

Rada Tirvassen

Les langues et l'école dans
l'Océan Indien

Objectifs

- 1° Faire un bilan des grandes évolutions des politiques linguistiques des systèmes éducatifs de la zone du sud-ouest de l'Océan Indien
- 2° Inscrire les évolutions dans un cadre théorique
- 3° Expliquer les dynamiques sous-jacentes
 - -le rôle des décideurs
 - -la pression exercée par le corps social
 - -la posture de la recherche scientifique
- 4° Présenter une nouvelle posture de la recherche :
Quelles interrogations? A quelles fins?

Démarche

- Analyse s'inscrit dans le cadre des travaux conduits sur l'enseignement bilingue (désormais EB)

Précisions terminologiques

- Bilingual education
- Dual language education
- Education supporting bilingualism/biliteracy
- Weak forms of BE (SUBMERSION; SUBMERSION with Withdrawal ; SEGREGATIONIST ; TRANSITIONAL MAINSTREAM with Foreign language Teaching MAINSTREAM with Foreign language Teaching SEPARATIST)
- Strong forms of BE
- Choix terminologique et peut être conceptuel

L'éducation bilingue peut renvoyer à :

- Des enseignements offerts en deux langues selon des proportions variables (Dual language education)
- Des programmes de soutien à la bilittéracie
- Des programmes de soutien au bilinguisme (notamment dans le cadre du maintien, de la sauvegarde des langues)
- Des programmes d'enseignement bilingue qui regroupent les trois à la fois

Repères théoriques

- 1° distinction entre les Basic Interpersonal Communication Strategies (BICS) et la Cognitive Academic Language Proficiency (CLAP) et l'importance de cette distinction pour la construction de connaissances :
- argumentation est particulièrement pertinente pour la situation mauricienne: enseignants/ parents on n'a pas besoin d'apprendre un langue déjà apprise à la maison
- Or communication en milieu familial : expression du *hic* et *nunc* ; vocabulaire pauvre
- Aux Seychelles, CN (2009) : « Pour ce qui est de l'expression orale, l'exercice était facile mais les descriptions étaient assez pauvres, les EE (élèves) fournissaient peu d'adjectifs spécifiques.? » (p. 227).

- 2° l'entrée dans la littéracie et le dév de connaissances abstraites non seulement plus facile dans la L1 mais s'inscrit dans l'hypothèse du transfert cognitif : l'hypothèse du développement interdépendant

- 3° les capacités de raisonnement métalinguistique convoquées par l'école ne peuvent faire l'impasse de la L1
- Colette Noyau : absence de description de la L1, faute de quoi, on ne tire pas profit de cette langue :
- « Pour ce qui est de la grammaire explicite, la définition de l'adjectif est très vague et les énoncés proposés étant exclusivement attributifs » (p. 227).

Axe sociolinguistique

- plurilinguisme hiérarchisé qui caractérise les situations sociolinguistiques africaines
- l'école est le lieu où se cristallise la diglossie écrit in Chaudenson & Vernet, 1983
- le poids de la norme : l'école se concentre sur la correction linguistique au détriment de la structuration de connaissances: la notion de bifocalisation

Théorisation insuffisante: trop linguistique

- Deux études de cas :
- Singapour : classé 1^{er} dans concours maths et 2nd sciences sur 38 pays (dont des pays où l'anglais est la langue première de la majorité des apprenants) (*Third International Math and Science Study-Repeat* (TIMSS-R) seuls 27% des enfants singapouriens participant à cette évaluation utilisaient l'anglais fréquemment à la maison

- Azzedine Si Moussa (2003) :évaluer le poids respectif des différents facteurs déterminant l'échec et la réussite scolaires à partir d'une approche multifactorielle : mettre en parallèle les résultats scolaires dans les deux académies avant de hiérarchiser les déterminants qui ont un impact sur les résultats des élèves
- Compare résultats des élèves de l'Académie de Dijon et ceux de La Réunion
- deux facteurs déterminent ces résultats : la L1 des enfants et l'appartenance socioprofessionnelle

- comparaison toutefois entre ces résultats et ceux des élèves de Dijon et surtout un croisement de ces résultats avec ces deux déterminants indiquent que l'impact de l'environnement linguistique est moins élevé que l'appartenance sociale des famille
- si les résultats obtenus en français en début de scolarisation montrent que la langue de l'environnement familial influence la performance des élèves, elle s'estompe au fil de la scolarité

- Synthèse : Le poids de la dimension cognitive comme donnée complémentaire à la réalité sociale ; au plan épistémologique, l'éclairage de la seule sociolinguistique, insuffisante
- Par ailleurs, le poids du linguistique surévalué... le linguistique peut être neutralisé (Singapour, la Réunion) mais il y a une théorisation insuffisante en l'absence d'une approche interdisciplinaire

Sources : [Portail de l'archipel des Comores](#) , Service des transports maritimes (STMV), Mayotte.



La période coloniale

- il n'a jamais été question d'enseignement bilingue mis à part Madagascar
- les langues coloniales occupent une place majeure = langues de communication pédagogique ; enseignées comme discipline majeure dans l'enseignement primaire et secondaire
- L1 tolérée ; langue support à Maurice et aux Seychelles
- Madagascar : à l'aube de l'indépendance = deux enseignements parallèles dans le cycle primaire, l'un en malgache et l'autre en français; l'enseignement secondaire exclusivement en français

Modéliser les politiques linguistiques

- toutes les îles, mis à part Madagascar, ont recours à un **enseignement bilingue par submersion** : on plonge l'enfant dans la langue majoritaire le plus rapidement possible et sans bouée de sauvetage
- Seule bouée : le droit à la L1 pour comme support : R. Tirvassen : pédagogie du bricolage
- Madagascar - deux systèmes parallèles : Transitional bilingual education + **enseignement bilingue par submersion** perçu comme étant **plus prestigieux**, porteur de plus grands espoirs de réussite sociale

Les réformes post-indépendance

- deux types de réformes
- les réformes minimalistes ou le maintien de **l'enseignement bilingue par submersion**
- les réformes maximalistes ou un premier virage vers le *dual language education*

Les réformes minimalistes

- dans les années 70 et 80 La Réunion reste sourde à la requête des linguistes de l'université pour une prise en compte du créole à l'école
- une circulaire de 1982 du Vice-Rectorat de La Réunion est remise aux Inspecteurs chargés des écoles maternelles
- « assurer une meilleure prise en compte des langues et des cultures régionales » ; envoyée dans les écoles en 1986
- en 2.000, le Ministère de l'Education Nationale crée un CAPES de Langues et Cultures Régionales-option Créole, à l'instar de ce qui existait depuis une quinzaine d'années pour le breton, le basque ou l'occitan

Maurice: sous l'étiquette « mauricianisation »,

- production de manuels scolaires « conçus et préparés pour répondre aux besoins des professeurs chargés d'enseigner le français »
- prise en compte de l'environnement linguistique créolophone (comparaison entre les systèmes phonolo-giques de la L1 et de la LC et intégration des références culturelles locales dans les manuels
- À partir des années 2000 expérimentation du créole et récemment une décision politique pour enseigner le créole comme langue optionnelle

Les réformes maximalistes

- deux expériences marquées par la transformation de systèmes d'éducation monolingues en des systèmes d'éducation bilingues réalisées fin 1970 et début 1980 à Madagascar et aux Seychelles

Madagascar

- nouveau gouvernement malgache prend le pouvoir élabore un nouveau projet de société présenté dans la Charte de la Révolution Socialiste Malagasy: démocratisation des ressources de l'État, promotion de l'identité malgache et développement économique autonome
- limitations : aménagement insuffisant de la langue « *jusqu'à la mise au point de ce malgache commun,* seront utilisés le malgache officiel, le malgache dans ses variétés dialectales et le français »
- les enseignants : élaborer leurs propres matériels pédagogiques « selon leurs capacités »

Les Seychelles: 1982

- redéfinir les fonctions attribuées aux langues dans le système éducatif
- l'accueil des enfants dans le pré-primaire se fait en créole ; la lecture et l'écriture sont développées dans cette même langue
- l'introduction des deux langues européennes ne se fait plus simultanément ; on n'enseigne le français avant de passer à l'anglais
- le français est le médium de l'enseignement des sciences humaines (histoire et géogra- phie) alors que l'anglais est celui des sciences exactes (mathématiques, physique, etc.)
- Décision modifiée : anglais introduit avant le français

deux types différents de bilan

- Madagascar : mises en garde de la société civile au sujet des dysfonctionnements de la réforme forcent le gouvernement
- aux Seychelles : une évaluation, commanditée par le gouvernement, aboutit au rapport d'une commission constituée **d'experts internationaux**

Les réajustements

- Les Seychelles : rentrée de 1995, le volume horaire attribué au créole diminue ;
- l'anglais introduit à l'oral dès l'enseignement pré-scolaire et devient, dès 3^e année du primaire, la langue d'enseignement
- Madagascar : volume horaire du français augmenté à la rentrée 1985-1986 afin que les élèves « puissent maîtriser parfaitement les langues malgache et française à l'issue de la classe de troisième »,
- début des années 1990 langue française dans les fonctions de langue d'enseignement, fonctions qu'elle avait perdues quinze ans plus tôt en deux étapes : en 1990 pour le second cycle puis en 1992 pour le niveau primaire (à partir 3^e année)

Les implications théoriques des changements

- aux Seychelles on passe d'un système d'immersion à un système transitoire marqué par un passage rapide à la langue cible *transitional or early exit programs*
- à Madagascar on passe d'un dual language système (aux exams du baccalauréat, les candidats pouvaient répondre en français ou en malgache) à un système *transitional or early exit programs*

Les dynamiques sous-jacentes: les décideurs

- Le rôle des décideurs et les revendications des intellectuels « qui dénoncent, à bon droit... (Gabriel Manessy *Le français en Afrique noire : Mythe, stratégies, pratiques* : 1994 : 49)
- Discours viscéral des décideurs et des intellectuels malgaches qui taxent le français de langue d'esclave : « La malgachisation, on s'est défoulé, à un moment donné on a voulu aller trop loin » (Rambelo : 1991, 48)
- Ministre de l'éducation et de la culture des Seychelles 1977 : la collusion entre la langue créole et le processus de décolonisation : « Et c'est là le plus grand drame de la colonisation ; elle porte atteinte à la dignité même de l'homme ; elle lui apprend à mépriser sa propre langue.

Le corps social

- Précision : il ne s'agit pas d'une communauté homogène: les intellectuels / la masse populaire
- On peut penser que c'est le corps social qui dicte le cours des événements à Madagascar et même aux Seychelles
- A Maurice et à la Réunion, la stabilité du système éducatif renvoie à l'équilibre entre l'offre et la demande

Les fondements sociolinguistiques de l'attitude du corps social

- En contexte plurilingue ou pluriglossique, rapport inversement proportionnel entre les langues qui ont un potentiel psychopédagogique et qui peuvent potentialiser l'acquisition des connaissances et celles qui ont une valeur instrumentale élevée
- Le corps social sensible aux langues qui ont une valeur instrumentale élevée

La posture de la recherche

- Pendant longtemps, la recherche sociolinguistique a souligné la nécessité de respecter les dynamiques sociales = offre et demande
- Les évaluations des aménagements limités aux limitations dans la mise en œuvre
- Jamais les mérites psycho-pédagogiques soulignés
- En fait, jamais les limites de la construction de connaissances dans une langue non maîtrisée soulignées

L'apport de la recherche

- La contribution de l'EB : à ce stade, j'en suis à des questionnements
- Mais deux préalables : j'assume les postulats de l'EB non seulement dans ses dimensions psycholinguistiques mais aussi dans son impact socio-éducatif
- Ceci étant, il faut ne faut pas ignorer les complexités du terrain
- Trois axes de la recherche

Problématiser le rapprochement entre les projets d'EB et le terrain

- Azzedine Si Moussa (2003) : évaluer le poids des facteurs déterminant l'échec et la réussite scolaires
- deux facteurs : la L1 & appartenance sociale
- Comparaison entre ces résultats et élèves de Dijon
- l'impact de l'environnement linguistique moins élevé que l'appartenance sociale des familles
- Des situations où la langue dominante peut être support
- Quelles réponses de l'EB : promotion des langues minoritaires? Multiple literacies?
- Typologiser les situations sociolinguistiques et en conformité des types différents d'EB

Dans les contextes où la L1 est inévitable pour la construction de connaissances

- Quels niveaux et quels types de compétences linguistiques développées en L1?
- C'est quoi une compétence adéquate en LC pour qu'elle puisse assurer la construction de connaissances?
- Est-ce que problèmes rencontrés aux Seychelles ne vont pas se produire? Peut-on envisager le développement des compétences dans leur seule dimension cognitive sans une prise en compte du médium?

Opérer à partir d'une autre conception du plurilinguisme

- -ne pas fonder l'EB à partir d'une conception figée de la communication humaine ; en situation plurilingue, les frontières disparaissent
- -tirer profit de certaines réflexions :
translinguistic strategies ; gestion coordonnée des langues; notion de ressources langagières
- Comment tirer profit de ces notions pour mettre en place un enseignement des différentes disciplines ?