



HAL
open science

Quelques pistes pour l'enseignement en contexte plurilingue à partir du cas guyanais

Sophie Alby

► **To cite this version:**

Sophie Alby. Quelques pistes pour l'enseignement en contexte plurilingue à partir du cas guyanais. Bilinguisme et interculturalité à Mayotte. Pour un aménagement du système éducatif, Mar 2006, Dombéni, Mayotte. halshs-00291687

HAL Id: halshs-00291687

<https://shs.hal.science/halshs-00291687>

Submitted on 28 Jun 2008

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.

Quelques pistes... à partir de l'expérience guyanaise

Sophie Alby

MCF IUFM Guyane / UMR CELIA

Référence : Alby, S. 2006. Quelques pistes pour l'enseignement en contexte plurilingue à partir de l'expérience guyanaise. Dans Barreteau, D. et Sautel, J-P. (coords), *Actes du Colloque « Bilinguisme et interculturalité à Mayotte. Pour un aménagement du système éducatif »*, 20-23 mars, IFM de Dembéné (Mayotte). <http://www.ac-mayotte.fr>

Ces pistes qui sont loin d'être des propositions s'inspirent à la fois des débats tenus lors du colloque, ainsi que d'observations issus des deux visites d'écoles programmées en amont de cet événement ; mais elles s'inspirent avant tout de l'expérience guyanaise, mieux connue de par mon statut d'enseignant-chercheur et de formatrice d'enseignants dans ce département.

Elles portent sur trois points qui me paraissent avoir été redondants dans les débats de l'assemblée et dans les questions posées aux "experts" :

1. La formation des enseignants dans les contextes plurilingues
2. La gestion du plurilinguisme dans les classes
3. L'évaluation d'un dispositif d'enseignement bilingue

1. La formation des enseignants en contexte plurilingue

Toute formation s'inscrit dans un contexte et a des objectifs spécifiques. En ce sens elle ne saurait se passer d'une connaissance fine – sinon exhaustive – du terrain sur lequel les professionnels concernés sont amenés à exercer. En ce qui concerne plus particulièrement la formation des enseignants dans des contextes plurilingues trois disciplines me semblent devoir être mises à contribution :

- la linguistique
- la sociolinguistique
- l'anthropologie.

Celles-ci permettent en effet d'appréhender au mieux les conditions linguistiques et culturelles dans lesquelles l'école s'inscrit dans la région concernée. Ainsi, à titre d'exemple, un diagnostic sociolinguistique permettra d'établir les langues parlées, les lieux où elles sont parlées, etc.

Mais de telles connaissances restent insuffisantes si elles ne sont pas accompagnées d'un regard "micro-social" sur les situations scolaires en elles-mêmes. La recherche, mise au service de l'éducation, se doit donc de porter aussi ses analyses sur ce qui se passe réellement dans les classes, sur les problèmes que rencontrent réellement les enseignants et sur les difficultés que rencontrent réellement les élèves. Diverses méthodes d'enquête peuvent ainsi être employées telles que l'observation participante, directe, les enregistrements audio et/ou vidéo, l'entretien.

Enfin, il s'agit là de réflexions qui ne peuvent être envisagées sans la constitution d'équipes pluridisciplinaires, mêlant chercheurs et acteurs sociaux : enseignants, instances de formation, parents d'élèves, etc.

C'est dans une telle optique, que nous cherchons, en Guyane, à mettre en place un référentiel de compétences pour les professeurs des écoles du département. Il ne s'agit

pour l'instant que d'un outil non exhaustif, en cours d'élaboration et incomplet pour diverses raisons :

- il est dépendant de recherches en cours ;
- il laisse pour l'instant de côté les aspects culturels ;
- il est à considérer comme un complément de ce qui relève de la formation de tout enseignant.

A l'heure actuelle, ce référentiel inclut trois disciplines : la linguistique, la sociolinguistique et la didactique "de l'enseignement en milieu plurilingue"¹. A chaque discipline correspondent des compétences décrites en termes de savoirs, aptitudes et attitudes. Ces différents domaines et compétences sont considérés comme appartenant à un tout et interagissant les uns avec les autres.

Nous fournissons dans le tableau ci-dessous un extrait de ce référentiel, à titre d'exemple :

Savoirs (exemples)	Aptitudes (exemples)	Attitudes (exemples)
*Savoir que les langues ne sont pas des systèmes "étanches" *Savoir qu'il y a plusieurs langues en Guyane, connaître leur histoire, savoir dans quels pays elles sont parlées. *Savoir qu'il y a dans le monde des langues qui n'ont pas d'écriture ce qui n'empêchent pas les gens de réfléchir, de communiquer ... *Savoir que le bi/plurilinguisme est un atout pour l'acquisition des langues. Etc.	*Etre capable d'analyser son environnement linguistique, d'en apprécier les changements éventuels. *Etre capable de mettre en valeur le plurilinguisme dans sa classe. *Etre capable de mettre à jour les représentations des élèves sur le plurilinguisme, sur les langues de la classe, de leur environnement (pour éviter les conflits, lutter contre l'insécurité linguistique). *Etre capable de trouver des solutions pédagogiques à l'apparition de productions d'élèves orales/écrites en "français de Guyane". Etc.	*Accepter et avoir de l'intérêt pour la variation linguistique en français. *Valoriser toute langue indépendamment de son statut (réel ou fantasmé). *Se décentrer par rapport à ses propres représentations sur les langues, réfléchir aux termes <i>jargon, patois, charabia, baragouin</i> . *Ne pas dévaloriser les personnes bi/plurilingues quel que soit le statut de leurs langues. Etc.

D'après Alby & Launey (à paraître 2006)²

Ce référentiel pourrait être considéré comme une conséquence de la réflexion sur l'adaptation de la formation à l'IUFM de la Guyane. Cette réflexion, engagée depuis plus de 20 ans par des enseignants et des chercheurs, a commencé à avoir il y a une dizaine d'années des conséquences partielles sur la formation des PE avec :

- quelques interventions de chercheurs à l'IUFM ;
- la création d'outils pédagogiques par le CASNAV (Centre Académique pour la Scolarisation des Nouveaux Arrivants et des enfants du Voyage) ;
- des revendications de plus en plus précises de la part des enseignants.

Mais c'est seulement depuis trois ou quatre ans qu'elle commence à avoir des effets conséquents à la fois à l'IUFM et dans le cadre de la formation continue.

A l'heure actuelle, l'IUFM de la Guyane propose ainsi un ensemble de modules, tous visant à une adaptation au contexte guyanais :

- 20h pour l'enseignement du français à des élèves alloglottes ;
- 10h d'interventions du Casnav ;
- 4h pour la mise en relation FLS et les disciplines non linguistiques ;

¹ Le terme n'est pas attesté à ma connaissance, mais il me semble plus large que didactique du FLS.

² Alby, S. et Launey, M. (à paraître 2006). Formation des enseignants en contexte guyanais. In I. Léglise et B. Migge (Coords.), *Pratiques et attitudes linguistiques en Guyane : regards croisés*. Paris : PUF.

- 14h d'introduction à des langues de Guyane (une langue amérindienne, le nenge, le créole guyanais, le portugais et l'anglais) ;
- 10h pour la découverte des cultures de Guyane et les conséquences du pluriculturalisme sur l'école ;
- 10h pour une approche ethnopsychologique³.

³ Sous réserve de vérifications des heures exactes. Voir le plan de formation de l'IUFM de la Guyane.

Ce que l'on peut retirer de cette expérience pour Mayotte :

- *la nécessité d'un travail de recherche aux niveaux macro- et micro-social ;*
- *l'implication des chercheurs locaux dans ce travail, de même que de chercheurs extérieurs ;*
- *la nécessité d'une collaboration entre chercheurs et personnes du terrain ;*
- *la nécessité d'une adaptation de la formation des enseignants.*

2. La gestion du plurilinguisme dans les classes

Cette question est en lien direct avec la formation des enseignants, mais me paraît nécessiter quelques remarques complémentaires.

Si le chercheur peut par ses recherches décrire et analyser les situations scolaires, puis travailler en collaboration avec les didacticiens pour proposer la mise en place de démarches pédagogiques adaptées aux situations de plurilinguisme, les enseignants, les pédagogues doivent aussi être impliqués dans ce processus.

Il convient pour ce faire de leur proposer des outils de réflexion. C'est en ce sens que nous avons commencé à mettre en place avec certains enseignants du département une démarche expérimentale visant à répondre à certaines des questions qui se posent quant à l'utilisation des langues des élèves dans la classe :

- qui emploie la/les langue(s) de l'élève ?
- quelle compétence a-t-il dans la/les langue(s) de l'élève ?
- qu'est-ce qu'on entend par employer la/les langue(s) de l'élève ?

Cet outil prend pour l'instant la forme d'un tableau qui sera complété au fur et à mesure des observations des enseignants :

	Locuteur natif	Locuteur non natif	
		Locuteur "compétent"	Peu ou pas locuteur
Quelle discipline ?		Rmq : bien réfléchir à l'utilisation de la langue. Il ne la parle pas forcément "bien" ce qui peut avoir des conséquences pour les élèves dans la mesure où il constitue une référence.	Rmq : peut se servir de sa compétence de "compréhension" pour amener les élèves vers la L2 par un travail d'étaillage (Alby, à paraître 2006).
Quelle activité ?			
Quels élèves ?			
Quel cycle ?			
Quel niveau ?		Cf. problème du "taki taki" en Guyane française (Léglise & Migge, à paraître 2006)	
Etc.			

Enfin, la gestion du plurilinguisme dans les classes ne peut faire l'impasse de l'acceptation d'une réalité : dans ces situations, quels que soient les discours tenus, les élèves parleront leurs langues quoi qu'il arrive (même si on le leur interdit, ils le feront alors en cachette), les enseignants "parleront" ces langues – d'une manière ou d'une autre, selon qu'ils soient locuteurs natifs ou non natifs – quoi qu'il arrive. Le tout est donc de les rendre attentifs aux choix qu'ils effectuent et aux conséquences de ces choix sur l'enseignement/apprentissage.

Notons sur ce point que Mayotte présente un intérêt tout particulier, celui d'avoir majoritairement des enseignants locuteurs natifs, locuteurs des langues des élèves, dans le primaire. Plutôt que de ne voir que les aspects négatifs de cet état de fait (problème notamment dans la maîtrise de la langue française), pourquoi ne pas considérer cela comme un atout indéniable et envisager une formation qui part, justement de cette connaissances qu'ils ont. Ainsi, si la/les L1 des élèves sont un atout pour l'apprentissage, celle(s) des enseignants le sont tout autant pour l'enseignement.

3. La question de l'évaluation

Pour finir, je ne prétendrai pas à traiter ici de la question de l'évaluation de l'ensemble d'un dispositif d'enseignement bilingue. Je me contenterai de deux remarques : la première portant sur la nécessité d'un diagnostic sociolinguistique en amont de la mise en place d'un tel dispositif, et la seconde portant sur l'importance des critères qualitatifs dans l'évaluation finale.

Il me paraît essentiel au regard de l'expérience guyanaise de fonder la mise en place de dispositifs d'enseignement bilingue sur une connaissance scientifique et approfondie du terrain, et notamment au niveau sociolinguistique. Ceci implique la collecte de données tant quantitatives que qualitatives. Ainsi, les apports de la micro-sociolinguistique, trop souvent oubliée dans ces situations, doivent être pris en compte.

Pour terminer sur ces quelques pistes, je noterai enfin que l'évaluation finale du dispositif doit se faire bien évidemment sur sa globalité, mais qu'elle doit aussi prendre en compte les individus. Ainsi, des critères, qualitatifs, trop souvent délaissés peuvent servir de base à une telle évaluation :

- motivation des élèves, des enseignants ;
- participation accrue des parents d'élèves ;
- plaisir des enseignants et des élèves.

Il ne s'agit pas là de choses aisées à évaluer mais elles sont néanmoins incontournables et constituent, de mon point de vue, des indicateurs de réussite (ou d'échec) pour un tel programme.