

Comment enseigner
la **géographie**
en anglais ou **l'anglais**
en géographie

dans les dispositifs EMILE



adnl-2025.sciencesconf.org



PROGRAMME
&
LIVRET DES RÉSUMÉS

Université Paris Nanterre
200 avenue de la République
92001 Nanterre

Bâtiment Weber, amphithéâtre Weber
• Jeudi 20/11/25 : 9 h–18 h
• Vendredi 21/11/25 : 9 h–18 h



PROGRAMME

jeudi 20 novembre 2025

HEURES	ÉVÈNEMENT
08:00 - 08:00	INSCRIPTION - formulaire d'inscription au colloque sans connexion au site scienceconf. https://forms.gle/8zoEcHmwhaSRWzc98
09:30 - 10:00	Introduction du colloque
10:00 - 11:00	Conférencier invité - Richard Stephenson
11:00 - 11:15	Pause café
11:15 - 12:30	Session 1
11:15 - 11:30	› Who's who ? What's what ? - <i>Michael Giovanni, Lycée Corot, Savigny-sur-Orge - Dalinda Bagane, Lycée Corot, Savigny-sur-Orge</i>
11:30 - 12:00	› Le programme académique SELO-DNL de géographie : comment faire de la géographie française en langue anglaise ? - <i>Jean PEYRONNAUD, Académie de Créteil</i>
12:00 - 12:30	› Un procédé majeur de la langue disciplinaire : la dérivation lexicale et ses enjeux critiques et didactiques - <i>Raphaële De la Martinière, Environnement, Ville, Société, Sorbonne Université - Faculté des Lettres - UFR Géographie et Aménagement</i>
12:30 - 14:00	Déjeuner
14:00 - 15:30	Session 2
14:00 - 14:30	› Faire de la géographie en VO : de l'intérêt d'enseigner la métropolisation à partir des séries télévisées – Exemple de New York et Johannesburg - <i>Pierre DENMAT, Laboratoire Architecture, Ville, Urbanisme, Environnement</i>
14:30 - 15:00	› Enseigner la géographie et l'anglais en classe de DNL : étude de cas autour d'un exercice de production graphique au lycée - <i>Amélie Deschamps, PLACES - Laboratoire de géographie et d'aménagement - Kimberley DU BUAT, Géographie-cités - Benjamin Mai, Lycée Maupassant, Colombes</i>
15:00 - 15:30	› Profiling the CLIL Teacher: Insights from Reflective Practice in the Polish Educational Context - <i>Katarzyna Papaja, University of Silesia in Katowice</i>
15:30 - 15:45	Pause café
16:00 - 17:00	Escape Game DNL géographie / anglais
19:00 - 22:00	Dîner

vendredi 21 novembre 2025

HEURES	ÉVÈNEMENT
09:15 - 10:15	Conférencier invité - Lionel Dufaye
10:15 - 10:45	Pause café
10:45 - 12:15	Session 3
10:45 - 11:15	› "Dr. Livingstone, I presume": Exploring Disciplinary Literacy in the CLIL Geography Classroom - <i>Elena Del Pozo, Universidad Autonoma de Madrid</i>
11:15 - 11:45	› La médiation de concepts dans le dispositif EMILE – Approches didactiques pour favoriser un enseignement bilingue de la géographie - <i>Maik Böing, au Zentrum für schulpraktische Lehrerbildung Köln – Seminar für das Lehramt an Gymnasien und Gesamtschulen</i>
11:45 - 12:15	› L'innovation pédagogique autour des jeux en géographie peut-elle aider l'anglais de spécialité : exemple de SOLUTRÉ Serious game - <i>Damien MARAGE, Théoriser et modéliser pour aménager (UMR 6049) - Bénédicte REYSSAT, Université de Franche-Comté</i>
12:15 - 13:45	Déjeuner
13:45 - 14:45	Session 4
13:45 - 14:15	› L'enseignement de la géographie sans géographes, une difficulté supplémentaire pour l'enseignement de la DNL - <i>Kimberley DU BUAT, Géographie-cités</i>
14:15 - 14:45	› Teacher perceptions on content and language integration in English-language Geography education in Hungary - <i>János Kapusi, University of Debrecen</i>
14:45 - 15:00	Pause café
15:00 - 16:00	Session 5
15:00 - 15:30	› Dealing with geographical concepts and using repair as a learning tool in CLIL peer interactions. - <i>Pascale MANOÏLOV, Centre de Recherches Anglophones - Julian Oguer, Lycée Paul Langevin - Lorenza Zounia-Onassy, Lycée Paul Langevin</i>
15:30 - 16:00	› Learning English as a foreign language in young learners: the case of reference to space - <i>Agnès LEROUX, Centre de Recherches Anglophones, Université Paris Nanterre - UFR Langues et cultures étrangères, Victoire Boulegroun–Ruyssen, Lycée Paul Langevin</i>
16:00 - 16:30	Conclusion
17:00 - 19:00	Vins & fromages

Who's who ? What's what ?

Michael Giovanni*¹ and Dalinda Bagane*²

¹Lycée Corot, Savigny-sur-Orge – Ministère de l'Education Nationale – France

²Lycée Corot, Savigny-sur-Orge – Ministère de l'Education Nationale – France

Résumé

Deux heures par semaine, une classe, deux professeurs. Une semaine les élèves suivent le cours du professeur de LVE (renforcement LV), la semaine suivante celui du professeur d'Histoire-Géographie. Comment composer avec cette contrainte ? Comment éviter les deux écueils que seraient d'une part le redoublement d'un cours quasiment identique d'une semaine sur l'autre, ou d'autre part, la succession de séances d'HG et de LV qui n'auraient rien à voir entre elles -dans ce dernier cas peut-on d'ailleurs encore parler d'un enseignement conjoint ? Alors qui enseigne quoi ? Who's who ? What's what?

Entre deux portes de salles de classe, sur les coins de table du réfectoire, sur un bout de pause, nous avons fait le pari de tenter de sauver le commun promis par l'enseignement de DNL et formalisons ici nos quelques trouvailles.

Pour approcher ces questions nous allons livrer ici un retour sur notre expérience, nos tentatives, nos balbutiements et nous décrirons l'émergence timide mais prometteuse de quelques pistes qui pourraient un jour tenir lieu de réponse. Notre communication cheminera selon les trois axes suivants:

1-Quand l'histoire-géographie donne le la : construire autour des thèmes imposés par le programme et combler le vide de l'absence de programme en renforcement LV DNL.

2-Quand la LVE donne le ton : transférabilité et langage de situation

3-Quand l'expérimentation nous tient : vers une didactique hybride, une didactique du non spécialiste?

*Intervenant

Le programme académique SELO-DNL de géographie : comment faire de la géographie française en langue anglaise ?

Jean Peyronnaud*¹

¹Académie de Créteil – Ministère de l'Education Nationale – France

Résumé

Cette communication propose d'analyser le programme interacadémique (Créteil-Paris-Versailles) de la section européenne SELO – DNL de géographie en langue anglaise. L'objectif est double : d'une part, montrer que ce programme témoigne d'une approche française de la géographie, relativement singulière à l'échelle européenne; d'autre part, interroger la manière dont les concepts mobilisés (ou mobilisables) dans ce cadre permettent d'appréhender l'altérité des regards anglophones et francophones sur les enjeux géographiques au lycée. En tant qu'enseignant dans le secondaire, cette réflexion s'appuie à la fois sur la littérature scientifique et sur des retours d'expérience en classe.

Le premier objectif de cette communication est de s'inscrire, dans une perspective de comparaison internationale, dans l'axe de recherche suivant : **” Quelle approche de la géographie doit être privilégiée lorsque l'enseignement est dispensé en anglais ? L'approche française ou les approches anglophones, qu'il conviendrait de préciser ? ”** L'analyse du programme interacadémique montre clairement qu'il repose sur des thématiques d'inspiration francophone, sans chercher à s'aligner sur les contenus des programmes de géographie des pays anglophones. D'un point de vue thématique – davantage que strictement analytique –, le programme interroge des notions telles que la puissance (power), la mondialisation (globalization) ou les frontières (borders), des éléments largement absents des curricula anglophones du secondaire. Cette singularité s'explique en partie par l'ancrage de la géographie française dans une tradition de science sociale, mais aussi par le rôle spécifique qu'elle occupe dans le tronc commun. En effet, en l'absence d'enseignement obligatoire de SES, de science politique ou de relations internationale, elle devient la seule discipline en mesure d'aborder certains enjeux géopolitiques ou géoéconomiques, ce qui contribue à modeler un prisme d'analyse distinct.

Le second objectif de cette communication est de montrer comment il est possible de dépasser ce cadre d'inspiration francophone, en mobilisant avec les élèves de terminale SELO des concepts et approches issus des traditions anglophones. Il s'inscrit dans l'axe de réflexion suivant : **” Comment les concepts enseignés permettent-ils d'appréhender l'altérité des points de vue anglophone et francophone sur les problématiques mondiales ? ”** En s'appuyant sur les notions centrales du programme précitées – mondialisation (globalization), puissance (power) et frontière (border) – cette contribution entend montrer comment l'enseignement en SELO-DNL peut devenir un levier pour interroger non seulement les différences linguistiques entre les deux langues, mais également ce qu'elles révèlent des constructions scientifiques, des systèmes de pensée et des représentations culturelles. L'enjeu est ainsi de permettre aux élèves de mieux saisir les enjeux mondiaux en articulant pluralité des points de vue et rigueur disciplinaire.

*Intervenant

Un procédé majeur de la langue disciplinaire : la dérivation lexicale et ses enjeux critiques et didactiques

Raphaële De La Martinière*^{1,2}

¹Environnement, Ville, Société – Ecole Normale Supérieure de Lyon, Ecole des Mines de Saint-Etienne, Université Lumière - Lyon 2, Université Jean Moulin - Lyon 3, Institut National des Sciences Appliquées de Lyon, Université Jean Monnet - Saint-Etienne, Ecole Nationale des Travaux Publics de l'Etat, Ecole Nationale Supérieure d'Architecture de Lyon, Centre National de la Recherche Scientifique, Approches Littéraires, Linguistiques et Historiques des Sources – France

²Sorbonne Université - Faculté des Lettres - UFR Géographie et Aménagement – Sorbonne Université - Faculté des Lettres – France

Résumé

La recherche récente en didactique de la géographie montre l'impact des attentes implicites dans la reproduction des inégalités scolaires. Ces attentes ne concernent pas seulement des connaissances (Naudet 2023), mais aussi des compétences langagières nécessaires à l'acquisition de la littératie disciplinaire (Shanahan 2008, de la Martinière 2025, à paraître). Les dispositifs EMILE constituent de rares endroits où la spécificité de la langue disciplinaire est interrogée, tant dans une problématique de traduction du curriculum français, que d'élaboration directe du raisonnement géographique dans la langue seconde. Le but est d'identifier les spécificités et difficultés de la langue de spécialité de la géographie scolaire en français (objet de notre recherche), puis de pointer les convergences avec la langue de spécialité en anglais. Nous nous focalisons ici sur le vocabulaire formé par dérivation lexicale, qui s'avère être très utilisé dans les deux langues académiques (*métropolisation/metropolisation*, *transfrontalier/cross-border*, *multifonctionnalité/multifunctionality*...)

Une analyse lexicométrique d'un corpus en français, composé des Programmes scolaires du Cycle terminal général et des sujets d'examen de la Banque nationale de sujets, permet d'en classer le vocabulaire sous le double angle de sa fréquence dans le corpus et dans la langue française usuelle (approche similaire à Nation 2006, mais à partir de la base de fréquence Lexique 3, New et al. 2005). L'analyse de ce vocabulaire confirme que la dérivation lexicale est un procédé majeur, utilisé non seulement pour construire les notions géographiques du programme (mondialisation, maritimisation, périurbanisation, centralité...) mais, plus généralement, pour condenser l'information dans des noms (nominalisation). Ce procédé à la fois lexical et stylistique favorise la synthèse et la conceptualisation nécessaire au raisonnement géographique, mais impacte la perception des phénomènes : elle met l'accent sur des états de fait ou des processus apparemment inéluctables, oubliant les acteurs (Sériot, 1986). La langue de spécialité modèle donc un point de vue et une manière de raisonner en géographie scolaire (Lefort, 1992, Colin et al. 2019).

*Intervenant

La recherche anglophone décrit le même usage en anglais académique, avec une prédilection pour les mots d'origine gréco-latine, perçus comme plus savants (Nagy et Townsend 2012). Même si les procédés de dérivation diffèrent, la relative transparence entre français et anglais montre une convergence des langues savantes, au prix d'un écart important avec la langue usuelle (voir les critiques d'Orwell 2013 pour l'anglais).

L'importance de la dérivation lexicale dans la langue disciplinaire a des applications concrètes en didactique EMILE. Les pratiques explicites de manipulation du lexique (identification des morphèmes, exploration des familles de mots) permettent une expansion efficace du vocabulaire, accroissent la flexibilité linguistique (Picoche 2011, Hausmann 2002), mais permettent aussi une réflexivité accrue sur les spécificités stylistiques de la langue académique et leur impact sur la perception du réel.

Mots-Clés: linguistique, langue disciplinaire, lexique, nominalisation, lexicométrie, point de vue, didactique, réflexivité

Faire de la géographie en VO : de l'intérêt d'enseigner la métropolisation à partir des séries télévisées – Exemple de New York et Johannesburg

Pierre Denmat*¹

¹Laboratoire Architecture, Ville, Urbanisme, Environnement (LAVUE) – Université Paris Nanterre : UMR7218 – Université Paris Nanterre UMR CNRS 7218 LAVUE Bâtiment M. Weber - SHS - 4e étage
200 avenue de la République 92001 Nanterre, France

Résumé

Il apparaît aujourd'hui que regarder des vidéos et des films est une voie naturelle et préférable pour apprendre (Leigh & Kenny, 1996). Enseigner à partir des images animées est une façon de faire évoluer les élèves d'une réception passive des images de culture populaire à l'interprétation du message qu'elles peuvent délivrer (*Ibid.*). L'usage du cinéma en classe permet aux élèves de développer de nouvelles compétences en termes d'observation géographique. Ainsi, l'intérêt des films et des vidéos est d'introduire le mouvement et le son qui sont deux paramètres importants de l'information géographique (Mérenne-Schoumaker, 2012 : 81).

Par ailleurs, introduire les séries télévisées dans un cours de géographie est une façon de renouveler l'enseignement de la discipline en intégrant des objets d'étude nouveaux dans la recherche. L'introduction de la fiction dans une salle de classe est donc une façon d'intégrer les nouveaux savoirs géographiques tout en proposant une transposition didactique pour les rendre accessibles à des élèves du secondaire. À travers cet enseignement renouvelé de la géographie, c'est un intérêt accru des élèves pour cette discipline qui est recherché.

Le cours de DNL est un lieu propice pour intégrer les séries télévisées : il permet de faire de la géographie en VO tout en étudiant des images produites dans les pays anglophones. Faire de la géographie à partir de séries télévisées, c'est une façon d'étudier des représentations spatiales produites dans les pays anglophones. C'est notamment un moyen d'accéder à des représentations de métropoles des Suds, telles que Johannesburg ou Lagos, alors que ces dernières sont souvent très stéréotypées dans les manuels scolaires.

L'expérience du terrain montre que cette méthode est efficace et les résultats concluants : les élèves s'approprient davantage les savoirs sur les espaces urbains en apprenant à partir des représentations de ces espaces contenues dans les séries projetées en classe. À partir d'une sélection de séries télévisées états-uniennes et sud-africaines, il a été proposé à des élèves de seconde de déconstruire les représentations spatiales pour construire des savoirs sur les espaces urbains métropolitains des pays des Nords et des Suds. Le dispositif pédagogique a, en outre, permis de travailler sur des concepts venant de la géographie anglophone tels que la gentrification, la ségrégation ou encore celui de *suburbs*.

Mots-Clés: Métropoles, métropolisation, Séries télévisées, ségrégation, gentrification, suburbs

*Intervenant

Enseigner la géographie et l'anglais en classe de DNL : étude de cas autour d'un exercice de production graphique au lycée

Amélie Deschamps^{*1}, Kimberley Du Buat^{*2}, and Benjamin Mai^{*3}

¹PLACES - Laboratoire de géographie et d'aménagement – CY Cergy Paris Université – France

²Géographie-cités – Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne :

UMR₈₅₀₄, *Centre National de la Recherche Scientifique : UMR₈₅₀₄ – – France*

³Lycée Maupassant, Colombes – Ministère de l'Éducation Nationale – France

Résumé

En France, les recherches sur la didactique de la DNL (Disciplines Non Linguistiques) semblent peu développées (Carlo et Verdelhan-Bourgade, 2007), d'autant plus celles portant sur la didactique de la DNL en géographie (Denmat, 2024). Pourtant, les enjeux didactiques sont nombreux, que ce soit sur les spécificités de la langue de spécialité, sur les différences entre géographie francophone et anglophone ou encore sur la formation des enseignants de DNL (Manoïlov et Leroux, 2024).

Dans le cadre d'une recherche collaborative associant enseignant.es d'histoire-géographie et chercheurs.ses, nous avons mené une expérimentation dans 3 classes de DNL de lycée portant sur la réalisation de production graphique sur la métropolisation. Le procédé de l'information fragmentée a permis d'amener les élèves à collaborer et à interagir en anglais, par binôme, pour réaliser leur schéma. L'objectif de cette expérimentation était d'étudier les enjeux didactiques disciplinaires et langagiers à l'œuvre dans un exercice typique de la classe de géographie. Ces activités ont été filmées et les productions graphiques des élèves ont été collectées. C'est sur ce matériau que se fonde cette communication. En mêlant point de vue des enseignant.es et point de vue des chercheur.ses, nous proposons de revenir sur les verrous didactiques identifiés et les moyens mis en place pour renforcer la complémentarité des langages graphiques et linguistiques et visant à renforcer la compréhension du concept de métropolisation chez les lycéens.

Il s'agira ainsi de revenir sur les " malentendus " (Naudet, 2024) entre enseignants et élèves qui ont été identifiés concernant les enjeux de la tâche finale. En effet, les productions graphiques réalisées se sont par exemple révélées très descriptives et ne traduisant pas les dynamiques métropolitaines attendues. Les films ont permis de mettre en perspective ces résultats en montrant que les élèves ont eu tendance à concentrer leurs efforts sur les enjeux lexicaux liés à l'activité. Cependant, les échanges entre les élèves sur les choix de sémiologie graphique ou sur l'organisation de leur légende montrent bien que la tâche menée permet aux élèves de penser leur schéma, même dans le cadre de la DNL. La communication proposera également des pistes de remédiation, testées dans le cadre de l'expérimentation.

Bibliographie

*Intervenant

CARLO A., VERDELHAN-BOURGADE M. (2007) Avant-propos du numéro Plurilinguisme et enseignement, Tréma. Revue internationale en sciences de l'éducation et didactique, n°28, 1-2.

DENMAT P. (2024) New York et Johannesburg dans les séries télévisées : analyse géographique et transposition didactique, Thèse de doctorat, Université Paris Nanterre.

MANOÏLOV P., LEROUX A. (2024) Le projet GeoLang, Journée d'étude GEOLANG, Université Paris Nanterre.

NAUDET C. (2024) Malentendus spécifiques et malentendus transverses dans la géographie scolaire. Éducation et didactique, vol. 18, n°3, 45-56.

Mots-Clés: didactique de la géographie, DNL, langage graphique, production graphique, interdisciplinarité

Profiling the CLIL Teacher: Insights from Reflective Practice in the Polish Educational Context

Katarzyna Papaja*¹

¹University of Silesia in Katowice – Pologne

Résumé

Previous research has demonstrated that learner outcomes are positively influenced by teacher quality, particularly in CLIL (Content and Language Integrated Learning), where success is commonly evaluated based on both content mastery and language acquisition (Cammarata & Ó Ceallaigh, 2018). Moreover, studies have confirmed the effectiveness of CLIL across diverse linguistic contexts (Dalton-Puffer, 2011; Muszyńska & Papaja, 2019; Romanowski, 2018). Consequently, the quality of CLIL educators must be understood through a multidimensional lens, encompassing personal traits, pedagogical knowledge, practical skills, ongoing professional development, attitudes, and expectations concerning integrated content and language instruction.

This presentation explores findings from a study that aimed to define the profile of a CLIL teacher through the lens of reflective practice. Data were gathered through a combination of questionnaires, interviews, and reflective diaries from Polish CLIL teachers working at primary, lower secondary, and upper secondary levels. The influence of general teaching experience, specific CLIL experience, and school type on questionnaire responses was analyzed using the Kruskal-Wallis one-way ANOVA. Qualitative inputs were interpreted within Kolb's (1984) experiential learning framework, which includes the stages of concrete experience, reflective observation, abstract conceptualization, and active experimentation.

The results offer valuable insights into the characteristics of CLIL educators. Statistically significant correlations were identified between teaching experience and the self-reported traits of directness, responsibility, and curiosity suggesting that more experienced teachers tend to exhibit higher levels of these qualities. Additionally, most participants expressed a favorable view of CLIL, and predominantly employed content-oriented instructional strategies. They also reported designing their own teaching materials from a range of sources and implementing varied assessment practices. Notably, the respondents highlighted their willingness to collaborate with peers and engage in continuous professional growth.

References:

Cammarata, L., & Haley, C. (2018). Integrated content, language, and literacy instruction in a Canadian French immersion context: A professional development journey. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 21(3), 332–348. <https://doi.org/10.1080/13670050.2017.1386617/>.

Dalton-Puffer, Ch. (2011). Content-and-language integrated learning: From practice to

*Intervenant

principles? *Annual Review of Applied Linguistics*, 31, 182–204. S0267190511000092.

Kolb, D. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. London: Kogan Page.

Muszyńska, B., & Papaja, K. (2019). *Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-jezykowe. Wprowadzenie. (Content and Language Integrated Learning (CLIL): (Introduction)*. Warsaw: PWN.

Romanowski, P. (2018). CLIL Models in Polish Lower-secondary schools. *Kwartalnik Neofilologiczny* 4, 592–605. <https://doi.org/10.24425/kn.2018.125006>.

Mots-Clés: CLIL teacher, reflective practice, Polish educational practice, teacher profile

”Dr. Livingstone, I presume”: Exploring Disciplinary Literacy in the CLIL Geography Classroom

Elena Del Pozo*¹

¹Universidad Autonoma de Madrid – Espagne

Résumé

From an exploratory perspective as a geography teacher, this paper examines how teaching geography in English within a Content and Language Integrated Learning (CLIL) framework fosters the development of disciplinary literacy and enhances students’ skills in both the content subject and the foreign language. Drawing on recent research in CLIL pedagogy (Cenoz et al., 2014), we observe how geography can be used as a platform to promote subject-specific thinking, reasoning, and communication through English, contributing to deeper conceptual understanding and more meaningful language use.

A key focus of the paper is the application of Dalton-Puffer’s (2013) Cognitive Discourse Functions (CDFs) to the learning of geography, such as defining, explaining, describing, evaluating, and hypothesizing. This is a practical construct for teachers to design tasks that reflect authentic disciplinary processes. CDFs make the integration of language and subject content more tangible and actionable in the classroom, enabling teachers to identify the specific language resources students need to participate in geographical reasoning and enquiry.

Additionally, the paper presents the H-CLIL model of assessment (Del Pozo & Llinares, 2019) as a framework that aligns content goals with language development in geography and history. This model offers a structured way to assess both conceptual understanding and communicative competence, supporting a more integrated approach to curriculum planning, instruction, and evaluation.

Through classroom-based examples and analysis of students’ output, CLIL geography lessons promote both content mastery and language acquisition. Students learn to use maps, interpret data, analyze spatial relationships, and construct arguments using precise, subject-relevant language. These practices not only develop their ability to think geographically but also their academic language skills.

The objective of this paper is to provide teachers with resources for more effective lesson planning, project development, and assessment in their geography lessons. It emphasizes the need for professional development focused on integrating language and content, and for curriculum frameworks that recognize the dual focus of CLIL teaching.

References:

Cenoz, J., Genesee, F. and Gorter D. (2014). Critical Analysis of CLIL: Taking Stock and Looking Forward. *Applied Linguistics* 35 (3): 243-262.

*Intervenant

Dalton-Puffer, Ch. (2013). A construct of cognitive discourse functions for conceptualizing content-language integration in CLIL and multilingual education. *EuJAL* 1(2), 216–253.

DeBoer, M. and Leontjev, D. (2020). *Assessment and Learning in CLIL Classrooms: Approaches and Conceptualisations*. Springer.

Del Pozo, E. and Llinares, A. (2021). Assessing students' learning of history content in Spanish CLIL programmes: a content and language integrated perspective. In Hemmi, Ch. and Banegas, D. (eds) *International perspectives in CLIL. International Perspectives on English Language Teaching*. Palgrave MacMillan.

Mots-Clés: CLIL/geography/Cognitive Discourse Functions/H, CLIL/assessment

La médiation de concepts dans le dispositif EMILE – Approches didactiques pour favoriser un enseignement bilingue de la géographie

Maik Böing^{*1}

¹au Zentrum für schulpraktische Lehrerbildung Köln – Seminar für das Lehramt an Gymnasien und Gesamtschulen – Allemagne

Résumé

L'élargissement de la notion de médiation dans le "Volume complémentaire" du Cadre européen commun de référence (Conseil de l'Europe 2018) offre de nombreuses pistes pour l'enseignement bilingue des disciplines non linguistiques (DNL), notamment dans le cadre de la conception d'exercices axés sur la comparaison transculturelle des concepts (cf. Abendroth-Timmer/ Wieland 2019).

Depuis un certain temps, les publications scientifiques ainsi que celles des autorités politiques en Allemagne (par exemple les documents du Ministère de l'Éducation du Land de

Rhénanie-du-Nord-Westphalie), soulignent à nouveau la nécessité de promouvoir la compétence discursive bilingue et donc une "double littératie" (Diehr 2016) dans le dispositif EMILE. Néanmoins, la mise en œuvre du bilinguisme est souvent négligée dans la pratique pédagogique du dispositif EMILE sur le terrain, en particulier dans les cursus bilingues allemand-anglais en Allemagne, qui peuvent s'appuyer sur des manuels scolaires des éditeurs allemands entièrement traduits. En conséquence, le dispositif EMILE, en particulier dans l'enseignement secondaire du lycée, est souvent dispensé de manière monolingue dans la langue étrangère (L 2) et non sous forme d'enseignement bilingue. Un dispositif EMILE mené de cette manière gaspille toutefois son potentiel le plus important sur le plan transculturel : En effet, c'est souvent l'ajout de la L 1 (langue de scolarisation) qui

permet de générer des acquis transculturels spécifiques disciplinaires, qui seraient impossibles sans une approche contrastive et multiperspectiviste des langues. Dans ce contexte, les "scripts culturels", c'est-à-dire les termes, concepts, méthodes et discours disciplinaires qui n'ont pas d'équivalent dans l'autre langue et "culture", qui ne sont pas traduisibles ou difficilement traduisibles, revêtent une importance particulière. Si l'on souhaite aborder ces "scripts culturels" en cours, on peut s'appuyer, par exemple, sur des modèles développés en Allemagne : le "modèle général de compétence technique et des conditions d'acquisition dans le contexte de l'enseignement et de l'apprentissage bilingues" selon Breidbach (2006) et le "modèle dynamique intégré du lexique mental des élèves bilingues" selon Diehr (2016).

À partir de l'exemple de l'enseignement bilingue franco-allemand de la géographie, la présentation vise à montrer comment l'aborder des scripts culturels dans les deux langues en classe permet une interaction concertée et réfléchie entre la L 2 et la L 1, à la fois fondée

^{*}Intervenant

sur le plan disciplinaire et variée sur le plan méthodologique. Les approches et exercices montrés sont facilement transposables au dispositif EMILE avec l'anglais comme langue cible.

L'innovation pédagogique autour des jeux en géographie peut-elle aider l'anglais de spécialité : exemple de SOLUTRÉ Serious game

Damien Marage^{*1}, Bénédicte Reyssat^{*2}, Anne Jégou³, Nicolas Bécu⁴, and David Simiand⁵

¹Théoriser et modéliser pour aménager (UMR 6049) (ThéMA) – Université de Bourgogne, Centre National de la Recherche Scientifique, Université de Franche-Comté, Université de Franche-Comté : UMR6049 – France

²Université de Franche-Comté – Université de Franche-Comté, université de franche comté, Université de Franche Comté – France

³Théoriser et modéliser pour aménager (UMR 6049) – Université de Bourgogne, Centre National de la Recherche Scientifique, Université de Franche-Comté – France

⁴Littoral ENvironnement et Sociétés – Institut National des Sciences de l'Univers, La Rochelle Université, Centre National de la Recherche Scientifique – France

⁵Rectorat de l'académie de Dijon – Ministère de l'Education Nationale – France

Résumé

Les jeux sérieux en géographie permettent de modéliser la réalité d'un territoire et de faire l'expérience de la gouvernance territoriale à travers des émotions, des valeurs, des conflits et de la coopération. Tout ceci forme une expérience linguistique riche qu'il est possible d'utiliser dans les dispositifs EMILE.

Commercialisé depuis 2024, SOLUTRÉ *Serious game* est un jeu de plateau semi-coopératif de géographie, destiné à mieux faire comprendre l'approche géographique, en immergeant les joueurs dans une expérience réaliste à travers différents concepts et notions d'aménagement du territoire (gouvernance, marketing territorial, modèle de développement, conservation de la biodiversité etc.). Traduit en anglais dans sa version Print&Play et primé en 2024 par l'association internationale ISAGA, il sert aussi de support à des compétences transversales. Il se présente comme un outil pédagogique au service d'une diversification des contenus d'enseignement proposés aux étudiants de l'enseignement supérieur en géographie. SOLUTRÉ reste un jeu complexe, bien adapté en post-bac. Une session de jeu adaptée pour le secondaire a été expérimentée au lycée Carnot de Dijon. Peut-on imaginer d'utiliser cette version anglaise dans les classes européennes ?

Pour la traduction du jeu, nous avons fait le choix de la *lingua franca* afin de favoriser la jouabilité et d'ouvrir à des locuteurs de compétences linguistiques moyennes. Le vocabulaire de spécialité, le niveau de langage et de dialogue ont été pris en considération. Le jeu permet l'oralisation des concepts, des notions en géographie et stimule également la prise de parole spontanée pour mener à l'action.

^{*}Intervenant

Ce jeu est territorialisé (i.e. Grand Site de France Solutré Pouilly Vergisson). Certaines cartes " évènements " ou " actions " utilisent des notions culturelles françaises. Qu'en est-il alors de sa possible déterritorialisation ? Comment les rendre compréhensibles auprès d'élèves venus d'autres horizons culturels ? La version anglaise de SOLUTRE ouvre une dimension transculturelle et peut être jouée dans le cadre d'échanges linguistiques avec des classes anglophones.

Ce serious game, à la fois espace et temps d'expression, s'insère dans un cadre pédagogique car il permet la compréhension de l'asymétrie des acteurs d'un territoire et d'usagers d'un bien commun. Ce jeu peut être vu comme un " ambassadeur " des transitions environnementales mais également transculturelles. SOLUTRE permet en effet de se réapproprier les temps du réel et de montrer qu'il est possible de mener un territoire vers un avenir désiré communément, de redonner aux citoyens-joueurs, du sens forcément négocié par la langue.

Mots-Clés: Anglais de spécialité, Anthropocène, Serious Game, durabilité

L'enseignement de la géographie sans géographes, une difficulté supplémentaire pour l'enseignement de la DNL

Kimberley Du Buat*¹

¹Géographie-cités – Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne :
UMR₈₅₀₄, *Centre National de la Recherche Scientifique* : UMR₈₅₀₄ – – France

Résumé

Cette communication propose d'interroger les effets d'un déséquilibre structurel peu discuté dans les recherches sur la DNL: la très faible représentation des géographes parmi les enseignants d'histoire-géographie dans le secondaire. Cette situation, héritée d'une tradition scolaire qui a longtemps subordonné la géographie à l'histoire (Rhein, 1982), soulève des enjeux majeurs pour la mise en œuvre de l'enseignement de la géographie en anglais, dans le cadre des sections européennes.

Les chiffres disponibles sont éclairants. En 2017, seuls 13% des admissibles au CAPES d'histoire-géographie déclaraient une formation initiale en géographie, contre 78% en histoire. Les données antérieures vont dans le même sens, et les statistiques sur les admis (années 2000-2004) confirment la tendance: environ 12% choisissent l'option géographie à l'oral, proportion qui semble correspondre à celle des candidats réellement formés dans cette discipline. À l'agrégation, les géographes représentent à peine un quart des lauréats, en raison d'un nombre de postes très inégal entre l'agrégation externe d'histoire et de géographie. Parallèlement, de moins en moins de docteurs en géographie et de géographes s'orientent vers l'enseignement secondaire, ce qui renforce la tendance (Buat, 2025). Les données issues de ma thèse (deux bases de données de respectivement 655 docteurs en géographie, et de 1000 géographes ayant répondu à mon questionnaire) seront mobilisées pour préciser ce nouveau paysage professionnel des géographes en France.

Cette sous-spécialisation a des effets concrets sur la manière dont la géographie est enseignée (Denmat et al., 2025) : approche souvent descriptive, peu problématisée, faible maîtrise des outils graphiques et des modes de raisonnement propres à la discipline. En DNL, ces manques sont d'autant plus problématiques que la géographie en langue étrangère nécessite une double compétence: linguistique (en anglais de spécialité) et disciplinaire (maîtrise du langage graphique, des concepts, des genres discursifs). Or, les enseignants chargés de ce cours ne sont ni des linguistes, ni – le plus souvent – des géographes.

À partir de données issues de ma thèse en cours "Être géographe en France, une socio-géographie des géographes", et de mon expérience d'enseignante de DNL membre du projet LéaDNL, et de membre du jury du CAPES d'Histoire-Géographie, cette communication visera à éclairer les tensions existantes entre les objectifs ambitieux de la DNL en géographie et les profils majoritairement historiens des enseignants.

Mots-Clés: Géographes, Enseignement de la géographie, Histoire, Géographie, DNL

*Intervenant

Teacher perceptions on content and language integration in English-language Geography education in Hungary

János Kapusi*¹

¹University of Debrecen – Hongrie

Résumé

Geography is one of the most common subjects to be taught in L2 across the spectrum of dual language education in Hungary. These bilingual, nationality and international school programmes offer Geography in ten different languages, including both world languages and languages spoken by ethnic minority groups. This linguistic diversity is an often overlooked achievement of the Hungarian education system. These programmes greatly vary in terms of spatial distribution, demographic context, pedagogical practice and institutional background.

Since the launch of bilingual education in the 1980s, English language programmes have emerged as the most widespread ones (more than 150) both in primary and secondary education, including vocational schools and private institutions following international curricula. Bilingual education and its theoretical context is mainly associated with CLIL by researchers, but in reality only primary schools have applied specific CLIL models, while in secondary schools, the level of CLIL awareness is much lower. Due to the inadequate conceptual framework for dual language programmes, the limited availability of subject-specific materials (e.g. textbooks based on CLIL approach), the lack of relevant teacher training and the steadily eroding prestige of Geography, subject teachers have been struggling to counterbalance problems with creativity, teaching material development and networking.

This presentation aims to provide insight into the role of language in Geography teaching through the lens and perceptions of more than 70 practicing teachers across the country. In addition to the results of a recent nationwide survey (the first of its kind in Hungary), it also builds on the presenters' own personal experience of teaching Geography in English in bilingual and international programmes for 19 years and additional 6 years of doctoral research

Findings prove that synchronising the content and practice of Geography education with the methods of L2 skills development is a challenging but motivating pedagogical task. Teachers clearly understand the values and benefits of teaching and learning Geography in L2, mainly the versatile nature of vocabulary and a diverse range of topics in which subject-specific literacy can be harnessed. Still, most of them tend to prioritise content over language and pay less attention to the language demands of Geography teaching. Respondents' teaching experience reflects a wide set of methods and resources, revealing the daily challenges of the integration of content and language both in classroom practices and materials design. Even though CLIL models are not embedded into the fabric of Geography education, there are several good practices worth sharing.

*Intervenant

Mots-Clés: CLIL awareness, disciplinary literacy, Geography teaching, Hungarian education, teaching practice

Dealing with geographical concepts and using repair as a learning tool in CLIL peer interactions.

Pascale Manoïlov^{*1}, Julian Oguer^{*2}, and Lorenza Zounia-Onassy^{*2}

¹Centre de Recherches Anglophones – Université Paris Nanterre : EA370, Université Paris Nanterre – France

²Lycée Paul Langevin – Ministère de l'Éducation Nationale – France

Résumé

In secondary education in France, CLIL classes mostly concentrate on the development of oral skills, with a large part of class activities based on peer interaction. However, when students deal simultaneously with both content (the discipline) and form (the foreign language), they often encounter difficulties with terminology. These troubles lead to repair sequences (Schegloff et al., 1977), which suspend the ongoing course of action in order to clarify concepts, or conversely, to acknowledge learners' lack of understanding. This talk will focus on repair during collaborative and negotiated interaction in the production of graphic representations (Denmat et al., in press) by high school students, as part of a CLIL geography course taught in English in France (EFL).

Our study is part of a funded collaborative project (LéADNL) gathering researchers and teachers investigating language practices in CLIL geography and EFL classes. Over the last two years, 40 one-hour sessions of high-school geography classes taught in English were video-recorded. We studied in detail three 30-minute peer-interactions through rich transcription using CLAN software (MacWhinney, 2000), and identified all repair sequences related to geographical terms. Conversation Analysis applied to Second Language Acquisition (CA-for-SLA) (Pekarek Doehler, 2006) offers a sound theoretical framework as well as tools for studying how speakers use a foreign language and other semiotic resources to engage in real-time social action. From a CA perspective, the practice of repair allows participants to (re)establish their shared understanding of on-going actions. We analysed how and when troubles emerged and how the students collaborated to achieve a common understanding of the interactional work.

The results show that the troubles arise either from the sequentiality of interaction (the way turns-at-talk are organised), the indexicality of utterances (their context-boundedness), or from participants' lack of knowledge- whether of the meaning of the word (the vocabulary) or due to a misconception of the term (representing a concept). Repair sequences, apart from those self-initiated and self-repaired, often give way to lengthy negotiations in which paired learners explore and co-construct the meaning of the term under scrutiny. Although they sometimes fail to reach a shared or conventional meaning, we argue that the attention drawn on the term potentially raises learners' awareness of their knowledge gaps, which constitute an important step in the process of learning.

^{*}Intervenant

Drawing on these findings, we will propose some pedagogical orientations to anticipate common difficulties and train learners to deal more effectively with vocabulary or terminology-related troubles.

Mots-Clés: CLIL, EFL, Geography, Conversation Analysis, Repair, Didactics

Learning English as a foreign language in young learners: the case of reference to space

Agnès Leroux^{*1,2} and Victoire Boulegroun–Ruyssen^{*}

¹Centre de Recherches Anglophones (CREA (EA 370)) – Université Paris Nanterre – Université Paris NanterreUFR LCE - Bâtiment V200, Avenue de la République92001 Nanterre, France

²Université Paris Nanterre - UFR Langues et cultures étrangères – Université Paris Nanterre, Université Paris Nanterre – France

Résumé

This paper will present the results of a study of reference to space by high school students in the French public school system.

This analysis is part of a subsidized project, entitled LÉA-DNL, which intends to study the development of learning of English as a foreign language (EFL) in CLIL classes, funded by the Institut de Formation des Enseignants de l'Académie de Versailles (INSPE) and the universities of Paris Nanterre and Paris Vincennes-Saint-Denis, and supported by the LÉA-IFE network (ENS Lyon). Now in its second year, the project has enabled us to observe classes of 15-17 year-olds taking geography classes taught in English. We filmed six sessions with two teachers in a tenth-year class and two sequences of six sessions with three teachers from an eleventh-year class (40 hours) and built up a corpus transcribed with CLAN (MacWhinney, 2000).

Our initial results, obtained on a corpus of class speeches, highlight several significant phenomena: when referring to space, French learners make almost exclusive use of the preposition *in*, and tend to take themselves as the origo (Mondada, 2005) in all deictic operations, resulting in the exclusive use of *here* and *this*:

*if we see the analytics of the population in Greenland **this** family is richest than **this** family.*
(+pointing)

*on the table **here** (pointing) we can see a lot of fruits some bread **and** yes **and here** we can see vegetables fruit and exotic fruit*

In addition, all the objects placed in the same reference space are situated in relation to each other and included in a list using coordinators (*and*, *then*). These results confirm the results obtained by Watorek and Perdue (1995) and Watorek Hendricks (2008) for migrants in an English-speaking environment. We are now analysing the reference to space in discourse in interaction within pairs during the conjunct construction of a geographical schema. We aim to characterize their construction of space according to the points of the compass, as well as location on a map. We hypothesize that they will mainly use pointing, gestures, and *in*, *on*, and *near*. Our goal is, by foregrounding the linguistic characteristics of the learners' language (Corder, 1978), to gauge the implications for EFL teaching. The analyses

^{*}Intervenant

were led within the framework of enunciative linguistics (Culioli, 1991) which is based on the assumption that all discourse depends on four variables: the speaker, the co-speaker, the speech situation and content, and that all determination is located relative to either the situation or the speakers. In didactics, we worked within the scope of psycholinguistics (Bailly, 1998; Chini, 2014; Klein, Perdue, 1992; Watorek, Hendricks, 2008), and discourse analysis (Mondada, 2005, Manoïlov, 2017).

Mots-Clés: learner's language, reference to space, teaching, learning, acquisition, psycholinguistics