkova-Borin

Université de Sofia St Clément d'Ohrid

Mots-clés

Activité langagière – pédagogie instructionaliste (pédagogie explicite) – alternance linguistique

Keywords

Language activity – direct instruction (DI) – code switching

Résumé

L'alternance de deux langues d'enseignement : le français et le bulgare, dans les cours d'histoire, de chimie et de biologie est susceptible de produire des éléments de communication intéressants. Ces éléments sont à la base des échanges spécifiques avec des effets catalytiques sur les relations didactiques et les résultats sont plutôt positifs. L'enseignement en deux langues est profitable à la fois aux apprenants et aux enseignants.

Abstract

Code switching (French and Bulgarian) in History, Chemistry and Biology classes in Bulgarian schools is likely to produce some interesting elements of communication. These elements are the basis of exchanges with specific catalytic effects on educational relations and the results are quite positive. Bilingual education is beneficial both to learners and teachers.

Introduction

Bien que la Bulgarie appartienne à l'Organisation Internationale de la Francophonie pour des raisons historiques et culturelles, le français n'y est ni langue officielle, ni langue d'usage. Cependant, il existe plus de 50 lycées à sections bilingues francophones et plus de 400 classes dans des sections bilingues francophones. La tradition d'enseignement bilingue est forte depuis 1815, et l'on constate une sensibilité spécifique à l'apprentissage des langues étrangères, qui se traduit, entre autres, par le fait que les lycées bilingues jouissent aujourd'hui encore de la considération générale et sont vus comme des pépinières d'élites nationales. Ils sont utiles aux jeunes qui partent massivement poursuivre leurs études supérieures à l'étranger. Il semble intéressant d'analyser la manière dont le français et le bulgare sont utilisés dans les classes de ces établissements.

Prenant appui sur la recherche internationale CECA, qui a permis à l'équipe de Bulgarie de mener des observations sur des cours de disciplines non linguistiques (DNL), et d'échanger avec l'équipe du Burkina Faso, la question que nous aborderons est celle de la gestion des prises de parole et des genres discursifs présents dans trois cours de DNL filmés dans ce cadre. Nous nous pencherons aussi sur le degré de spontanéité des interventions des enseignants et des élèves, dans le but de comprendre les difficultés de communication et d'identifier des moyens pédagogiques et organisationnels choisis par les enseignants pour les surmonter.

L'hypothèse est que l'alternance de deux langues d'enseignement, le français et le bulgare, dans les cours d'histoire, de chimie et de biologie est susceptible de produire des éléments de communication intéressants, en ce qu'ils peuvent être à la base d'échanges de signification spécifiques, et avoir des effets catalytiques sur les relations didactiques. Ainsi l'enseignement bilingue, au lieu de constituer un obstacle à l'approfondissement des connaissances, pourrait au contraire contribuer à leur assimilation efficace.

Les prises de parole seront analysées en rapport avec les activités d'apprentissage proposées par les enseignants dans trois différents cours de DNL, et l'alternance des langues fera l'objet de la deuxième partie de cet article.

Les productions issues de la recherche CECA nous permettent de tirer parti des notes rédigées par nos collègues du Burkina Faso au mois de juin 2009. Alain Sissao et son équipe ont minutieusement analysé les vidéos de classe bulgares, en remplissant le questionnaire proposé par le comité scientifique CECA, qui permettait de recueillir des observations issues d'expériences différentes, y compris celles d'enseignants ou de chercheurs de pays étrangers.

1. Les activités langagières

Les collègues du Burkina Faso constatent que :

Les activités langagières dominantes sont les questions-réponses, le professeur étant celui qui pose habituellement les questions et qui ne répond que lorsque les élèves n'y arrivent pas. (équipe CECA Burkina Faso).

Cette pratique catéchistique, même si elle semble un peu loin des « bonnes pratiques » discutées dans les milieux professionnels, est l'une des plus « sûres » et des mieux enracinées à l'école bulgare, pour des raisons d'ordres historique, culturel et politique. Historiquement, cette pratique était justifiée par ses possibilités de faciliter l'apprentissage, en permettant de bien articuler les notions et les principes que les élèves devaient apprendre. Elle s'est ancrée dans les premières écoles bulgares, plutôt laïques, organisées par certaines communes bulgares entre 1815 et 1845, qui étaient bilingues : helléno-slaves, helléno-bulgares ou gréco-bulgares. Il s'agit donc d'une pratique bien enracinée d'enseignement de ou en langues étrangères.

Pendant la deuxième moitié du XIX^{ème} siècle, il a fallu combler une lacune creusée par l'absence d'institutions scolaires, de professeurs, de manuels scolaires, dans une Bulgarie politiquement et culturellement inexistante sur la carte de l'Europe, en tant que partie intégrante de l'Empire ottoman, mais majoritairement chrétienne et emportée par « l'éveil des nationalités ».

De nos jours, l'alternance de deux langues d'enseignement, le français et le bulgare, semble inspirée d'objectifs semblables :

1. faciliter la compréhension ;
2. aider les élèves à mieux appréhender les notions et les phénomènes étudiés ;
3. contribuer à l'acquisition de compétences langagières spécifiques en français.

Le dernier des objectifs semble lié en partie avec une branche de la didactique du FLE, le Français sur objectifs spécifiques (FOS). Or il faut souligner ici que dans ce cas, il s'agit plutôt de problèmes spécifiques du domaine de l'enseignement des DNL. Notons à ce propos que les enseignants des DNL dans les lycées bilingues et plurilingues en Bulgarie sont des spécialistes de la matière enseignée, qui maîtrisent une langue étrangère, et non pas des philologues. (Rappelons que le manque de formation dans la spécialité didactique semble être la principale difficulté à laquelle le concepteur des cours de FOS fait face.)¹ C'est l'une des raisons de la hiérarchisation des objectifs mentionnés ci-dessus et la troisième place bien méritée des problèmes linguistiques.

Nous présentons dans des tableaux les activités proposées aux élèves lors des cours observés dans trois lycées plurilingues ou bilingues. Pour chaque cours, nous décrivons d'abord les activités d'apprentissage et la nature de la participation des élèves et de l'enseignant, avant d'aborder nos observations.

1. Cf. « Suivre ou élaborer un cours de FOS s'avère une tâche difficile vu les nombreuses difficultés auxquelles le concepteur et l'apprenant doivent faire face. Vient en premier lieu, le concepteur est chargé d'élaborer un cours dans une discipline qu'il ignore plus ou moins. » Récupéré sur le site : <http://www.le-fos.com> (Rubrique *Difficultés du FOS*)

1.1. Lycée plurilingue 23 Joliot-Curie, Sofia, quartier non loin de la gare (Sitnjakovo) :

Cours d'Histoire

Classe de 9^{ème}2 : 23 élèves : 21 filles et 2 garçons

Durée : 35 minutes 56 secondes

Thème : *La guerre de Cent Ans*, abordé en 3 parties :

Les origines de la guerre : un conflit féodal et un conflit dynastique

- Étude d'une carte historique : Le royaume de France à la fin du XIII^e siècle
⇒ Les frontières de la France, les territoires anglais (le Duché de Guyenne).
Questions posées par le professeur et réponses données par deux élèves : 2 min
- Lecture à haute voix (individuelle) de l'arbre généalogique des rois de France et des rois d'Angleterre (XIII^e-XIV^e siècle : 2 min ⇒ Les rapports généalogiques entre les rois de France et les rois d'Angleterre
- Étude d'une source historique (Jean de Venette, *Chroniques*, XIV^e siècle : « la garde du royaume de France fut donnée à Philippe, comte de Valois »), lecture à haute voix (individuelle), réponses à des questions posées par le professeur : 5 min

Les étapes de la guerre

- Étude de deux cartes historiques : la France dans la 2^e moitié du XIV^e siècle, la France divisée (1^e moitié du XV^e siècle ⇒ les batailles les plus décisives : de Crécy et de Poitiers, de Formigny et d'Azincourt. Questions posées par le professeur et réponses données par les élèves mais complétées par le professeur : 4 min
- Étude d'un document (*Le Traité de Troyes*, 1420), réponses à des questions posées par le professeur : 3 min
- Réponses à des questions posées par le professeur : 2 min
- Étude d'un document (Thomas Basin, *Histoire de Charles VII*, XV^e siècle), lecture à haute voix (individuelle), réponses à des questions posées par le professeur : 3 min
- Copie – dans le cahier le plan du cours écrit au tableau par le professeur : 5 min

La libération de la France

- Les élèves répondent aux questions suivantes : Qui est la personnalité la plus importante en ce moment ? Qu'est-ce que vous savez de cette personnalité ? Racontez la vie de Jeanne d'Arc : 2 min

2. Il s'agit de la première classe du lycée en Bulgarie. Notons que le cycle du lycée en Bulgarie est de 4 ans.

- Étude d'un document (*L'appel de Jeanne d'Arc aux Français*, le 4 juillet, 1429), lecture à haute voix (individuelle), questions – réponses : 3 min
- Conclusion, questions – réponses (Quels sont les résultats de La guerre de Cent Ans, pour les Anglais, pour les Français ? Quelle est la guerre la plus longue dans l'histoire de l'Europe ? Combien d'années a duré La guerre de Cent Ans ? etc. : 4 min

Observations

Sur le plan méthodologique, le cours d'Histoire est construit dans l'esprit de la pratique en France : au lieu d'écouter le récit de la guerre de Cent Ans fait par le professeur (une pratique courante dans les écoles bulgares), les élèves sont invités à observer et analyser des cartes historiques, à lire des extraits de chroniques et de traités, ainsi qu'à répondre à des questions qui se rapportent au texte ou à la carte étudiés. C'est donc l'analyse de documents qui est mise au centre des activités des élèves.

En ce qui concerne le contenu, le récit historique est loin de l'histoire événementielle. Il est focalisé sur les éléments les plus importants du point de vue de leurs effets durables. Cette approche est possible grâce au « Livret d'activités pour la classe de 9^{ème} en histoire » qui représente un support méthodologique utile³. Selon ses auteurs, « plutôt qu'un manuel disciplinaire, c'est un outil de travail et de réflexion pour les élèves ». Il est spécifiquement conçu pour l'enseignement bilingue et permet la mise en œuvre de pédagogies innovantes, tout en respectant les programmes officiels bulgares. Le Livret a obtenu l'approbation et la recommandation du ministère bulgare de l'Education et de la Science (protocole n° 7 du 02 juin 1999), et mes observations sur son utilisation en classe me permettent de constater qu'il s'agit d'un modèle d'apprentissage « qui incite l'élève à faire des activités dans l'esprit et suivant les objectifs d'une pédagogie et d'une didactique "françaises", mais qui est bulgare et destiné aux élèves bulgares de la classe de 9^{ème} dans les lycées bilingues et plurilingues en Bulgarie⁴.

Nous avons noté les efforts du professeur d'adapter le cours aux capacités cognitives des élèves, à leur rythme de travail, en proposant plusieurs exercices, plusieurs documents de nature différente. Le professeur a fait un tri de 7 documents sur 10, compte tenu du niveau des élèves et de leurs compétences linguistiques. Elle a sélectionné 3 cartes sur 4, en éliminant la frise chronologique qui dégage les

3. *Livret d'activités. Histoire 9^{ème}*, Collectif des concepteurs, Mmes Benova (Lycée A. de Lamartine n° 9, Sofia), Guenova (Lycée Sainte Sophie n° 33, Sofia), Guenovska (Lycée Joliot-Curie n° 4, Varna), Malamova (Lycée A. de Saint-Exupéry, Plovdiv), Raykova (Lycée Romain Rolland, Stara Zagora), Coordinateur pédagogique : M. Michel Solonel (Académie de Créteil), avec le concours de M. Renaud Ferrand (Académie d'Orléans-Tours et Mme Koucheva (Institut central de formation continue, Sofia), Sofia, 1999.

4. *Ibid.*, p. 1.

principales étapes de la guerre. Le choix des textes est aussi significatif, l'accent est mis sur des faits et des événements historiquement sûrs.

Les collègues du Burkina Faso ont bien remarqué que le type de communication dominant était la communication didactique (François Weiss : 2004)⁵. Dans les échanges, la durée totale des interventions du professeur est la plus importante, la participation de tous les élèves qui interviennent n'excédant pas deux minutes, en une demi-heure de cours à peu près. Le temps de parole de l'enseignant par rapport à celui des élèves est donc largement dominant, en raison du double rôle du professeur : celui qui pose les questions, mais aussi celui qui complète, précise, détaille et répond quand les élèves n'y arrivent pas. Les élèves prennent la parole sur invitation nominale, ou sollicités par l'enseignante qui pose ou reformule une question et interroge du regard.

Dans l'ensemble, c'est le professeur qui dirige et organise les prises de parole et les échanges.

1.2. Lycée bilingue 9 Lamartine, Sofia – centre ville

Cours de Chimie

Classe de 9^{ème} : 22 élèves : 10 filles et 12 garçons

Durée : 1 heure 11 minutes

Interrogation orale

- Réponse à des questions portant sur les propriétés chimiques de l'aluminium, le modèle de l'atome, les couches électroniques, la valence : 1 élève : 2 min
- Réponse à des questions sur les propriétés physiques de l'aluminium : 2 élèves : 3 min
- Réponse à des questions sur l'application de l'élément, à quoi sert l'aluminium 3 élèves : 2 min
- Réponse à des questions sur la répartition de l'aluminium dans la nature : 2 min

Interrogation par écrit

- 3 élèves écrivent au tableau 2 réactions chimiques chacun : 6 min
- Exercices différents : les élèves écrivent dans leurs cahiers 5 à 7 réactions, et sur un deuxième tableau : 9 min
- Traduction en bulgare de certains termes (le professeur vérifie si tout est bien compris, réponses satisfaisantes)
- Autocorrection au tableau, en suivant les instructions du professeur : 2 min

5. Les interactions verbales, les activités communicatives qui prédominent durant les cours filmés sont fonction de l'évaluation à la différence de la communication dite « authentique ».

- Correction collective des équations aux tableaux et dans les cahiers : 4 min
- Définitions données par le professeur : déduction des propriétés chimiques
- 3 élèves écrivent sur le tableau sous la dictée du professeur en bulgare des éléments et des réactions chimiques (chaque élève écrit 3 réactions) : 4 min
- Réponse à des questions portant sur le caractère chimique qui est à l'origine de la réaction – définition : 5 min
- Les élèves écrivent à tour de rôle au tableau 4 réactions : 2 min
- Correction collective orale – réponses à des questions du professeur, analyse des réactions : 4 min
- Les élèves doivent copier les équations correctes dans les cahiers, ils se servent de deux manuels de chimie identiques, l'un en bulgare, l'autre en français
- Le professeur donne le devoir : 2 leçons à apprendre obligatoirement

Revue générale des éléments chimiques du groupe VA (famille de l'Azote)

- Le professeur écrit le plan au tableau, les élèves doivent copier le plan dans leurs cahiers. Des questions en bulgare portent sur des problèmes techniques : par ex. : combien de colonnes ? nous écoutons ta réponse ! etc).
- Les élèves dessinent un tableau avec 6 colonnes dans leurs cahiers, en suivant le professeur qui dessine le tableau et en utilisant le tableau de Mendeleïev dans le manuel : 5 min
- Lecture en bulgare des noms des éléments du groupe V de l'Azote : 6 min
- Précisions sur les noms : la différence dans la prononciation en français et en bulgare
- Pour attirer l'attention d'un des élèves qui semble distrait – une question lui est adressée en bulgare
- Le caractère chimique (la valence) des 5 éléments est présenté oralement par le professeur : 4 min
- Le professeur s'adresse à un élève : la première partie de la phrase : « Nous écoutons, Alexandre » en bulgare, puis la question est en français
- Les élèves notent le caractère chimique dans les cahiers : 2 min
- Nombre d'oxydations ? Réponse d'un élève.
- Corps simple ? Réponse d'un élève : 2 min
- Le professeur en bulgare : « Tout est bien compris ? Pas de questions ? »

Nouvelle leçon

- Plan de la leçon, le professeur écrit au tableau, les élèves copient dans leurs cahiers : propriétés chimiques, propriété physiques : 10 min

- Les élèves notent dans leurs cahiers les propriétés chimiques essentielles dictées par le professeur
- Certains termes sont explicités en français mais aussi traduits en bulgare :
1 min : l'azote est sans goût = insipide
- Le professeur écrit au tableau, en fonction de l'écrit les élèves répondent oralement aux questions du professeur en français, font des commentaires, sans écrire dans les cahiers : 5 min
- Les élèves notent dans leurs cahiers les réponses correctes : 2 min
- Réponses aux questions du professeur à l'oral sur la répartition de l'Azote dans la nature (dans l'atmosphère) : 1 min
- Les élèves notent dans les cahiers une phrase dictée par le professeur :
« Le passage de l'Azote à l'état liquide se fait à -196° . »
- Applaudissements pour les meilleurs élèves au cours de la leçon de chimie qui obtiennent une excellente note : 6/6 : 2 min

Observations

Le temps de parole de l'enseignante est de loin supérieur à celui des élèves, même si la participation de ceux-ci est importante. L'enseignante s'exprime de temps en temps en bulgare puis revient au français immédiatement. C'est une manière de résoudre une ou des difficultés de compréhension liées à la maîtrise du français.

La prise de parole des élèves a été en grande partie volontaire. Dans la plupart des cas, seuls ceux qui l'ont souhaité ont levé la main et ont été interrogés par le professeur. Cependant, ceux qui sont allés traiter l'exercice au tableau ont été désignés par le professeur.

Les signes qui montrent que les élèves adhèrent et coopèrent au travail sont la volonté de répondre spontanément aux questions posées par l'enseignante et le fait qu'ils suivent attentivement les interventions de leurs camarades.

1.3. Lycée plurilingue *Hristo Botev*, Kardjali

Cours de Biologie

Classe de 9^{ème} : 23 élèves : 8 filles et 15 garçons

7 élèves des villages voisins / 16 élèves de la ville de Kardjali

10 élèves d'origine turque / 13 élèves d'origine bulgare

Durée : 45 minutes 19 secondes

Remarque : Les élèves travaillent 4 heures sur chaque thème en biologie. Pendant les deux premières heures, ils travaillent en langue bulgare, afin de maîtriser les notions et les termes spécifiques en bulgare. Vient ensuite le cours donné en langue française auquel notre équipe a assisté et dont il est question ici.

Révision sur le système nerveux

- Les élèves répondent oralement aux questions du professeur sur l'origine du système nerveux, les types, les fonctions des différents types de système nerveux, les types de système nerveux selon la structure anatomique, l'acte réflexe – éléments et fonctions : 8 min

Nouveau thème : La moelle épinière

- Les élèves écoutent l'exposé du professeur en français : 15 min et en écoutant les explications, ils copient le plan écrit au tableau dans leurs cahiers : 4 min
- Les 3 premières parties du plan (1. Disposition, dimension, forme de la moelle épinière, 2. Enveloppe : méninge externe, médiane et interne, 3. Structure) font l'objet de questions du professeur : => réponse orale à des questions portant sur le neurone, la matière grise et la matière blanche : 1 min
- Les élèves reproduisent dans leurs cahiers le schéma de la moelle épinière fait par le professeur au tableau : 3-4 min
- Les dernières parties du plan (4. Nerf rachidien, 5. Fonction de la moelle épinière : conductrice, réflexe, végétative) font l'objet de questions données par écrit, mais travaillées oralement : 6 questions sur la moelle épinière sont distribuées. Travail collectif : à chaque question un/e élève donne d'abord une réponse orale et ensuite, tous les élèves notent la réponse correcte sur la feuille du test : 5 min
- Les élèves notent dans leurs cahiers les devoirs à la maison.

Observations

La participation des élèves est moyenne et inégale. Si pratiquement à toutes les questions posées par l'enseignante, des élèves se sont spontanément proposés pour répondre, certains se sont exprimés plusieurs fois alors que d'autres ne l'ont pas fait.

Le temps de parole de l'enseignante est largement supérieur à celui des élèves. Ses interventions ont consisté en des explications et en des questions posées aux élèves. Ceux-ci ont beaucoup moins parlé que le professeur. On note que leurs réponses aux questions ont été très brèves, se ramenant parfois à un seul mot.

2. L'alternance des langues

L'alternance langagière est observable dans le cours de chimie et dans celui de biologie. En histoire, le contenu étant lié à l'histoire de France – La guerre de Cent Ans – le problème terminologique ne se pose pas ou presque. En chimie, nous l'observons dans le cadre de :

- l'interrogation orale et écrite – alternance français ↔ bulgare
- la correction des équations au tableau → le français prédomine
- la nouvelle leçon → le français prédomine.

Concernant la spontanéité de l'alternance langagière, il semble important de souligner qu'il ne s'agit pas d'actes spontanés. Durant les cours de chimie et de biologie, les professeurs se servent de l'alternance : elle est planifiée, préparée et organisée, en tant qu'élément important de leur méthodologie. En biologie le travail sur le vocabulaire et la terminologie en bulgare précède les cours en français. Tandis qu'en chimie, l'alternance est observable au cours d'une même leçon.

Conclusion

En ce qui concerne les activités des élèves pendant les cours observés, leur participation au travail en classe, on peut dans la plupart des cas constater à travers une observation empirique que les élèves des trois écoles communiquent activement et tentent de se faire comprendre. En termes de tâches et activités des élèves, dans les trois écoles prédomine la reproduction. Les élèves reproduisent des définitions du manuel, des informations fournies préalablement par le professeur, des textes puisés soit dans les manuels, soit dans des livres ou sur internet, des schémas et des plans dessinés et écrits d'abord au tableau par le professeur.

Schneider définit ainsi la pédagogie instructionaliste :

L'enseignant expose la matière en détail (et d'une façon bien structurée). L'apprenant est plutôt passif et doit suivre des scénarii d'apprentissage relativement simples, à savoir des mémorisations, des exercices, des tests de type QCM, etc. Généralement une formation "instructionnaliste" est auto-suffisante en information ou presque. (Schneider, 2001 : 13)

Cette pédagogie instructionaliste prédomine pendant les cours que nous avons pu observer dans les trois classes de l'échantillon : l'enseignant détermine et domine le processus d'enseignement-apprentissage. Les activités des élèves pour apprendre dépendent des techniques de travail choisies par les enseignants.

Il faut souligner la sensibilité des trois professeurs qui enseignent les DNL en français au problème de la compréhension. Elles⁶ sont avant tout soucieuses de se faire comprendre au mieux, ce qui les conduit à recourir à des procédés variés : un travail préparatoire en langue bulgare lié à l'introduction de la terminologie spécifique – notions et définitions de base pour chaque grand thème – qui précède le cours de biologie en langue française au lycée plurilingue *Hristo Botev*, à Kardjali ; l'utilisation de deux manuels de chimie – en bulgare et en français – en parallèle, au lycée bilingue *9 Lamartine*, à Sofia et la traduction en bulgare de certains termes considérés comme difficiles pendant le cours de chimie en français. L'alternance du français et

6. Remarquons que la féminisation totale du métier dans les classes visitées reflète la situation à l'échelle nationale.

du bulgare est moins visible au lycée plurilingue 23 *Joliot-Curie*, en fonction d'un contenu français puisé dans l'histoire de France et tout naturellement lié à une plus grande sensibilité à la version originale (française), à son analyse et interprétation « à la française ». La qualité du support didactique utilisé, qui est adapté au milieu d'accueil, semble être à la base d'un transfert culturel réussi sur le plan pédagogique.

On peut constater que l'alternance des deux langues dans l'enseignement des DNL profite aux apprenants comme aux enseignants : les premiers enrichissent leurs compétences linguistiques et scientifiques, les deuxièmes, leur méthodologie.

Dans les trois cas étudiés, l'alternance du français et du bulgare montre que la méthodologie d'enseignement des DNL est incontestablement fonction du contenu. On peut parler d'une réelle spécificité verbale en fonction des disciplines enseignées. Il y a d'abord le problème des « faux amis ». Même si les termes utilisés dans les cours de chimie et de biologie en français et leurs équivalents en bulgare sont proches, en fonction de leur origine latine ou grecque, ils comportent des différences susceptibles de conduire soit à une prononciation incorrecte, soit à un transfert d'une langue à l'autre et une reproduction mécanique de termes sans respect pour les règles spécifiques du français et du bulgare. Le problème peut s'aggraver par une traduction incorrecte de certaines définitions scientifiques et la mauvaise interprétation de données, liées à des différences entre les méthodologies et les approches scientifiques en France et en Bulgarie.

Remarquons à ce propos que la meilleure solution au problème semble être d'attirer à la cause de l'enseignement secondaire bilingue de bonnes spécialistes en la matière (voire de jeunes chercheurs dans le domaine des disciplines enseignées), en leur assurant en contrepartie une spécialisation linguistique de qualité. Les mobilités d'enseignants au niveau du secondaire dans le cadre de jumelages d'écoles ou l'adaptation à l'enseignement secondaire de la pratique des mobilités enseignantes *Erasmus*, peuvent aussi apporter beaucoup sur le plan de l'utilité et la professionnalisation de l'espace francophone en Bulgarie.

D'autres pistes de recherche sont envisageables et méritent une étude plus approfondie et pluridimensionnelle (pédagogique, linguistique et culturelle) car les sources accumulées dans le cadre de la recherche CECA sont très riches.

Bibliographie

Benova, M., Guenova, S., Guenovska, N., Malamova, R., Raykova, S., Solonel, M., avec le concours de Ferrand, R., & Koucheva R. (1999). *Livret d'activités. Histoire 9^{ème}*, Sofia : Édition Comlives-LM.

Mauss, M. (1936). Les techniques du corps. *Journal de Psychologie*, XXXII, 3-4, 15 mars-15 avril 1936, Récupéré de <http://dx.doi.org/doi:10.1522/cla.mam.tec>

Schneider, D. K. (2001). « *Le rôle de Internet dans la formation supérieure : scénarii et technologies* », TECFA, Université de Genève. Récupéré de : <http://tecfa.unige.ch/guides/xml/examples/framemaker-sdocbook/internet-uni01.pdf>

Qotb, H. (2012). « *Difficultés du FOS* ». [en ligne]. Récupéré de : <http://www.le-fos.com>

Verger, J.-M. (2007). « La place du français dans le système éducatif bulgare de 2001-2002 à 2005-2006 ». *Fréquences francophones*, revue de l'Association des professeurs de français de Bulgarie, 9, p.2-7.

Weiss, F. (2004). Types de communication et activités communicatives en classe, *Le Français dans le monde*, 183, 47-51.