

Esquisse de projet décennal d'enseignement des/en langues maternelles

1. SITUATION DE DEPART (ETAT DES LIEUX 2015-2016) :

- a) **Typologie** : dix-huit années après leur apparition dans l'Académie de la Guyane (1998), les classes de L.M se sont progressivement inscrites dans une approche relevant plus ou moins d'un **bilinguisme dit de substitution** (Programa de Etnoeducación, 1988 - Alby, 2014). Cette situation ne provient pas tant d'une stratégie pédagogique délibérée que du résultat d'une équation dont les 3 variables les plus apparentes sont :
1. les **moyens budgétaires** alloués (nombre de postes ILM disponibles)
 2. les **modalités d'organisation** des classes de L.M. (calées le plus souvent sur le principe des ateliers satellites tournant)
 3. les résistances institutionnelles d'un système éducatif dont le génome a été codé à partir **d'une idéologie monolingue** (Launey, 2000).

- b) **Écoles et volumes horaires** : vingt-sept écoles maternelles¹ et primaires² de l'Académie sont dotées d'1, 2 ou même 4 classes (à l'école primaire Marchadour-Javouhey/Mana) de L.M. Dans le meilleur des cas, c'est-à-dire celui qui est préconisé par les circulaires de rentrée 2014 et 2015, la couverture horaire autorise la prise en charge des élèves du cycle 1 à hauteur de 5h/semaine (soit ≈ 20 % du temps de classe hebdomadaire). Dans les faits, **moins d'un quart des écoles du dispositif s'approche de cette masse critique** de 5h (2X30min./j/él.) en deçà de laquelle il est illusoire d'attendre un effet de transfert de compétences (Maurel, 2012). La moyenne académique se situe plutôt à 2h30/semaine/élève³.

• Aux 27 écoles « ordinaires » s'ajoutent deux **classes expérimentales (proximité à GotaliKonde – itinérante sur 2 kampus situés en aval du bourg d'Apatou)** qui, de par l'originalité de leur conception initiale, relèvent de la parité horaire LM/français. Le cycle de 3 ans dans lequel leur mise en œuvre a été écrite s'achèvera en juin prochain.

- c) **Une transition (très) précoce LM → LScO** : les standards académiques assignent à ce jour l'essentiel des interventions des ILM au cycle 1, soient **3 années d'enseignement – partiel – en L.M.** Les grosses écoles dont les effectifs excèdent 300 élèves (*P.Isnard, N.Othily, H.Sulny...*) ne peuvent souvent même pas satisfaire à cette directive. Elles appliquent donc le principe de suivi de cohorte, « sacrifiant » donc certaines classes d'âge sur l'autel de la cohérence pédagogique. A

¹12 écoles maternelles (P.Maripas 1 – P.Maripas 2 – matern.Papaïchton – Castor – Paakiseli – A.Sida – E.Moussa – Habran-Méry - P.Isnard – N.Othily – L.Cambot – S.Patient).

²15 écoles primaires (Elahé – Kayodé – Taluhwen – Antekumpata – Loka – Biswane – Marchadour – Yanamalé – Yukaluwan – Nadiré – Léanville – Sulny – Camopi – Zidok – Roger).

³En réf. cartes des L.M : <http://webtice.ac-guyane.fr/gfa/spip.php?article118>.

l'inverse, les établissements plus réduits (Yanamalé, Yukaluwan, Elahé, Kayodé, Antekum, Taluhwen,...) ont parfois les moyens de proposer des incursions aux cycles 2, voire des participations à des projets de cycle 3.

2. EVOLUTION STRATEGIQUE/DIDACTIQUE DES CLASSES DE LANGUES MATERNELLES

▪ **Pourquoi ?** L'héritage de la marginalisation des communautés « minoritaires » dans les pays à haut revenu n'a pas reçu une attention suffisante dans les débats internationaux sur l'éducation. La langue, l'ethnicité et la pauvreté interagissent souvent pour produire un risque extrêmement élevé d'être laissés pour compte. Les élèves pauvres qui parlent chez eux une langue minoritaire comptent parmi ceux qui ont les résultats les plus faibles (Unesco, 2016).

Rapportés à la situation de la Guyane, les observations faites par l'Unesco interpellent : chiffre nombre de retard à l'entrée en 6^{ème}, etc., plus décrochage. La croissance démographique à l'ouest, conjuguée aux autres difficultés d'infrastructure, de développement et d'éducation sur ce territoire laisse apparaître une situation inquiétante sur cette frontière de l'Europe et de la France, dans le contexte actuel. (Unesco, 2016)

▪ **Faire face à la situation** : le groupe de suivi mondial sur l'Education (op. cité) rappelle que l'enseignement dispensé aux enfants dans une autre langue que la leur peut avoir un impact négatif sur leur apprentissage. Il montre qu'il est important de former des enseignants issus de ces minorités et de fournir aux enfants du matériel pédagogique inclusif pour enrichir leurs expériences d'apprentissage afin d'optimiser leurs chances de réussite ;

▪ **Quelques éléments d'étayage théorique** : La mise en œuvre de la politique académique s'appuie sur 50 années de recherche en didactique du plurilinguisme. Ces recherches s'inscrivent résolument contre l'opinion communément répandue qui associe enseignement en langue maternelle et baisse du niveau des élèves : « Un constat commun ressort des travaux sur toutes les formes d'éducation bilingue : passer du temps d'enseignement dans deux langues n'entraîne pas d'effets négatifs à long terme sur le développement scolaire des élèves dans la langue majoritaire. Cette conclusion vaut à la fois pour les élèves de langue majoritaire et ceux de langue minoritaire, dans des contextes socio-linguistiques et sociopolitiques divers, et avec des programmes organisés de manières très différentes. » (Cummins, 2014).

▪ **Le principe sur lequel se fonde la relation pédagogique classe de langue maternelle > classe de français est celui du transfert de compétences** : « Des relations positives significatives existent entre le développement des compétences académiques dans la langue première et celui dans la langue seconde. Afin de rendre compte de ces données et du fait que l'enseignement dans une langue minoritaire n'entraîne aucune conséquence négative sur le développement scolaire des élèves dans la langue majoritaire, j'ai proposé « l'hypothèse de l'interdépendance. » (Cummins, 1979, 1981).

▪ **Le principe de transfert de compétences est la conséquence naturelle des propriétés universelles du langage** : « En d'autres termes, bien que les propriétés de surface (ex. la prononciation) de langues différentes sont clairement distinctes, il existe une compétence conceptuelle sous-jacente, ou base de connaissances, qui est commune à travers les langues. Cette compétence commune sous-jacente rend possible le transfert de concepts, de compétences en lecture/écriture, de stratégies d'apprentissage d'une langue à l'autre. » (Cummins, 2014)

▪ **Les transferts de compétences peuvent être classés en cinq catégories** :

J'identifie cinq types de transfert interlangue possibles. Ils peuvent concerner :

- des concepts (ex. comprendre le concept de la photosynthèse) ;

- des stratégies métacognitives et métalinguistiques (ex. stratégies de visualisation, utilisation de supports visuels ou d'organiseurs graphiques, moyens mnémotechniques, stratégies d'acquisition du vocabulaire, etc.) ;
- des dimensions pragmatiques du langage (ex. accepter de prendre des risques en communiquant dans la L2, être capable de s'appuyer sur des indices paralinguistiques comme les gestes pour faciliter la communication, etc.)
- des connaissances linguistiques spécifiques (ex. connaître le sens de photo dans photosynthèse)
- la conscience phonologique : savoir que les mots sont composés de sons distinctifs et percevoir ces sons (Cummins, 2014)

une stratégie de changement organisationnel inclusif : à partir de la situation décrite ci-dessus, l'**enseignement en langues maternelles** devrait **évoluer**(sur 10 ans). La finalité de cette évolution est d'arriver à instaurer - là où c'est possible - l'usage des langues maternelles dans une perspective de parité horaire avec le français. Pour ce faire, l'Académie de la Guyane doit mettre en place une stratégie de **changement** organisationnel inclusif.

Ce type de changement influera sur l'ensemble de l'organisation, c'est-à-dire sur les politiques, les procédures générales, ainsi que sur les activités quotidiennes. Tendre vers cette parité horaire aura un **impact général** non négligeable sur les programmes, les services, les communications, les relations communautaires, les ressources humaines, la gouvernance...Les étapes proposées sont :

- | | | |
|-----------------------------------|---|-------------------|
| A. Se préparer pour le changement | } | 2013 à |
| B. Rechercher et évaluer | | |
| C. Planifier pour le changement | } | T+1 à T+10 |
| D. Effectuer les changements | | |
| E. Évaluer | | |

3. LES OBJECTIFS GÉNÉRAUX QUI DOIVENT ETRE VISÉS À T+10 ANS

- Renforcer la part d'enseignement aux enfants dans une langue qu'ils comprennent durant au moins 6 à 8 ans de leur scolarité (Rapport Unesco de suivi sur l'Education, 2016)
- Aller vers un **bilinguisme additif** en envisageant la création d'écoles bilingues à parité horaire
- Poursuivre et développer l'appareillage didactique des langues de Guyane aux cycles 2, 3 & 4
- Former des professeurs à enseigner dans leur langue maternelle et en français et dans plusieurs disciplines
- Développer des filières universitaires L.C. guyanaises
- Créer des partenariats/coopérations institutions et les collectivités territoriales
- Créer des partenariats/coopérations avec des systèmes éducatifs sud-américains et ultramarins (Polynésie)

4. PLANIFICATION PREVISIONNELLE

Esquisse de projet décennal d'enseignement des/en langues maternelles ; M. Didier Maurel (IEN ff LM de Guyane ; M. Pierre Bouquet (CM/DAASEN) ; 6 Mai 2016

A. PHASE INITIALE - Mise en production T+1 à T+3

Continuer la politique de redéploiement et de concentration des moyens humains en LM pour généraliser la prise en charge de cohortes d'élèves en LM de la PS à la GS. Poursuivre le suivi-formations des ILM sur le terrain. Accentuer la présence didactique au cycle 2. Elaborer une gouvernance pour ces classes et leur fonctionnement.

Appareillage	Formation et accompagnement pédagogique	Évaluation	Mise en œuvre dans les classes
<p>a) Compiler l'existant en wayana, kali'na pour le cycle 2 → trier → « maquetter » (c-à-d organiser un parcours cycle 2) → définir des chantiers → prioriser les productions</p> <p>b) Objectifs de production 2016-2017 : fiches lecture cycle 2 → en nenge(e) → en kali'na → en wayana</p> <p>c) Accompagnement pédagogique des productions déjà réalisées (une centaine de références) → définir la typologie des livres numériques produits (albums narratifs, informatifs, livres à compter...) → puis créer les scénarii pédagogiques afférents (canevas tiré du travail de Goigoux)</p> <p>d) Production d'une littérature et d'une numérotation de façon autonome par les ILM Contrat annuel correspondant à un album par trimestre (1^{er} & 2^e) et un scénario pédagogique (3^e trimestre)</p> <p>e) Former un groupe de travail 'Histoires des communautés' → production pédagogique de modules d'enseignement d'histoire locale pour le cycle 3</p>	<p>a) Organiser les conditions préalables du développement d'un appareillage didactique aux cycles 2 & 3 en nenge(e) à/p un pôle de P.E. locuteurs inscrire au PAF : → G.R.Ac cycle 2 (lecture & compréhension) → G.R.Ac cycle 3 (Lecture - contes & compréhension fine [travailler les inférences])</p> <p>b) Séminaires LM (annuel) → à ouvrir aux P.E. locuteurs</p> <p>c) G.R.ac LM (annuel) → à ouvrir aux P.E. locuteurs → wayana, langues tupi-guarani, parikwaki, langues businenge(e), hmong, portugais</p> <p>d) Poursuivre la formation continue diplômante des ILM → 2^e promotion DUSEF à St-Laurent-du-Maroni → faire entrer les ILM des postes isolés dans une logique de formation continue diplômante en organisant les conditions de création de master-classes</p> <p>e) Suivi sur le terrain des ILM → CPC référent ILM → ILM référent → équipe de suivi du dispositif</p>	<p>a) Séminaire 2017 consacré à l'évaluation • théorie, méthodologie, aspects psychométriques et exemple d'outils d'évaluation construits en français et dans diverses langues du monde • ateliers de production d'outils-évaluateurs en français et dans les langues de Guyane → ILM + PE locuteurs + PE bilingues fr./cr. ???</p> <p>b) G.R.ac 2017-2018 et 2018-2020 consacrer une partie du volume horaire à la poursuite des ateliers de production d'outils-évaluateurs (élargir à divers champs disciplinaires)</p>	<p>a) Remettre de la cohérence entre postes disponibles et démographie linguistique → consolider le saamaka</p> <p>b) Accentuer la présence didactique des langues maternelles en cycle 2 là où elle existe déjà → kali'na : école Yanamalé (Awala) puis dans un 2^e temps école Yukaluwan (Iracoubo) → wayana, école de Taluhwen puis dans un 2^e temps écoles d'Antekum, Kayodé, Elahé</p> <p>c) Généraliser la prise en charge standard minimum de 2 X 30min./j/él. → redéployer et/ou renforcer l'existant (voir copilm 2016)</p> <p>d) Au titre de l'innovation pédagogique initier une gouvernance CP LM = IEN LG ?</p>

B. PHASE INTERMEDIAIRE - Sites préfigurateur T+4 à T+6

Elaboration de projet de réseau d'écoles avec classes de LM. Test-Evaluation-Evolution-Ajustement de l'appareillage didactique pour lui permettre de mieux correspondre aux élèves et aux enseignants avant son maquetage définitif. Diffusion de cet appareillage au travers des formations. Stabilisation d'une gouvernance et mise en œuvre

Appareillage	Formations et accompagnement	Évaluation	Mise en œuvre des classes
<p>a) Mettre en place des modules d'histoires locales et d'oralité en cycle 3</p> <p>b) Former un groupe de travail Mathématiques en L.M. orienté vers la production pédagogique de petits modules (ex. : ARP)</p> <p>c) Constituer des groupes de P.E. locuteurs « producteurs didactiques » au travers de formation GRAC dans toutes les langues locales possibles</p> <p>d) Maquetage de l'appareillage didactique pour le faire cadrer exactement à la demande institutionnelle</p> <p>e) Contrat annuel correspondant à un album par trimestre (1^{er} & 2^e) et un scénario pédagogique (3^e trimestre)</p>	<p>a) développer les interventions en cycle 2 dans les autres langues</p> <p>b) Mise en place dans le PAF des formations continues enseignement de modules de LM pour PE locuteurs selon trois étapes initiation, approfondissement, maîtrise/expertise</p> <p>c) Séminaire ILM → axe 1 l'évaluation en LM → axe 2 module d'histoire des communautés</p> <p>d) Grac ILM → wayana, tupi-guarani, parikwaki, businenge(e), hmong, portugais</p> <p>e) Poursuivre la formation continue diplômante des ILM → DUSEF → Masterclasse → Formation des PE locuteurs</p> <p>f) Suivi sur le terrain des ILM → CPC référent ILM → ILM référent → équipe suivi du dispositif</p>	<p>a) Evaluation-Evolution de l'appareillage didactique</p> <p>b) Analyse et bilan dans le cadre des compétences des élèves</p> <p>c) Analyse et bilan de la pertinence des items de l'outil d'évaluation.</p> <p>d) Amélioration de l'outil d'évaluation.</p>	<p>a) Viser une organisation standard des classes de L.M. prenant en charge 6h de l'EdT global de l'enfant (25% des apprentissages en L.M)</p> <p>b) Installer les conditions d'apprentissage de la lecture en langue maternelle (cycle 2) dans au moins 5/6 écoles et dans 3 langues : kali'na, wayana, nenge(e)</p> <p>c) Encourager et développer les initiatives d'enseignement en LM chez les P.E. locuteurs dans leurs classes (ex. : approche comparative) (après une formation initiale)</p> <p>e) Mise en œuvre d'une politique d'évaluations par compétences dans les classes LM.</p> <p>f) Consolidation de la gouvernance CP LM = IEN LG ?</p>

C. PHASE FINALE Généralisation T+7 à T+9

Les établissements sur la base d'un projet de réseau généralisent la parité horaire en fonction des ressources humaines disponibles en maintenant la notion de cohérence pédagogique.

Appareillage	Formations et accompagnement	Évaluation	Mise en œuvre dans les classes
a) Diffusion de l'appareillage didactique b) Correction et réécriture des éléments obsolètes	a) Approfondissement de la Formation pour l'enseignement en LM au cycle 2 et cycle 3 b) Maintien dans le PAF des formations continues enseignement de modules de LM pour PE locuteurs selon trois étapes initiation, approfondissement, maîtrise/expertise c) Séminaire ILM d) Grac ILM → wayana, tupi-guarani, parikwaki, businenge(e), hmong, portugais e) Poursuivre la formation continue diplômante des ILM → DUSEF → Masterclasse → Formation des PE locuteurs → Préparation de l'extinction progressive du dispositif ILM f) Suivi sur le terrain des ILM → CPC référent ILM → ILM référent → équipe suivi du dispositif	a) Evaluation-Evolution de l'appareillage didactique b) Systématisation d'évaluation en LM en fin de cycle 1, 2 c) Correction et réécriture des éléments obsolètes de l'outil d'évaluation	a) Mise en place de filière là c'est possible de filière de LM de la Ps au CM2. b) Généralisation d'une politique d'évaluations par compétences dans les classes LM.

D. PHASE Capitalisation Bilan – correction - évolution T+10

Cette dernière phase clôt le cycle. Elle consiste à faire un bilan du projet en capitalisant, c'est-à-dire en archivant l'expérience métier (savoir-faire) qui découle du projet afin d'améliorer l'efficacité de la conduite pour les projets futurs. A la suite de ce travail de bilan s'opèrent deux actions

1. les corrections qui visent à supprimer les freins
2. les modifications qui visent à faire évoluer en rajoutant des éléments nécessaires au fonctionnement

Bibliographie

- ALBY.S. (2014) : in *APPRENDRE PLUSIEURS LANGUES, PLUSIEURS LANGUES POUR APPRENDRE* (coord. M.Païa&J.Vernaudon)
- CUMMINS
- LAUNEY M. (2000) : "Les langues de Guyane: des langues régionales pas comme les autres ? in CLAIRIS C., COSTAOUEC.D D. et COYOS J.B. *Langues et cultures régionales de France: Etat des lieux, enseignement, politiques*, pp. 141-160, Coll. Logiques Sociales, L'Harmattan, Paris.
- MAUREL D.(2012) : « Genèse, fonctionnement et perspectives du dispositif académique des intervenants en langue maternelle de », *Raisons, comparaisons, éducations - Revue française d'éducation comparée*, n°8, Paris, L'Harmattan.
- Programade Etnoeducacion
- UNESCO (2016) : Rapport mondial de suivi sur l'Education n°24 → « *Comment apprendre, quand on ne comprend pas ?* ».