

# La langue maternelle

## d'abord

### Le droit des enfants à apprendre dans leurs propres langues

**L'**Éducation est un pouvoir et la langue est la clé pour accéder à ce pouvoir. Un enfant qui réussit à l'école et qui développe de l'estime de soi et de la fierté aura de meilleures possibilités d'emploi et sera plus à même de réaliser son potentiel.

L'ethnicité, la langue et la culture sont fortement imbriquées. Elles sont également fortement liées à l'inégalité, à la discrimination et aux situations de conflit. Puisque la plupart des pays dans le monde sont multiethniques et multilingues, les opinions au sujet de l'éducation, du contenu des programmes scolaires et de la langue d'enseignement et d'apprentissage sont souvent défendues avec force et débattues avec vigueur.

Les langues des groupes appartenant à l'élite ou aux anciens colonisateurs dominant souvent les langues des autres, tout particulièrement dans des lieux officiels comme l'école. Pourtant il est désormais bien établi que lorsqu'un enfant commence son apprentissage dans sa première langue (aussi appelée langue du foyer ou langue maternelle) il a plus de chances de succès scolaire et il présente une meilleure aptitude à apprendre d'autres langues.

Un enfant qui commence l'école dans

une langue seconde (ou langue étrangère) trouvera, au moins au début, les choses beaucoup plus difficiles à apprendre. La barrière de la langue de l'école suffit souvent pour que les enfants ne s'inscrive pas à l'école ou, s'ils le font, pour qu'ils rencontrent des difficultés, se découragent, redoublent ou encore abandonnent l'école.

**Il est désormais bien établi que lorsqu'un enfant commence son apprentissage dans sa première langue il a plus de chances de succès scolaire et il présente une meilleure aptitude à apprendre d'autres langues**

#### Quels sont les défis à relever ?

Avec presque 7 000 langues parlées dans le monde, dans quelle mesure est-il réaliste de s'attendre à ce que chaque enfant ait la possibilité de commencer l'école dans sa première langue? Dans quelle mesure est-ce difficile (et onéreux) pour un

ministère ou département de l'éducation de développer des systèmes écrits et de mettre à disposition des programmes scolaires, des enseignants et du matériel dans chaque langue du pays? Si les familles de groupes marginalisés qui parlent des langues non dominantes souhaitent que leurs enfants apprennent dans la langue dominante, est-ce que des considérations pédagogiques doivent avoir priorité sur leur point de vue?

Chaque article dans ce numéro de *id21 insights education* démontre la valeur pour les enfants d'un apprentissage dans leur langue maternelle (en particulier pour ceux qui proviennent de groupes marginalisés), tout en reconnaissant le défi que représente la mise en pratique de principes éducatifs censés.

#### Quels sont les bénéfices ?

Le modèle linguistique bolivien, l'Éducation interculturelle et bilingue, décrit par **Xavier Albó** et qui a été couronné de succès, montre que les enfants indigènes ont moins de chances de redoubler et plus de chances de réussir dans leur scolarité. Des cas observés en Guinée-Bissau, au Niger et au Mozambique par **Carol Benson**, montrent qu'un enseignement primaire basé sur la langue maternelle est particulièrement bénéfique pour les filles et augmente la participation des parents dans leur éducation, réduit leur exploitation par les enseignants masculins et augmente leur accès à l'éducation ainsi que leur taux de réussite scolaire.

#### Est-ce réalisable rapidement ?

Les faits démontrent le contraire. **Kathleen Heugh** a revu des travaux de recherche concernant 29 pays africains et en a conclu que des modèles à court terme (où

les enfants apprennent dans leur première langue pendant une durée de un à trois ans) sont bénéfiques, mais parce que le passage vers la deuxième langue est trop rapide, les bénéfices s'évanouissent en fin d'école primaire.

Ce n'est que par un engagement à long terme de six à huit ans que l'on pourra tirer un réel bénéfice d'une éducation basée sur la langue maternelle; les bénéfices vraiment significatifs ne se verront qu'après une dizaine d'années ou plus, lorsque les fondations de la langue maternelle auront permis la promotion de l'apprentissage et de la réussite académique dans d'autres langues.

Une classe de Dinka (langue maternelle) pour des élèves de première année (CP) dans le Majak Akin, Sud Soudan, une région qui a vécu 21 ans de guerre civile. Des millions de personnes sont mortes, ont été enlevées ou recrutées dans des milices, abusées ou séparées de leurs familles. Aujourd'hui, la population du Sud Soudan grossit avec tous ceux qui rentrent chez eux, mais le système éducatif souffre d'un manque de ressources et dépend de programmes dirigés par des organisations humanitaires et des groupes religieux. Ces conditions difficiles appellent à une attention renouvelée sur les questions linguistiques comme moyen de répondre à des besoins éducatifs élémentaires.

Crédit : Anna Kari 2006



### ► Une mise en pratique est-elle possible ?

**Susan Malone** expose les grandes lignes d'un système en cinq phases qui intègre les langues minoritaires dans les programmes de langue dominante en faisant cheminer l'enfant de l'aisance et la confiance dans sa première langue à la lecture et l'écriture dans la première langue jusqu'à l'apprentissage de langues additionnelles.

### Est-ce plus cher ?

Le récent bilan (voir page 3) d'une étude des coûts-bénéfices réalisé à l'occasion de la réunion des Ministres de l'Éducation africains qui a eu lieu en 2006, montre que les programmes éducatifs qui commencent par la langue maternelle et passent graduellement à d'autres langues permettent de réaliser des économies par rapport à des programmes unilingues. S'ils sont plus dispendieux au début, les coûts diminuent avec le temps et les économies réalisées (par exemple en évitant de payer pour des enfants qui redoublent) dépassent largement l'investissement initial.

### Plusieurs langues dans une même classe ?

Le gouvernement du Vietnam reconnaît 54 langues minoritaires. **Helen Pinnock, Dinh Phuong Thao et Nguyen Thi Bich** décrivent un projet qui consiste à former des assistants scolaires locaux (un pour chaque groupe de langue représenté dans la classe) afin de promouvoir une éducation multilingue, en augmentant l'utilisation de chaque langue et en améliorant la compréhension de la langue nationale. Dans un contexte politique délicat comme celui du Vietnam, on ne peut qu'avancer à petit pas, il est donc possible qu'aucun impact significatif ne soit observé avant plusieurs années.

### Les bonnes politiques fonctionneront-elles ?

**Sheila Aikman** démontre la complexité et l'interconnexion de l'identité ethnique et de la langue. Les efforts des peuples indigènes pour revitaliser leurs langues sont étroitement liés à leurs combats pour la justice sociale et l'autodétermination. Ils souhaitent voir l'émergence de programmes éducatifs fondés sur leur culture qui permettent aussi à leurs enfants de participer et de bénéficier du monde global et multiculturel dans lequel ils grandissent.

Mais il ne s'agit pas uniquement de mettre en place de bonnes politiques éducatives linguistiques. La politique nationale de l'Inde recommande aux écoles d'utiliser la langue maternelle des enfants en classe et pourtant, comme **Dhir Jhingran et Shireen Miller** le soulignent, la plupart des enfants ou bien continuent d'être complètement « immergés » dans une langue seconde ou bien leur langue maternelle n'est utilisée que de manière non officielle à l'école. Une étude de la répartition géographique de l'utilisation des langues, des ressources plus importantes et des travaux de recherche et de formation sont aussi nécessaires à la mise en pratique des politiques.

### La langue est-elle la clé d'une Éducation pour tous ?

La pauvreté et la discrimination sont encore aujourd'hui les premières causes d'un accès inéquitable à l'éducation; le milieu dont une famille est issue (y compris le niveau d'éducation, la classe sociale, etc.) est encore le principal indicateur de réussite éducative. Il est difficile de mesurer l'impact de la langue seule, tout en contrôlant tous les autres facteurs tels que la qualité de l'enseignement et du programme scolaire ainsi que la disponibilité d'enseignants et de matériel scolaire de qualité.

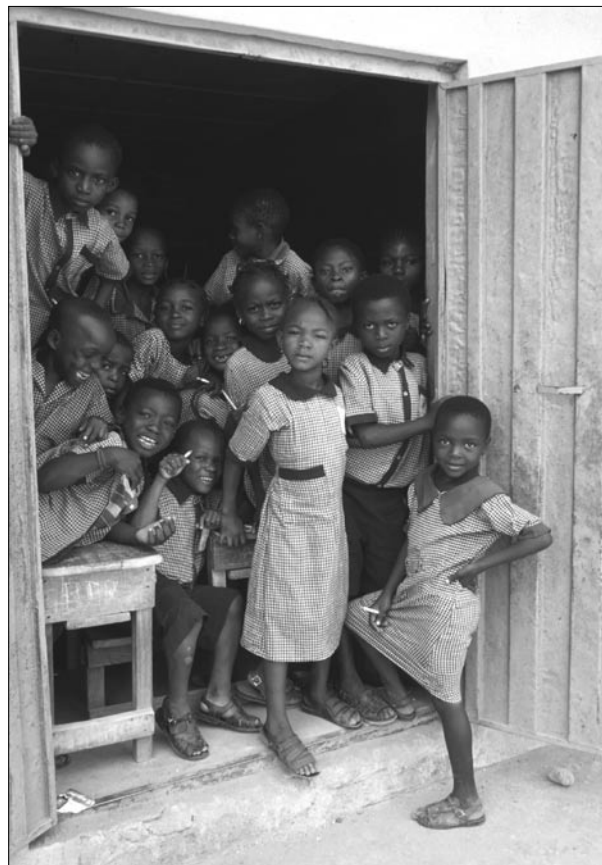
Cependant, l'éducation fondée sur la langue maternelle, bilingue ou multilingue, joue un rôle significatif. En permettant à l'enfant d'avoir accès à une éducation dans la langue avec laquelle il se sent le plus à l'aise, on augmente ses chances de réussite dans sa vie future.

**En permettant à l'enfant d'avoir accès à une éducation dans la langue avec laquelle il se sent le plus à l'aise, on augmente ses chances de réussite dans sa vie future**

D'un point de vue basé sur les droits humains, nous savons pourquoi cela est essentiel. D'un point de vue pédagogique, nous savons ce qui devrait être fait. D'un point de vue pratique, il existe de nombreux exemples de succès (en Papouasie-Nouvelle-Guinée, en Érythrée, au Nigeria, au Guatemala, au Mali et en Bolivie) qui démontrent que cela peut fonctionner. Cependant, il faut en faire davantage:

- Les enseignants, les éducateurs et les organisations non gouvernementales (ONG) peuvent accroître la conscience et l'engagement envers l'importance de la diversité linguistique et du multilinguisme en éducation.
- Les bailleurs de fonds et les ONG peuvent apprendre des initiatives qui ont été couronnées de succès et les adapter aux pays qui ne bénéficient pas d'un même soutien politique.
- Les chercheurs doivent trouver des moyens plus efficaces pour convaincre les responsables politiques et les responsables budgétaires.
- Les chercheurs peuvent aussi soulever ces questions dans le cadre du forum annuel de l'Éducation pour tous et ensuite surveiller les progrès réalisés.
- Les gouvernements nationaux et les bailleurs de fonds doivent mobiliser des ressources suffisantes.

Environ 1,38 milliards de personnes parlent des langues locales - des langues qui sont moins bien connues, sans forme



Les élèves d'une école primaire de Kaduna au Nigeria. On dénombre environ 400 langues au Nigeria et le pays applique une politique d'éducation qui permet un enseignement trilingue dans la langue maternelle, une langue nationale ainsi que l'anglais. En pratique, seules les langues nationales haoussa, yorouba et igbo, sont utilisées à grande échelle au niveau primaire, en même temps que l'anglais. © Betty Press/Panos Pictures

écrite et qui ne sont pas utilisées dans l'éducation formelle. Cela concerne environ 221 millions d'enfants d'âge scolaire. Une éducation basée sur la langue maternelle peut assurer une éducation de meilleure qualité à ces enfants - une contribution significative à l'Éducation pour tous ■

### Katy Webley

Save the Children UK, 1 St. John's Lane, London EC1 4AR, UK  
T +44 (0)20 7012 6787  
K.Webley@savethechildren.org.uk

### Voir aussi

*Promise and Perils of Mother Tongue Education*, Centre for Applied Linguistics, N. Dutcher, 2003  
[www.sil.org/asia/ldc/plenary\\_papers/nadine\\_dutcher.pdf](http://www.sil.org/asia/ldc/plenary_papers/nadine_dutcher.pdf)

*A National Study of School Effectiveness for Language Minority Students' Long-Term Academic Achievement*, Centre for Research on Education, Diversity and Excellence, W. Thomas and V. Collier, 2002  
[http://crede.berkeley.edu/research/llaa/1.1\\_final.html](http://crede.berkeley.edu/research/llaa/1.1_final.html)

id21 insights est en ligne ici :  
[www.id21.org/insights](http://www.id21.org/insights)



## Genre, langue et inclusion

**Une scolarisation conçue pour les élèves des groupes dominants exclut les autres élèves. Les filles sont particulièrement vulnérables à cause de leurs responsabilités à la maison et du manque de soutien des familles et des enseignants à leur égard.**

De nouvelles données suggèrent que les stratégies d'inclusion utilisées dans un enseignement bilingue basé sur la langue maternelle bénéficient aux filles encore plus qu'aux garçons, quel que soit le groupe dont elles sont issues.

Des études réalisées en Guinée Bissau, au Niger et au Mozambique ont montré que plus de filles s'inscrivent dans les écoles bilingues; elles redoublent moins fréquemment et restent à l'école plus longtemps que les filles qui apprennent dans la langue dominante.

D'avantage d'études quantitatives et qualitatives séparant les données par sexe sont nécessaires mais il y a des indications claires que les filles bénéficient d'un apprentissage dans leur langue maternelle en raison de facteurs tels que:

### Un taux d'inscription de filles plus élevé

Les familles ont plus confiance dans les retombées éducatives si leurs filles peuvent fréquenter une école où l'on communique dans une langue qui leur est familière, plus particulièrement quand les valeurs culturelles associées à cette dernière y sont respectées. Le point de vue traditionnel

peut aussi être remis en cause, comme cela s'est passé à Bará en Guinée Bissau: le programme bilingue a convaincu de nombreux tuteurs que les filles éduquées pouvaient aussi être de bonnes épouses, de bonnes mères et de bons membres de la communauté.

### Une participation accrue des parents

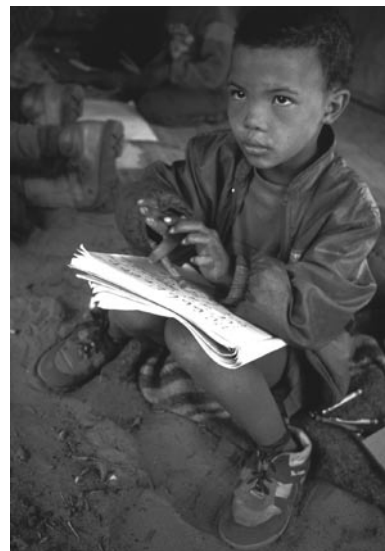
Une meilleure communication encourage les familles à parler aux enseignants, à soutenir l'apprentissage des élèves et à être davantage impliquées dans les prises de décisions à l'école. Par exemple, les parents d'élèves bilingues à Xai-Xai au Mozambique ont participé à la réfection des locaux de l'école et ont joué un rôle dans l'élaboration du programme scolaire.

### Une exploitation des filles moins fréquente

Les enseignants masculins issus des mêmes communautés linguistiques et culturelles que leurs élèves ont davantage de pression sociale et sont moins enclins à exploiter les filles de manière sexuelle ou autre. Au Mozambique, les enseignants bilingues masculins sont familièrement appelés « oncle » et ont des liens plus proches avec les familles d'élèves que les enseignants qui parlent uniquement le portugais.

Une scolarité qui se fait dans la langue maternelle contribue également au bien-être psychologique des filles. Les filles apprennent mieux, gagnent en estime de soi et en confiance en soi et ont de plus grandes aspirations pour leur vie future, ce qui rends le succès scolaire plus atteignable.

Les programmes éducatifs qui se fondent sur les points forts des élèves et particulièrement sur les langues dans lesquelles ils communiquent le mieux,



**Un enfant Khomani (peuple San) dans une école de Kagga Kamma, Afrique du Sud. Le san n'est pas une langue « officielle » même si elle est soutenue par la constitution. La politique linguistique de l'Afrique du Sud dans le domaine de l'éducation est de promouvoir l'enseignement dans la langue maternelle, même si beaucoup de parents préfèrent que leurs enfants aient un enseignement en anglais et qu'il est largement prouvé qu'une base solide en langue maternelle est le meilleur tremplin vers l'apprentissage d'une seconde langue.** © Paul Weinberg/Panos Pictures

bénéficient à tous les élèves et plus particulièrement aux filles ■

#### Carol Benson

Centre for Teaching and Learning, Stockholm University, SE-106 91 Stockholm, Suède  
T +46 816 4262  
F +46 816 4457  
carol.benson@upc.su.se

#### Voir aussi

*Girls, Educational Equity and Mother Tongue-based Teaching*, Carol Benson, UNESCO, Bangkok, 2005  
[www2.unescobkk.org/elib/publications/Girls\\_Edu\\_Equity](http://www2.unescobkk.org/elib/publications/Girls_Edu_Equity)

## L'éducation dans la langue maternelle est rentable

**Les responsables politiques sont souvent réticents à soutenir la langue maternelle comme vecteur d'instruction à l'école, prétextant que cela coûte trop cher. Pourtant, les économies réalisées peuvent s'avérer significatives.**

L'Éducation dans la langue maternelle (ELM) conduit à des taux d'abandon et de redoublement plus bas qu'avec des approches traditionnelles par lesquelles les enfants n'apprennent pas dans leur propre langue.

Une analyse coûts-bénéfices de l'ELM montre qu'ils sont plus chers à mettre en place, mais le coût du passage à l'ELM n'est pas aussi élevé que ce que l'on pourrait croire. Les coûts additionnels de développement des programmes ELM incluent :

- l'écriture et le développement des langues locales pour un usage académique
- la rédaction et la publication des manuels et du matériel scolaire
- l'élaboration des programmes de formation des enseignants aux méthodes d'ELM
- un meilleur enseignement de la langue dominante comme deuxième langue.

On estime que le passage vers un système ELM coûte jusqu'à 4 ou 5 pour cent du budget d'éducation d'un pays. Cependant, le coût lié à la formation d'enseignants supplémentaires diminue avec le temps. Lorsqu'un programme de formation de nouveaux enseignants a été conçu puis testé, il est absorbé par l'ensemble du système.

De la même manière, le coût des manuels et du matériel scolaire finit par être absorbé dans les coûts généraux de fonctionnement. Une fois conçus, ils ont seulement besoin d'être mis à jour et réimprimés, comme pour tout autre manuel scolaire.

L'ELM conduit à une réduction des taux de redoublement et d'abandon scolaire, ce qui a pour résultat une importante réduction des coûts. Lorsque moins d'élèves interrompent leur scolarité par redoublement ou abandon, il faut moins de temps (et cela coûte moins cher) pour que le même nombre d'enfants terminent leur éducation de base. Des bénéfices additionnels s'ajoutent pour un pays qui adopte l'ELM puisque le futur pouvoir d'achat des élèves a de grandes chances d'augmenter si ces derniers sont éduqués plus longtemps.

*Au Guatemala et au Sénégal, publier des manuels scolaires dans les langues locales coûte plus cher, mais pas autant que certains le prétendent. Au Guatemala, 0,13 pour cent du budget régulier de l'éducation est dépensé*

*pour des manuels scolaires. Les économies réalisées par le Guatemala ont été estimées à plus de 5,6 millions de dollars par an, ceci grâce à la baisse des taux de redoublement et d'abandon scolaire résultant de l'ELM, permettant ainsi de dégager des sommes plus importantes pour la scolarisation.*

#### Implications pour les politiques:

- L'ELM doit être introduite avec, en parallèle, un investissement plus important des donateurs et des gouvernements nationaux en éducation. Tous les systèmes éducatifs doivent investir dans un recrutement d'enseignants qui soit flexible et bien ciblé ainsi que dans des programmes de formation afin d'atteindre les objectifs d'une Éducation pour tous.
- Les gouvernements doivent soutenir l'ELM à long terme, car la plupart des bénéfices ne seront visibles qu'après quelques années. L'ELM aura donc davantage de chances de succès dans un contexte politique relativement stable.

Résumé de chapitre 8 de *Optimizing Learning and Education in Africa - the Language Factor*, ADEA, 2006, par Kathleen Heugh

# La Bolivie révolutionne l'éducation bilingue

**L'**Éducation interculturelle et bilingue soutient le droit des écoliers issus de populations indigènes à suivre un enseignement dans leurs propres langues.

Que peut-on apprendre de la Bolivie, pays qui possède l'une des plus grandes populations indigènes de l'Amérique latine et où les enfants suivent un enseignement dans leur propre langue?

Presque deux tiers des boliviens font partie d'un des 34 groupes de populations indigènes, les plus grands en nombre étant les groupes Quechua et Aymara. Jusqu'en 1982, les enfants étaient punis à l'école pour avoir parlé dans leur langue maternelle plutôt qu'espagnol. Les peuples indigènes ont ainsi beaucoup perdu de leurs traditions culturelles et linguistiques.

## Une scolarisation de meilleure qualité

L'Éducation interculturelle et bilingue (EIB) en Bolivie a pour objectif d'enseigner au moins les trois principales langues indigènes: le quechua, l'aymara et le guaraní. Elle a aussi pour but de développer l'éducation et l'enseignement en langues indigènes et en espagnol.

L'EIB accroît l'estime de soi et rend les enfants plus heureux, plus communicatifs et plus impliqués, imaginatifs et créatifs. Depuis 1994, lorsque la loi sur la réforme de l'éducation a étendu l'EIB à 30 autres groupes de langues minoritaires, 14 alphabets supplémentaires de langues

indigènes ont été normalisés et enseignés dans les écoles.

Une étude comparative entre des écoles qui ont suivi le nouveau programme scolaire EIB et des écoles primaires rurales traditionnelles montre que les élèves qui ont suivi un enseignement EIB redoublent moins souvent (24 pour cent contre 48 pour cent). Le taux de performances scolaires satisfaisantes des enfants de populations indigènes est passé de 19 pour cent à 35 pour cent.

## Garder son identité culturelle

Placer les langues indigènes au cœur de l'éducation fournit aux enfants de populations indigènes la sécurité et la liberté d'atteindre de meilleurs résultats, tout en maintenant les valeurs et pratiques culturelles de leurs communautés. L'utilisation d'une forme écrite des langues indigènes donne également un sens de fierté et de prestige aux communautés, avec des répercussions importantes sur la participation à la société nationale.

## Des études montrent que :

- L'expérience de pays voisins qui ont les mêmes populations indigènes est importante: les éducateurs boliviens formés à Puno au Pérou ont joué un rôle clé dans la mise en œuvre de la réforme, laquelle a aussi bénéficié d'un fort soutien des experts péruviens.
- La formation des enseignants est cruciale: il est plus efficace de former de nouveaux enseignants que de réformer des enseignants habitués aux méthodes traditionnelles. Le manque d'enseignants qualifiés pour l'EIB et la résistance des enseignants de langue espagnole à l'adoption de nouvelles pratiques et de nouveaux outils d'enseignement ont été des obstacles majeurs.

- L'UNICEF et d'autres organismes internationaux ont contribué à faire adopter l'EIB comme politique officielle ainsi qu'à le faire mettre en pratique.

## Pour d'avantage de succès il faudra:

- de meilleurs liens entre le Ministère de l'Éducation et les personnes responsables de répondre aux besoins spécifiques des écoles primaires locales et régionales
- davantage de matériel écrit en langues indigènes, comprenant de la littérature de tradition orale ainsi que des traductions de l'espagnol et d'autres langues
- promouvoir l'éducation interculturelle et bilingue du groupe hispanophone dominant, qui est prévue par la loi mais n'est pas encore mise en pratique
- un plus grand investissement dans la formation des enseignants pour promouvoir la compréhension et l'utilisation de méthodes et de stratégies bilingues
- des stratégies permettant de mesurer l'égalité et la créativité interculturelle et bilingue ainsi que les comportements et valeurs des groupes ethniques
- établir l'EIB comme politique d'état officielle dans la constitution, pour que les administrations futures ne la démantèlent pas ■

## Xavier Albó

CIPCA Bolivia, Casilla 5854, La Paz, Bolivie  
[www.cipca.org.bo](http://www.cipca.org.bo)  
 T +591 2 2432272/6 F +591 2 2432269  
[xalbo@entelnet.bo](mailto:xalbo@entelnet.bo)

## Voir aussi

*Niños alegres, libres, expresivos: la audacia de la educación intercultural bilingüe en Bolivia (Enfants heureux, libres et expressifs: l'audace de l'éducation interculturelle bilingüe en Bolivie)* par Xavier Albó et Amalia Anaya, UNICEF, 2003  
[www.unicef.org/bolivia/resources\\_2245.htm](http://www.unicef.org/bolivia/resources_2245.htm)

## Revitaliser les langues indigènes

**Durant les 30 dernières années de nouvelles approches éducatives ont fleuri, destinées aux populations indigènes et initiées par elles. Là où il existe des programmes bilingues, interculturels ou multiculturels pour les populations indigènes, les élèves issus de ces populations ont atteint de meilleures performances et des taux de scolarité plus élevés.**

Pour les personnes indigènes, les efforts pour revitaliser leurs langues ne peuvent être séparés des combats pour la démocratie, la justice et l'autodétermination. Leurs actions ont mené au Projet de déclaration sur les droits des peuples indigènes de 1993, lequel définit le cadre des revendications légales et politiques des peuples indigènes à établir et contrôler l'éducation dans leurs propres langues (Article 15).

La scolarité des populations indigènes et des minorités ethniques doit être pertinente et reconnaître les connaissances des élèves ainsi que leurs langues. Les programmes éducatifs multilingues et multiculturels doivent être basés sur la compréhension des pratiques langagières de chacun et faire en sorte que l'éducation

soutienne l'utilisation des langues nationales ou dominantes dans les sociétés nationales et globales d'aujourd'hui.

Utiliser un modèle d'éducation bilingue seulement pour établir un pont vers la maîtrise de la langue dominante, nuit au développement de la langue indigène et de la ressource intellectuelle, sociale et culturelle qu'elle représente pour celui qui la parle.

Les populations indigènes vivent dans des sociétés multilingues en changement et la relation complexe entre l'identité ethnique et la langue est un défi pour la programmation éducative. Là où les populations indigènes utilisent généralement plus de deux langues, le modèle « standard » L1/L2 (langue indigène comme première L1, et langue dominante comme L2) peut être sérieusement remis en cause.

Une des approches en Amérique latine est « l'éducation interculturelle ». À l'origine, elle était limitée à l'éducation et à l'apprentissage des langues pour les populations indigènes. Maintenant, l'éducation interculturelle représente un nouveau paradigme social qui valorise la diversité et la place au cœur même de l'éducation pour l'ensemble des élèves. La participation de la communauté et des familles assure l'épanouissement des langues indigènes et renforce la vie scolaire et la société.

Sans participation, la compréhension mutuelle est difficile. Au Pérou, des établissements de formation amazoniens ont critiqué les pratiques interculturelles du Ministère de l'Éducation parce qu'elles ne sont pas parvenues à tenir compte des relations complexes et hautement politiques qui existent entre les différentes traditions culturelles et linguistiques du pays.

Pour répondre à ces défis, la diversité doit constituer le point de départ de la planification et des politiques linguistiques. De bonnes pratiques mettront l'accent sur la façon dont les gens utilisent toutes leurs langues dans leur vie quotidienne pour se comprendre les uns les autres, plutôt que d'imposer une politique langagière basée sur une vision statique et formelle des langues et des cultures indigènes.

## Sheila Aikman

Oxfam GB, Oxfam House, John Smith Drive, Cowley, Oxford OX4 2JY, UK  
[SAikman@oxfam.org.uk](mailto:SAikman@oxfam.org.uk)

## Voir aussi

'Indigenous Education: Addressing Current Issues and developments' by Stephen Kay and Sheila Aikman in *Comparative Education*, Vol 39:2, 2003 (et autres articles)  
[www.journalonline.tandf.co.uk/link.asp?id=q7hgcwpt0lk](http://www.journalonline.tandf.co.uk/link.asp?id=q7hgcwpt0lk)

## Les politiques et les pratiques du Vietnam

**L**e gouvernement vietnamien reconnaît 54 groupes et langues ethniques minoritaires. Il exprime un fort engagement envers le développement de ses communautés ethniques minoritaires, qui représentent environ 13 pour cent de la population et n'ont pourtant pas profité du spectaculaire essor économique du Vietnam.

La constitution dit que tous les groupes ethniques ont le droit d'utiliser leur propre langue.

Toutefois, l'usage de langues ethniques minoritaires dans l'éducation est limité à un petit nombre d'écoles. Les directives limitent la langue d'instruction au kinh (langue majoritaire vietnamienne) et seulement huit langues minoritaires sont enseignées en tant que matières scolaires. Seulement 28 langues ont des systèmes écrits normalisés; peu de livres existent à part des principales langues minoritaires (tày, muong, cham et khmer) et il y a peu d'enseignants issus d'ethnies minoritaires en raison des difficultés qu'ils rencontrent pour progresser dans le système éducatif.

Certains organismes internationaux soutiennent des initiatives de formation d'enseignants issus de groupes minoritaires (une solution à long terme). Les organismes éducatifs pilotent également l'éducation basée sur la langue maternelle dans les zones où il existe une langue minoritaire principale et un système écrit.

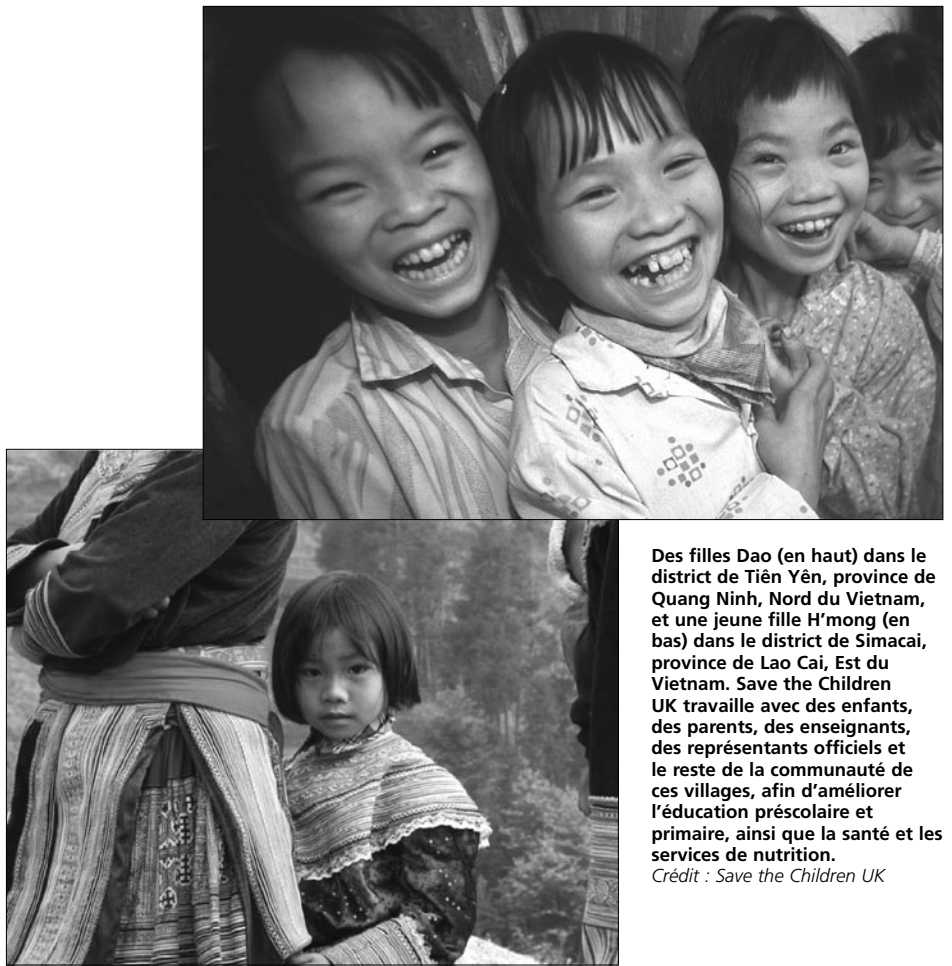
### Améliorer les pratiques dans les hauts plateaux

Les enfants des hauts plateaux du Vietnam sont issus de groupes linguistiques multiples, la plupart ne possédant pas de système écrit. Souvent, plusieurs langues sont parlées dans une même classe mais les leçons sont toutes données en kinh.

Au niveau préscolaire, l'organisme Save the Children UK travaille dans les communautés des hauts plateaux avec des « mères de référence » et développe leurs habiletés d'aide enseignantes de façon à ce que chaque classe ait une personne ressource qui parle la langue des enfants.

Les mères de référence travaillent avec les enseignants pour assurer que le contenu du cours est pertinent, en adaptant le programme et les manuels scolaires au contexte local et en utilisant des techniques d'apprentissage par le jeu et la participation. Elles utilisent la langue locale pour introduire le nouveau contenu et l'enseignant renforce le message à l'oral, en kinh.

Pour aider à préparer les enfants à l'école primaire, le kinh est introduit oralement et les enfants se familiarisent avec l'alphabet kinh. Cependant, une ou deux années de



Des filles Dao (en haut) dans le district de Tiên Yên, province de Quang Ninh, Nord du Vietnam, et une jeune fille H'mong (en bas) dans le district de Simacai, province de Lao Cai, Est du Vietnam. Save the Children UK travaille avec des enfants, des parents, des enseignants, des représentants officiels et le reste de la communauté de ces villages, afin d'améliorer l'éducation préscolaire et primaire, ainsi que la santé et les services de nutrition.

Crédit : Save the Children UK

cette approche au préscolaire ne suffisent pas pour que les enfants se débrouillent au niveau primaire, encore moins pour qu'ils développent les habiletés littéraires et langagières essentielles à leur propre langue.

Actuellement, il n'est pas possible d'offrir une véritable éducation bilingue par le système scolaire; sans système écrit il est difficile d'enseigner dans des langues locales et les écoles manquent d'enseignants issus de minorités ethniques. Que peut-on faire dans un tel contexte?

### Renforcer les langues locales

Save the Children UK est en train de développer une nouvelle phase d'éducation multilingue au préscolaire et au primaire. En travaillant vers un « continuum de bonnes pratiques » il développera les capacités nécessaires au renforcement des langues locales et à l'enseignement bilingue. Les langues du foyer seront introduites le plus possible dans les écoles préscolaires et primaires.

Un réseau communautaire d'aides enseignants bilingues, incluant les mères de référence, travaillera en partenariat avec les enseignants pour développer l'apprentissage actif et améliorer la langue maternelle des enfants ainsi que les habiletés langagières kinh. Les aides enseignants contribueront à améliorer la communication entre les enseignants et les enfants. Les enseignants amélioreront leurs connaissances des langues locales par des cours de langues et des contacts accrus avec les populations locales.

Le gouvernement cherche actuellement des solutions pratiques pour répondre aux besoins éducatifs dans différents contextes linguistiques en mettant à l'essai des approches appropriées aux localités et qui pourraient convenir à la situation vietnamienne. Save the Children UK veut proposer une approche pour progresser vers une éducation multilingue (EML) dans les contextes les plus difficiles du Vietnam.

Si l'EML doit devenir à la fois une politique et une réalité, deux défis doivent être relevés:

- Des méthodes robustes pour rendre compte des premiers succès sont nécessaires sans quoi la possibilité d'influencer les politiques pourrait être perdue. Il faut aussi des mécanismes rigoureux de suivi à long terme des progrès réalisés.
- Les agences qui font la promotion de l'éducation multilingue doivent conforter les responsables éducatifs locaux dans l'idée qu'utiliser les langues minoritaires dans l'apprentissage renforce les connaissances de l'élève dans la langue nationale plutôt qu'elle ne les diminue ■

Helen Pinnock

Save the Children UK, 1 St. John's Lane, London EC1M 4AR, UK

[h.pinnock@savethechildren.org.uk](mailto:h.pinnock@savethechildren.org.uk)

Dinh Phuong Thao  
[pthao@scuk.org.vn](mailto:pthao@scuk.org.vn)

Nguyen Thi Bich  
[ntbich@scuk.org.vn](mailto:ntbich@scuk.org.vn)

Save the Children UK, La Thanh Hotel, 218 Doi Can, Hanoi, Vietnam  
T +84 4 8325 319



# Intégrer les langues en éducation

**La prise de conscience de l'importance de l'Éducation pour tous s'est développée au niveau international. Cependant, la seule scolarisation disponible dans beaucoup de communautés dont la langue n'est pas dominante se fait dans une langue que les élèves ne comprennent pas ou ne parlent pas et enseigne des concepts qui ont bien peu à voir avec leur mode de vie.**

Bien que de nombreux facteurs soient liés aux mauvais résultats scolaires, il est clair que les élèves qui ne peuvent pas comprendre ce que leur enseignant leur dit sont rapidement découragés. Les membres de communautés de langue non dominante ont des taux d'abandon et d'échec scolaires plus élevés et un niveau d'alphabétisation plus bas; ils ont aussi plus de difficultés à trouver et à garder un emploi rémunéré.

Utiliser les langues dominantes dans l'éducation a aussi conduit à la disparition d'un nombre de plus en plus important de langues et de cultures dans le monde. On estime actuellement qu'au moins 50 pour cent des presque 7 000 langues parlées dans le monde sont menacées.

Cet article présente les fondements pour passer d'un système monolingue à un système bilingue ou trilingue: l'éducation multilingue (EML) basée sur la langue maternelle.

Les programmes EML reconnaissent le droit des élèves à l'éducation dans une langue qu'ils parlent et comprennent. Les élèves commencent l'école dans la langue de leur foyer et ensuite on ajoute la langue d'instruction officielle (LIO) en développant l'aisance et la compétence pour communiquer et apprendre dans les deux langues. Les programmes EML ont trois objectifs principaux:

- **Langagier:** les élèves développeront leur aisance et leur confiance en soi en utilisant leur première langue (L1) et utiliseront la langue officielle (L2) pour communiquer et apprendre à l'école.
- **Académique:** les élèves obtiendront les compétences de leur niveau scolaire dans chacune des matières et seront préparés à intégrer et à progresser dans le système éducatif régulier, lequel peut être entièrement ou presque dans la langue dominante.

- **Socioculturel:** les élèves conserveront l'amour et le respect de leur héritage, de leur langue et de leur culture et seront ainsi préparés à contribuer au développement de leur communauté et de la nation.

Dans les programmes EML, les élèves commencent l'école dans la langue qu'ils connaissent le mieux et utilisent cette langue pour l'alphabétisation initiale. Ensuite, on ajoute la nouvelle langue (d'abord écouter et parler ensuite lire et écrire). Quand les élèves se sentent plus à l'aise avec la langue officielle pour la communication au quotidien, ils apprennent aussi le vocabulaire et les constructions grammaticales des concepts scolaires plus abstraits.

On peut identifier cinq phases d'intégration des langues dans l'EML. Voir la Figure 1.

Dans les écoles où les enseignants de L1 ne sont pas à l'aise dans la langue officielle de l'école, la composante linguistique du système éducatif au niveau primaire d'EML pourrait ressembler à la Figure 2 ci-dessous:

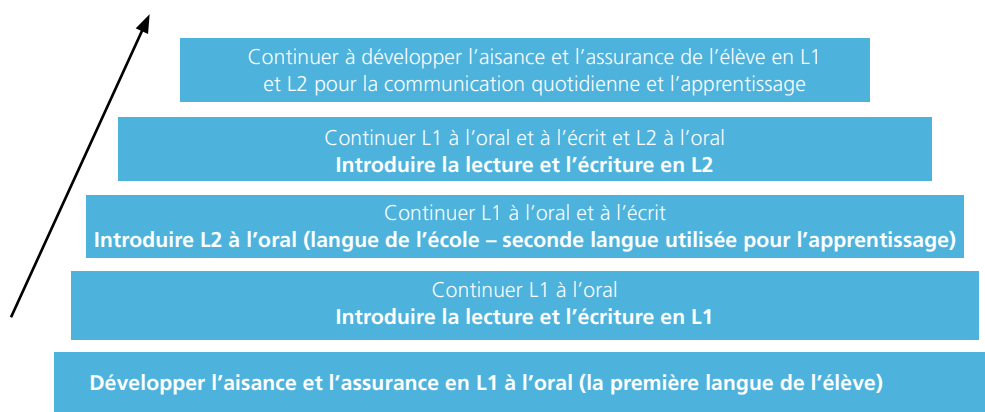


Figure 1 : Cinq phases d'intégration des langues, dans un système éducatif multilingue

Maternelle	1ère année	2e année	3e année	4e année	5e année	6e année
Développer L1 à l'oral	Continuer L1 à l'oral	Continuer L1 à l'oral et à l'écrit	Continuer L1 à l'oral et à l'écrit, L2 à l'oral	Continuer L1 et L2 à l'oral et à l'écrit	Continuer L1, L2 et L3 à l'oral et à l'écrit	Continuer L1, L2 et L3 à l'oral et à l'écrit
L1 comme LIO	Introduire L1 à l'écrit	Introduire L2 à l'oral	Introduire L2 à l'écrit	Introduire L3 à l'oral	Introduire L3 à l'écrit	
	L1 comme LIO	L1 comme LIO	L1 comme LIO et un peu L2	L1 et L2 comme LIO	L2 avec L1 comme LIO	L2 avec L1 comme LIO

Figure 2 : Un exemple de modèle pour une éducation multilingue au niveau primaire

Pour obtenir des programmes forts et durables il faut un langage d'appuis ainsi que des politiques éducatives qui :

- reconnaissent toutes les langues d'une nation comme des ressources
- protègent les droits politiques, socioculturels et linguistiques de ceux qui parlent des langues non dominantes, tout comme le droit à l'éducation dans la langue que l'on comprend et que l'on parle
- donnent des orientations claires aux organismes chargés de la mise en oeuvre des programmes en ce qui concerne l'utilisation des langues non dominantes comme langues d'instruction dans l'éducation formelle et non formelle
- proposent des stratégies pour mettre en place, et maintenir de façon durable, des programmes d'EML (incluant le développement des langues non écrites)
- fassent en sorte que l'EML reçoive un financement à long terme approprié de la part des gouvernements ■

**Susan Malone**

SIL International, 41/5 Soi Sailom, Phahol Yothin Road, Bangkok 10400, Thaïlande  
F +66 2 270 0212

[Susan\\_Malone@SIL.org](mailto:Susan_Malone@SIL.org)

**Voir aussi**

*Manual for Developing Literacy and Adult Education Programmes in Minority Language Communities*, UNESCO: Bangkok, Susan Malone, 2004  
[www2.unesco.org/elib/publications/minoritylanguage/index.htm](http://www2.unesco.org/elib/publications/minoritylanguage/index.htm)

# Langue maternelle et éducation bilingue

L'enseignement linguistique en Afrique offre rarement de solides bases pour le développement des habiletés langagières et de calcul. Au lieu d'apprendre dans une langue qui leur est familière, les élèves apprennent dans une langue internationale qu'ils ne maîtrisent pas encore suffisamment.

Une étude récente réalisée à la demande de l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA) et de l'Institut de l'UNESCO pour l'Éducation (IUE) sur l'éducation bilingue basée sur la langue maternelle, montre pourquoi les systèmes en place actuellement ne peuvent pas donner de bons résultats.

Les programmes d'alphabétisation en bas âge ciblent la lecture d'histoires simples, mais à partir de la 4e année (CM1), les élèves sont censés lire des textes beaucoup plus complexes.

Les pays africains attendent des jeunes enfants qu'ils apprennent dans une langue internationale à partir de la première année (CP) ou au cours des 3 ou 4 premières années du primaire. La transition d'une éducation dans la langue maternelle (L1) vers la langue internationale arrive souvent au moment où on attend des élèves qu'ils passent de la lecture de simples histoires à la lecture de textes académiques.

**Plus le niveau de connaissances dans la langue maternelle est élevé, plus grande est la compétence dans la deuxième langue**

Les élèves ont cependant besoin de six à huit années d'un très bon enseignement de la deuxième langue (L2) avant d'être prêts à utiliser cette langue comme moyen d'instruction. Pendant ce temps, une solide éducation dans la langue maternelle doit se poursuivre pour que les élèves parviennent à suivre le programme scolaire. Plus le niveau de connaissances dans la langue maternelle est élevé, plus grande est la compétence dans la deuxième langue.

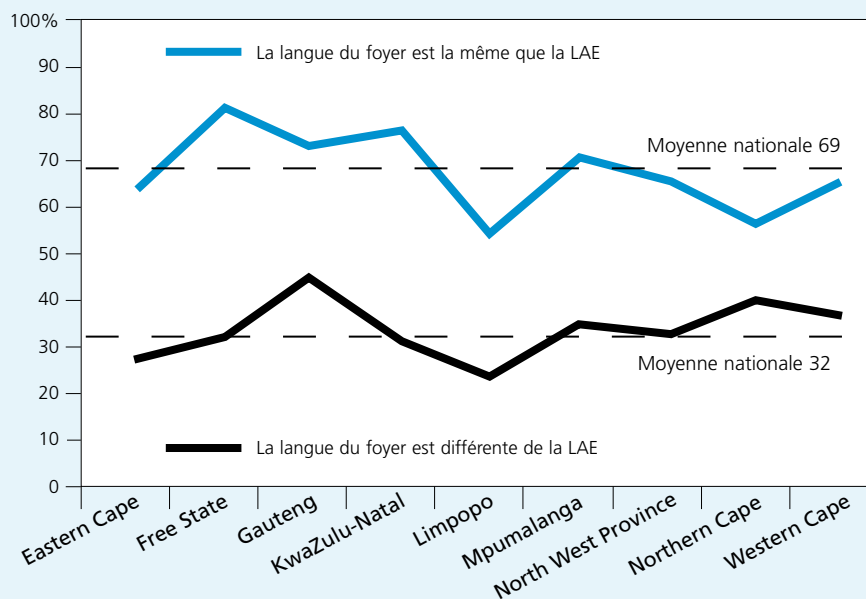
L'étude ADEA-IUE montre que les élèves s'en sortent bien dans des programmes où L1 est introduite tôt. Cependant, après un an ou deux de transition vers la langue internationale, les bons résultats diminuent et déclinent jusqu'à une moyenne d'environ 30 pour cent vers la fin du secondaire.

Les élèves qui ont du retard en arrivant en sixième année le rattrapent rarement. Le système les prépare uniquement à quitter l'école tôt. La Figure 3 ci-dessous montre la différence entre la réussite des élèves qui étudient dans leur deuxième langue (32 pour cent) et ceux qui étudient dans leur langue maternelle (69 pour cent) en Afrique du Sud.

## Résultats d'études :

- Le niveau des connaissances élémentaires dans la langue L1, de la première année (CP) à la troisième année (CE2) est important mais insuffisant.
- Un enseignement solide de L2 pendant 6 à 8 ans est requis avant que L2 ne puisse être utilisée comme moyen d'enseignement.
- Une interruption prématurée d'un enseignement en L1 interrompt le développement cognitif et académique de l'élève.
- Une faible réussite en écriture, en lecture, en mathématiques

Figure 3 : Afrique du Sud – Niveau de langue en sixième année par province: où la langue du foyer est la même que la Langue d'Apprentissage et d'Enseignement (LAE); et où la langue de foyer est différente de la LAE



Source: Grade 6 Systemic Evaluation National Report, Pretoria: Département de l'Éducation, 2005

et en sciences, est lié à un usage prématuré de L2 comme moyen d'enseignement.

## Recommandations pour les politiques éducatives:

- La création de des nouveaux programmes et outils pédagogiques devrait éliminer le fossé entre l'alphabétisation en bas âge (de la 1ère à la 3e année ou du CP au CE2) et le niveau d'alphabétisation requis à partir de la 4e année (CM1).
- L'éducation basée sur L1 doit être prolongée jusqu'en sixième année.
- Tous les enseignants doivent suivre des formations en alphabétisation et en développement de la langue ■

### Kathleen Heugh

Human Sciences Research Council, Private Bag X9182, Cape Town 8000, South Africa  
kheugh@hsr.ac.za

### Voir aussi

*Optimizing Learning and Education in Africa - the Language Factor, A Stock-taking Research on Mother Tongue and Bilingual Education in Sub-Saharan Africa*, Association for the Development of Education in Africa: Paris by Hassana Alidou et al, 2006

[www.adeanet.org/biennial-2006/doc/document/B3\\_1\\_MTBLE\\_en.pdf](http://www.adeanet.org/biennial-2006/doc/document/B3_1_MTBLE_en.pdf)

Abonnez-vous à id21 insights!

Pour s'abonner à id21 insights gratuitement (en anglais) envoyez votre adresse postale à:

id21  
Institute of Development Studies  
University of Sussex  
Brighton BN1 9RE, UK  
courriel: id21@ids.ac.uk

## La diversité linguistique et les politiques de l'Inde

**L'Inde est une mosaïque de diversité linguistique. Aucune de ses 1 600 langues, regroupées de façon quelque peu arbitraire en 114 groupes, ne représente clairement une majorité. Ainsi, les enfants commencent souvent l'école dans une langue qui n'est pas leur langue maternelle.**

Les enfants de groupes non dominants sont particulièrement désavantagés, tout comme ceux issus des tribus répertoriées de l'Inde, ceux qui habitent dans des régions reculées, ceux qui ont quitté des États où la langue officielle est différente (par exemple un enfant venant de Maharashtra vivant à Gujarat) et ceux qui vivent aux abords des grandes villes.

Se demander quelles sont les langues les plus appropriées pour l'instruction est depuis longtemps une question majeure. Cela est d'autant plus important dans le contexte de l'Éducation pour tous, et de l'amélioration de l'accès et de la qualité de l'éducation.

La plupart des États décident de leur propre mode ou modes d'instruction (MDI) dans les écoles primaires. Alors que la politique nationale recommande l'utilisation de la langue maternelle comme MDI dans les écoles primaires, elle varie selon les États en raison du manque de directives pour sa mise en application. Les États désignent souvent leur langue officielle (par exemple le tamoul dans le Tamil Nadu) comme MDI, et même de plus en plus souvent l'anglais.

### Qu'est-ce que cela signifie en pratique ?

Deux cas de figure se présentent :

- Dans le premier cas, les enseignants utilisent uniquement la langue officielle, interdisant les langues locales dans la classe
- Dans le second cas, la langue maternelle est utilisée de manière informelle lorsque le MDI est une seule langue (l'anglais dans le Jammu-et-Cachemire, par exemple, avec des manuels scolaires en anglais) et que les enseignants utilisent la langue locale pour donner leurs cours.

Dans les deux situations, les enfants peinent à comprendre une nouvelle langue, au lieu d'apprendre les concepts enseignés dans une langue qu'ils comprennent. Les initiatives pour introduire des pratiques d'enseignement de meilleure qualité sont par conséquent gâchées par un manque de communication.

### Recommandations

Des approches alternatives à l'immersion doivent être explorées. Il faudrait développer avec soin des modèles bilingues employant des stratégies qui permettent :

- d'identifier les groupes linguistiques et les habiletés langagières des enfants âgés de cinq à six ans par une étude sociolinguistique
- d'assurer que la diversité linguistique est reflétée dans les plans éducatifs des localités et des districts qui sont requis pour l'allocation des budgets annuels
- de développer les profils linguistiques des élèves en impliquant à la fois les enseignants et les enfants
- d'incorporer les stratégies éducatives locales en réponse aux besoins identifiés et d'inclure des modèles et programmes bilingues efficaces
- d'élaborer des solutions innovatrices, par une approche de recherche-action, aux demandes qui émanent de régions où les enfants possèdent deux premières langues ou plus
- de recruter et soutenir les enseignants bilingues locaux pour qu'ils obtiennent toutes les qualifications d'enseignement
- de sensibiliser les responsables politiques, les planificateurs et les formateurs, à l'importance cruciale de la première langue dans le développement cognitif et dans l'acquisition de langues supplémentaires
- de former à de solides méthodes d'enseignement de la première et de la deuxième langue et d'apporter un soutien à ces méthodologies
- de promouvoir les politiques et les normes auprès des États qui soutiennent l'enseignement pour les groupes de minorités linguistiques dans les écoles.

Certaines de ces approches sont actuellement mises à l'essai dans les États d'Andhra Pradesh et d'Orissa. Le défi est de répliquer ces interventions de façon intégrée pour que les pratiques éducatives langagières soient durable ■

#### Dhir Jhingran

Éducation Primaire, Ministère du développement des ressources humaines, Inde  
[djhingran@nic.in](mailto:djhingran@nic.in)

#### Shireen Vakil Miller

Save the Children India, A-20 2nd Floor, Kailash Colony, New Delhi 110048, Inde  
[s.miller@scfukindia.org](mailto:s.miller@scfukindia.org)

#### Voir aussi

*Language Disadvantage: the Learning Challenge in Primary Education*, APH Publishing Corporation: New Delhi, by Dhir Jhingran, 2005

*Language and Education: Meeting the Needs of Linguistic Minorities in Delhi*, unpublished dissertation, Institute of Education, University of London, by Shireen Miller, 2005

## Liens utiles

Académie africaine des langues  
[www.acalan.org](http://www.acalan.org)

L'association pour le développement de l'éducation en Afrique, ADEA  
[www.adeanet.org/fr\\_index.html](http://www.adeanet.org/fr_index.html)

Centre for Applied Linguistics  
[www.cal.org](http://www.cal.org)

Consortium for Language Policy and Planning  
<http://ccat.sas.upenn.edu/plc/clpp>

Education Resources Information Centre  
[www.eric.ed.gov](http://www.eric.ed.gov)

Programme pour la Gestion des Transformations Sociales (MOST)  
[www.unesco.org/shs/most](http://www.unesco.org/shs/most)

SIL International  
[www.sil.org](http://www.sil.org)

Pour plus références, voir la version en ligne  
[www.id21.org/insights/insights-ed05/weblinks.html](http://www.id21.org/insights/insights-ed05/weblinks.html)



*id21 insights education* est publié une fois par an et se trouve en ligne à l'adresse [www.id21.org/insights](http://www.id21.org/insights). Le site id21 offre également un accès gratuit à des centaines de fiches d'information succinctes et faciles à lire qui portent sur des sujets d'actualité en matière de développement international tels que la santé, les ressources naturelles, l'éducation et les questions de politiques sociales. Pour s'abonner à notre bulletin d'information électronique (en anglais), envoyez-nous un courriel à [ids21@ids.ac.uk](mailto:ids21@ids.ac.uk), en indiquant « **subscribe id21education news** ». Pour obtenir de plus amples renseignements, consultez le site [www.id21.org](http://www.id21.org) ou contactez-nous à l'adresse ci-dessous.

**id21**  
**Institute of**  
**Development Studies**  
**University of Sussex**  
**Brighton BN1 9RE, UK**  
**T +44 (0)1273 678787**  
**F +44 (0)1273 877335**  
**Email [ids21@ids.ac.uk](mailto:ids21@ids.ac.uk)**



Le site id21 est hébergé par l'Institute of Development Studies (IDS) et soutenu par le UK Department for International Development (DFID). Les opinions exprimées dans *id21 insights education* ne reflètent pas nécessairement les opinions du DFID, de l'IDS ou de toute autre institution contributive. À moins de cas précis où les droits d'auteurs sont réservés, tout article peut être reproduit ou cité sans restriction, dans la mesure où la source (*id21 insights*) et l'auteur sont reconnus et informés de manière appropriée. © Institute of Development Studies 2006; ISSN 1740-0074  
 IDS est une société caritative no. 877338 qui est limitée par garantie et enregistrée en Angleterre.

Rédacteur: **Sandra Baxter**  
 Rédacteur en chef: **Louise Daniel**  
 Traduction: **Géraldine Lett**  
 Éditorial et soutien technique: **Équipe de id21**  
 Conception graphique: **Robert Wheeler**  
 Impression: **APR Printing and Design**

Imprimé sur du papier fabriqué à partir de forêts renouvelables

**Mots clés:** éducation, langue, minorité ethnique, bilingue, multilingue, langue maternelle, indigène, école primaire, droits, enfants