

szkoła sekolah skola
 பள்ளி escola
 ትምህርት ቤት مدرسة škola
 పాఠశాల escola
 школа مدرسة tsev kawm tsawv
 سکول sekolah école
 სკოლა koulu paaralan
 स्कूल ishuri
 ysgol مدرسة Schule
 ուսումնարան בית-תפארת 学校 trường học

INDICATIONS

Une plus grande proximité : comment aider les écoles dans les pays à faible et moyen revenu à répondre aux besoins linguistiques des enfants

Helen Pinnock
 Pamela Mackenzie
 Elizabeth Pearce
 Catherine Young

Bienvenue à CfBT Education Trust



CfBT Education Trust fait partie des 50 principales organisations caritatives qui fournissent des services éducatifs au profit du public au Royaume-Uni et à l'international. Créée depuis plus de 40 ans, CfBT Education Trust a un chiffre d'affaires annuel de plus de 100 millions de livres sterling et emploie à travers le monde 2 300 personnes qui soutiennent la réforme de l'éducation, enseignent, conseillent, font de la recherche et forment.

Depuis notre création, nous sommes actifs dans plus de 40 pays à travers le monde. Notre activité comprend la formation d'enseignants et la formation au leadership, l'élaboration des programmes et des services d'amélioration des écoles. La majorité du personnel fournit des services directement aux apprenants : dans les écoles maternelles et primaires, dans les collèges, au travers de projets en faveur des élèves exclus, dans des institutions accueillant de jeunes délinquants et dans des centres de conseil et d'orientation des jeunes.

Nous avons œuvré avec succès à la mise en place de programmes de réformes gouvernementaux à travers le monde. Les clients gouvernementaux au Royaume-Uni comprennent le Department for Education (DfE), the Office for Standards in Education, Children's Services and Skills (Ofsted), et les autorités locales. À l'international, nous travaillons avec les ministères de l'éducation à Dubaï, Abu Dhabi et Singapour, entre autres.

Les excédents générés par nos opérations sont réinvestis dans la recherche et le développement dans le secteur éducatif. Notre programme de recherche, Evidence for Education, vise à améliorer la pratique de l'éducation sur le terrain et l'accès à la recherche au Royaume-Uni et à l'étranger.

Visiter www.cfbt.com pour en savoir plus.

Bienvenue à Save the Children



Save the Children est une organisation caritative indépendante mondiale en faveur des enfants. Elle est active dans 120 pays. La vision de Save the Children est un monde dans lequel chaque enfant jouit du droit à la survie, la protection, au développement et à la participation. Notre mission consiste à inspirer des percées dans la manière dont le monde traite les enfants, et à produire un changement immédiat et durable dans leurs vies.

Save the Children milite pour un changement à long terme, en plus d'apporter un soutien immédiat pour l'amélioration des conditions de vie des enfants. En 2010, plus de 11 millions d'enfants ont bénéficié du travail éducatif de Save the Children. Save the Children entreprend des recherches aux plans national et international dans le domaine éducatif. Il est aussi un partenaire du projet de recherche international à long terme Young Lives qui explore la nature changeante de la pauvreté des enfants.

Save the Children est un membre actif de la Campagne Mondiale pour l'Education, une coalition internationale d'organisations caritatives, d'ONG, d'organisations de la société civile et de syndicats de l'éducation qui mobilisent le public pour faire pression sur les pouvoirs publics afin que ces derniers assurent l'éducation gratuite pour tous les enfants promise en 2000.

Save the Children est une organisation caritative de droit britannique, au numéro 213890 (Angleterre et Pays de Galles) et SC039570 (Ecosse).

Pour en savoir plus, visitez www.savethechildren.org.uk et www.savethechildren.net

Les points de vue et les opinions exprimés dans cette publication sont ceux des auteurs et de Save the Children, et ne reflètent pas nécessairement les points de vue de CfBT Education Trust.

© CfBT et Save the Children Copyright International 2011

Tous droits réservés

Ce guide est disponible en téléchargement sur www.cfbt.com/evidenceforeducation y www.savethechildren.org.uk

Sommaire

A propos des auteurs	4
Remerciements	4
Liste des termes clés	5
Première Partie : Présentation générale des défis et solutions pour l'amélioration de la langue d'enseignement	6
1.1. Introduction : trouver une meilleure approche de la langue d'enseignement	6
1.2. Pourquoi une meilleure approche de la langue d'enseignement est nécessaire	8
1.3. Analyse : structuration des systèmes scolaires pour un monde multilingue	11
1.4. Résumé : les premières priorités d'action	14
Deuxième Partie : Mesures suggérées	16
2.1. Poser les fondements d'une politique forte	16
Annexe 2.1.1. Système d'analyse de la politique	17
2.2. Mise en œuvre de la politique pour l'amélioration de la langue d'enseignement	20
2.3. Communiquer afin de se mobiliser pour le changement	23
2.4. Rendre l'enseignement multilingue	26
2.5. Programme et évaluation	31
2.6. Soutien de l'alphabétisation des enfants	35
Annexe 2.6.1. Outils d'enseignement précoce de l'alphabétisation	40
2.7. Fournir des preuves pour soutenir l'éducation multilingue	41
Bibliographie et ressources	44

A propos des auteurs

Helen Pinnock est conseillère pédagogique pour Save the Children basé à Londres. Helen travaille pour Save the Children depuis 2003. Elle est une représentante internationale de Save the Children sur l'éducation multilingue, l'éducation inclusive, l'éducation dans les pays à revenu moyen et l'invalidité. Helen fournit un appui technique aux programmes éducatifs de Save the Children, en mettant l'accent sur les problèmes d'égalité et d'exclusion et sur l'amélioration d'écoles communautaires. Elle co-préside le Groupe de travail du Royaume-Uni sur l'éducation multilingue.

Le **Dr Pamela Mackenzie** est la fondatrice de International Network for Development. Elle intervient dans la recherche et la formation dans le domaine éducatif auprès d'organisations gouvernementales et non gouvernementales britanniques et internationales. Le Dr Mackenzie a travaillé pendant de nombreuses années en Inde auprès d'administrations étatiques et nationales, d'institutions académiques et d'ONG pour mettre en place et soutenir, dans les zones tribales, des programmes d'éducation multilingue à grande échelle, basés sur la langue maternelle.

Elizabeth Pearce dirige le service pédagogique de Save the Children au Bangladesh. Elle travaille pour Save the Children depuis 2000, tout récemment comme Conseillère pédagogique en Asie, en appui aux programmes Early Childhood Development et Basic Education en Asie méridionale et en Asie du Sud-est. Liz a également été Conseillère auprès de Save the Children USA pour le suivi et l'évaluation de l'éducation, Spécialiste de l'appui sur le terrain en Amérique latine et dans les Caraïbes et consultante auprès d'ECD et dans le cadre de programmes éducatifs bilingues au Guatemala.

Le **Dr Catherine Young** est Directrice Associée de Language, Education and Development (LEAD) Asie pour SIL International. Son expérience professionnelle se situe dans l'administration et la gestion d'ONGI aux niveaux national et régional, et dans le plaidoyer avec des ONGI nationales et internationales et dans les organisations multilatérales. Les spécialités de Dr Young sont entre autres la politique linguistique et la planification, le plaidoyer pour les langues, la planification et la mise en œuvre des programmes éducatifs multilingues et la formation de formateurs dans le cadre d'initiatives éducatives multilingues formelles et non formelles.

Remerciements

Le guide a été rédigé par Helen Pinnock avec les contributions de Pamela Mackenzie, Elizabeth Pearce et Catherine Young. La majeure partie du contenu est basé sur les contributions et conseils de Oksana Afitska, Nguyen Thi Bich, John Clegg, Terry Durnnian, Emily Echessa, Patricia Flett, Jill Knight, Susan Malone, Jacqueline Marshall, Elin Martinez, Meherun Nahar, Susy Ndarhutse, Matiur Rahman, Dragana Sretenov, To To Tam, Dinh Phuong Thao, Nguyen Thi Thuy, Mathura Tripura, Barbara Trudell, Gowri Vijayakumar, Katy Webley et Karen Whitby. Nos sincères remerciements à Susy Ndarhutse et Karen Whitby de CfBT pour leur soutien.

Liste des termes clés

Enseignement de base	L'ensemble des activités éducatives se déroulant dans divers cadres qui visent à répondre aux besoins d'apprentissage de base. Selon l'International Standard Classification of Education (ISCED), l'éducation de base comprend l'enseignement primaire (la première phase de l'enseignement de base) et le premier cycle de l'enseignement secondaire (la deuxième phase). Dans les pays en développement en particulier, l'enseignement de base comprend souvent l'enseignement pré-primaire et/ou les programmes d'alphabétisation d'adultes.
Première langue	La langue que les locuteurs emploient le plus souvent dans leur foyer.
Fragilité	Un état fragile est un pays à faible revenu caractérisé par la faible capacité et la faible légitimité de l'état.
Langue locale	Une langue qui est utilisée comme première langue ou lingua franca par des communautés, mais qui n'est pas généralement utilisée sur l'ensemble du territoire national ou à l'international.
Lingua franca	Une langue utilisée régulièrement pour la communication entre des communautés (souvent une seconde langue pour toutes).
Langue d'enseignement	La principale langue utilisée dans le cadre des activités d'enseignement et d'apprentissage dans le domaine éducatif. Elle peut être déterminée par une politique officielle ou une langue choisie par les éducateurs en réponse à une demande perçue.
Langue maternelle	La principale langue utilisée constamment depuis la naissance et qui permet aux nounous, parents, amis et membres de la communauté d'interagir et de communiquer avec un enfant. (Si plusieurs langues sont constamment utilisées de cette manière depuis l'enfance, un enfant peut être qualifié de bilingue.)
Enseignement multilingue (basé sur la langue maternelle)	Centré sur l'apprenant, enseignement de base actif qui commence avec la langue maternelle et introduit progressivement une ou plusieurs autres langues d'une manière structurée, en rapport avec la compréhension existante des enfants dans leur première langue ou leur langue maternelle. Enseigner essentiellement dans la langue maternelle pendant au moins six ans, parallèlement au développement d'autres langues, permet de réaliser des résultats d'apprentissage supérieurs, y compris dans une seconde langue.
Locuteur natif (d'une langue)	Une personne qui utilise la langue dès la tendre enfance et qui peut s'en servir couramment.
ONG	Organisation non gouvernementale.
Langue de l'école = Langue d'enseignement	Dans le cadre de ce guide, le terme « langue de l'école » signifie « la ou les langues principales utilisées pour enseigner et communiquer entre les enseignants et les enfants ».
Deuxième langue	Une langue qui est différente de la langue maternelle d'un locuteur et qui par conséquent nécessite un soutien structuré pour qu'il l'apprenne efficacement.

Première Partie : Présentation générale des défis et solutions pour l'amélioration de la langue d'enseignement

“ Dans beaucoup de pays multilingues, les enseignants, les familles et les pouvoirs publics savent que la manière dont la langue est utilisée dans l'enseignement ne fonctionne pas. ”

1.1. Introduction : trouver une meilleure approche de la langue d'enseignement

Pourquoi les niveaux d'apprentissage des enfants dans de nombreux pays sont si inférieurs aux attentes ? Pourquoi tant d'enfants abandonnent l'école, en dépit des efforts visant à améliorer la qualité des enseignements ? Beaucoup d'enfants à travers le monde trouvent l'éducation impossible parce qu'on les enseigne dans une langue qu'ils ne comprennent pas.

La langue d'enseignement est l'une des principales barrières à une éducation de qualité dans la majorité des pays en développement et des pays à revenu intermédiaires (UNESCO, 2009). On estime à 221 millions le nombre d'enfants à travers le monde qui parlent des langues locales non utilisées pour l'enseignement (Dutcher, 2004).

Que peut-on faire pour transformer l'enseignement de sorte que la langue ne soit plus une barrière à l'apprentissage ? Il existe un grand nombre de nouveaux indicateurs sur de meilleurs moyens d'utiliser la langue dans l'éducation des enfants. Cependant, des moyens d'amélioration de la langue d'enseignement ne bénéficient pas d'une attention suffisante des autorités nationales dans les pays à diversité linguistique, ni de la communauté internationale.

Ces directives s'adressent à toutes les personnes qui interviennent dans le domaine éducatif dans les pays à faible revenu et à revenu moyen où la langue d'enseignement pose des problèmes à l'apprentissage des enfants. En particulier, les responsables des Ministères de l'Éducation devraient relever l'utilité de ce guide. Les experts de l'éducation qui travaillent pour des universités, des agences de financement, les ONG locales, nationales et internationales aussi y trouveront des informations et des orientations pertinentes.

Le guide fournit des conseils sur la façon d'assurer un meilleur fonctionnement des systèmes scolaires dans les pays à revenu moyen dans le contexte du monde multilingue actuel. Ceci signifie introduire les langues que les enfants comprennent et utilisent à la maison dans les écoles pour les utiliser comme base de l'apprentissage de langues nouvelles et peu familières.

Rapprocher l'éducation de la maison de cette manière rendra l'apprentissage familial et direct pour les enfants, en même temps qu'il permettra d'améliorer les résultats de l'apprentissage pour tous. Dans de nombreux cas, l'adoption d'une telle approche impliquera plusieurs changements dans les systèmes scolaires avec le temps. Ce guide fournit des idées pratiques et réalistes sur la manière d'opérer ces changements.

Problèmes et solutions liés à la langue d'enseignement

Dans beaucoup de pays multilingues, les enseignants, les familles et les pouvoirs publics savent que la manière dont la langue est utilisée dans l'enseignement ne fonctionne pas. Ils savent qu'un grand nombre d'enfants apprennent peu parce qu'ils ne comprennent pas la langue utilisée pour l'enseignement ou la lecture. Il est impressionnant de remarquer que la langue est l'une des principales raisons qui justifient les mauvais résultats aux examens ou l'abandon scolaire (Smits, Huisman et Kruijff, 2008; Martin, Mullis et Foy, 2008; Mullis, Martin, Kennedy et Foy, 2007). Les enseignants et les responsables éducatifs trouvent souvent que ces problèmes sont exacerbés en zones rurales où les enfants n'utilisent pas la langue d'enseignement au quotidien.

Les enfants connaissent mieux que quiconque le défi que constitue l'effort à longueur de journée à l'école pour essayer de comprendre un chapelet de mots peu familier ou de passer une évaluation qui tournera mal parce qu'ils ne comprennent pas les questions. Certains enfants ne vont jamais à l'école, sachant que leur langue et leur identité ne seront jamais admises.

Il existe des approches d'enseignement bien documentées qui offrent aux enfants l'accès aux langues nationales, locale et internationales, sans compromettre leur éducation ou leurs droits et leur patrimoine linguistique (World Bank, 1995; Patrinos et Valez, 1996). Des preuves patentes dans plusieurs pays indiquent que les enfants qui n'utilisent pas les langues prédominantes à la maison doivent apprendre dans leur propre langue pendant au moins six ans, tandis qu'ils sont en même temps exposés à de nouvelles langues dont ils se serviront plus tard dans la vie (Alidou et al, 2006; Save the Children, 2009).

“ Ce guide fournit des conseils sur les moyens permettant d’orienter progressivement l’école vers une bonne pratique à grande échelle dans les pays à faible revenu et à revenu moyen où l’enseignement ne se déroule pas dans les premières langues des enfants. ”

Il existe une demande croissante de la part des pouvoirs publics pour de meilleurs moyens d’aider les enfants à apprendre leur propre langue, ainsi que d’autres langues (ADEA, 2010).

Comment ces directives ont-elles été élaborées ?

Ces directives sont basées sur une recherche et un projet d’apprentissage soutenus par CfBT Education Trust et Save the Children. Un groupe d’employés de Save the Children a travaillé dans le cadre de plusieurs programmes à caractère scolaire qui introduisent l’apprentissage dans les langues maternelles des enfants tout en promouvant l’apprentissage d’autres langues. L’équipe a décidé qu’avec le soutien de CfBT, elle documenterait et apprendrait de ces expériences afin d’approfondir la connaissance des moyens qui permettent de surmonter les barrières linguistiques à l’éducation des enfants.

Les programmes ont connu du succès mais une avancée vers une utilisation appropriée de la langue dans les écoles en dehors des programmes a été lente. Les responsables et les décideurs du domaine de l’éducation semblent peu sûrs quant à savoir s’ils peuvent implémenter les éléments des programmes dans l’ensemble du système scolaire. Chaque programme avait déjà bénéficié d’un plaidoyer et d’une stratégie améliorée mais l’équipe de recherche voulait aller plus loin pour déterminer ce qui peut être fait pour introduire la bonne pratique mise en valeur par chaque programme dans le système scolaire en général. L’équipe a adopté une approche de recherche active et a testé des moyens de renforcement de leur action de sorte davantage d’améliorations puissent s’effectuer dans le système éducatif en général. L’équipe a également examiné s’il existe des problèmes spécifiques liés à l’amélioration de l’éducation multilingue qui soient distincts, ou plus difficiles que dans d’autres types de programme éducatifs (Pinnock, 2010).

Le projet de recherche a évalué l’apprentissage dans le cadre de programmes au Bangladesh, au Vietnam et en Inde. Il a également recueilli une expérience et des opinions d’un ensemble d’experts à travers le monde expérimentés dans l’introduction de l’éducation multilingue dans des écoles dans les pays à faible revenu et à revenu moyen. Ce guide est basé sur l’apprentissage produit dans le cadre du

projet de recherche. Le guide fournit des conseils sur les moyens permettant d’orienter progressivement l’école vers une bonne pratique à grande échelle dans les pays à faible revenu et à revenu moyen où l’enseignement ne se déroule pas dans les premières langues des enfants.

Structure du guide

Les sections de ce guide expliquent comment les autorités et les responsables éducatifs, faisant partie des pouvoirs publics ou non, peuvent suivre un « continuum de bonne pratique » (Webley, 2006) vers une utilisation positive de la langue dans l’enseignement et l’apprentissage. Les mesures pouvant être prises aux niveaux national et communautaire sont décrites. Les conseils sont focalisés sur les domaines qui exigent la plus grande attention pour amener les écoles à s’ouvrir à l’apprentissage multilingue pour les enfants qui en ont le plus besoin.

La première partie du guide offre une présentation sommaire des principaux problèmes et preuves relatifs à la langue d’enseignement dans les pays multilingues, ainsi qu’un bref résumé de l’apprentissage sur la base de l’expérience et de la recherche. La deuxième partie fournit des conseils plus détaillés sur la base des leçons apprises par l’équipe de recherche. Chaque partie peut être lue séparément.

Les conseils offerts se veulent suffisamment flexibles pour s’appliquer dans une variété de contextes, y compris des environnements dotés d’une capacité et de ressources limitées. Il ne sera pas possible ou pertinent de mettre tous les conseils en pratique dans chaque contexte. Au contraire, il est recommandé d’essayer les conseils qui correspondent le mieux aux opportunités de changement de votre situation actuelle. Au fur et à mesure que des progrès seront réalisés, il devrait être possible de mettre en œuvre d’autres changements avec le temps. Les attentes doivent rester réalistes, étant donné que la sécurisation des améliorations des résultats d’apprentissage à grande échelle peut prendre plusieurs années. Cependant, même des changements mineurs permettront d’améliorer l’expérience d’apprentissage d’un grand nombre d’enfants et d’établir les bases d’un changement beaucoup plus positif dans l’avenir.

1.2. Pourquoi une meilleure approche de la langue d'enseignement est nécessaire

La plupart des pays sont multilingues, avec différents groupes de personnes parlant une variété de langues. Généralement, le fait d'avoir une ou plusieurs langues dans un pays est particulièrement mis en valeur pour les affaires et/ou l'administration. Dans la plupart des pays à revenu moyen, un grand nombre d'enfants grandissent sans jamais utiliser ces « langues dominantes » au quotidien, notamment dans les zones rurales. Ceci crée des problèmes : comment les enfants peuvent-ils

recevoir les aptitudes linguistiques dont eux et leur pays ont besoin pour s'en sortir ?

Dans un grand nombre de cas, il a été décidé d'utiliser l'éducation scolaire pour offrir aux enfants ces aptitudes linguistiques en enseignant le programme dans la langue nationale ou une langue internationale telle que l'anglais ou le français. Malheureusement, il est désormais établi que la manière dont il est demandé aux écoles d'utiliser la langue rend impossible l'acquisition d'aptitudes linguistiques par de nombreux enfants et a compromis leur éducation (UNESCO, 2009 ; Pinnock, 2009).

Langue et apprentissage des enfants

ENCADRÉ 1	Points clés concernant la langue et l'apprentissage
	<ol style="list-style-type: none">1. Beaucoup d'enfants ne parviennent pas à apprendre une langue nationale ou internationale dès le niveau primaire et ne comprennent pas leurs leçons. Il existe des indicateurs à grande échelle qui montrent que les enfants qui étudient ou lisent dans une deuxième langue affichent des résultats d'apprentissage bien pire que ceux qui étudient ou lisent dans leur première langue (Save the Children, 2009). Dans cette mauvaise performance est incluse la deuxième langue dans laquelle les enfants apprenaient.2. Les enfants développent des aptitudes d'alphabétisation plus facilement dans leur première langue. Apprendre à lire dans une langue peu familière comporte le risque que les enfants récitent ou copient seulement le texte, au lieu de le comprendre. Les données d'alphabétisation en provenance de pays où l'apprentissage de la lecture se déroule souvent dans une deuxième langue, tel que le Pakistan, sont très faibles (ASER Pakistan, 2019).3. L'inconvénient d'une langue d'enseignement peu familière est plus préjudiciable dans les zones rurales pauvres des pays à faible revenu et à revenu moyen. Un grand nombre d'enfants dans ces localités abandonnent prématurément l'école à cause de la langue (Smits et al, 2008).4. Refuser le succès scolaire à des gens parce qu'ils ne parlent pas la langue d'enseignement peut être source de conflit et de fragilité (Save the Children, 2009).5. Les fonds issus des impôts, de l'aide internationale et des frais de scolarité sont en train d'être gaspillés si les enfants sont enseignés dans une langue qu'ils ne comprennent pas (Save the Children, 2009).

Les approches traditionnelles de la langue d'enseignement traitent les enfants comme s'ils comprennent naturellement la langue d'enseignement, pourtant ce n'est pas le cas. Ces approches ont ignoré le processus d'apprentissage des enfants. Les enfants apprennent à partir du contexte pratique et social qui les entoure au quotidien. La langue est imbriquée dans ce contexte dans les interactions sociales entre les enfants et les adultes, dans les affaires et le commerce dont les enfants sont témoins, dans les jeux entre enfants et dans les échanges de chaque jour au sein de la famille. Depuis la naissance, tous ces changements favorisent le développement des aptitudes linguistiques des enfants, leur permettant de se forger la signification de la langue, de la pratiquer et de l'étendre progressivement.

Dans beaucoup d'écoles, les enfants sont assis dans des salles de classe et un enseignant, la plupart du temps, parle ou demande aux enfants de copier un texte. Il y a souvent peu de contexte pratique pouvant aider l'enfant à se forger une signification de la langue utilisée. Lorsque l'enseignant utilise une langue que l'enfant ne comprend pas déjà dans la vie de chaque jour, une leçon devient un flot de mots dont l'enfant ne peut extraire aucune signification. Les enfants passent leur temps scolaire à essayer de reconstituer la signification dans cette langue peu familière, dilapidant ainsi l'énergie et le temps qui devraient être utilisés pour comprendre le contenu éducatif de leurs cours. L'alphabétisation devient un exercice de copie et de récitation de textes, plutôt que de compréhension et de communication.

“ L'étude à démontré que même les enfants qui ont appris la deuxième langue comme matière pendant trois ou quatre ans ont vu leur performance chuter en un ou deux ans...” ”

La langue locale utilisée par les enfants à la maison reste souvent au niveau des interactions informelles quotidiennes si elle n'est pas utilisée pour l'éducation. Par conséquent, les enfants peuvent se retrouver coincés entre deux langues, avec seulement des aptitudes très élémentaires dans chaque (Shaeffer dans Save the Children, 2009). Ces enfants ne réalisent jamais le niveau d'apprentissage et de communication dont ils ont besoin pour acquérir les qualifications éducatives de base et réussir plus tard dans la vie.

Ceci est en partie dû au fait que les enfants doivent développer une compréhension et un vocabulaire appropriés dans leur première langue pour apprendre d'autres langues avec succès. L'indicateur le plus fort dans une deuxième langue est le développement de sa langue maternelle (Cummins, 2000). Si vous ne comprenez pas une idée dans la langue dans laquelle vous pensez et communiquez déjà, il est difficile d'apprendre les mots d'une deuxième langue pour cette idée.

Les interactions familiales et sociales n'utilisent pas souvent la première langue des enfants des manières les plus abstraites pour participer à une leçon de science ou d'histoire. L'éducation primaire doit utiliser la langue que les enfants parlent déjà de manières de manière à ce que progressivement ils développent les aptitudes cognitives et linguistiques nécessaires à l'apprentissage des matières académiques.

Les enfants ont besoin de plus de temps pour apprendre des langues secondaires

Les politiques d'enseignement bilingue à deux voies dans de nombreux pays africains au sud du Sahara, consistent à commencer l'éducation préscolaire ou primaire dans la première langue des enfants, puis à transférer l'éducation dans une deuxième langue après deux ou trois ans. Malheureusement, il s'avère que cette approche ne fonctionne pas. En 2005, une importante étude menée sur la langue d'enseignement dans 14 pays africains a observé des enfants qui sont passés de l'apprentissage dans la première langue à l'apprentissage dans la deuxième langue après deux ou quatre ans. L'étude a démontré que même les enfants qui ont appris la deuxième langue comme matière pendant trois ou quatre ans ont vu leur performance chuter en un ou deux ans (Heugh, in Alidou et al, 2006).

Ces mauvais résultats sont généralement dus au fait que les programmes scolaires du niveau primaire exigent que les enfants soient dotés de bonnes connaissances linguistiques, notamment au moment où ils passent en CM2. Kathleen Heugh décrit comment dans de nombreuses parties d'Afrique, la plupart des enfants s'efforcent d'apprendre seulement environ 500-600 mots dans la deuxième langue à la fin de la troisième année.

La connaissance active d'environ 5 000-7 000 mots est nécessaire pour qu'un enfant soit à même de comprendre l'ensemble du programme de CM2 (Heugh, 2005). La recherche de Heugh montre qu'aucun modèle d'enseignement à deux voies n'a connu de succès en Afrique sub-saharienne. Trois années ne sont pas assez pour permettre aux enfants d'apprendre suffisamment la deuxième langue, et le changement de langue est trop soudain.

Dans un système d'enseignement de qualité, bien doté en ressources, il faut compter au moins six ans d'apprentissage d'une langue comme discipline pour que l'enfant soit apte à suivre le programme scolaire dans cette langue. Dans un cadre où les enseignants sont moins bien soutenus et les écoles mal équipées, il faut huit à neuf années (Heugh, 2005 ; Cummins, 2000b).

La langue d'enseignement pose des problèmes à l'éducation et au développement national

Les problèmes de langue affectent environ 221 millions d'enfants à travers le monde qui parlent des langues locales non utilisées pour l'enseignement (Dutcher, 2004). Les effets varient de l'abandon scolaire précoce à l'échec aux examens, sans oublier le redoublement de classes (Heugh, 2005 ; Alidou et al, 2006 ; Martin et al, 2008).

Ces effets se sont avérés plus drastiques sur les enfants vivant dans des zones rurales pauvres des pays en développement (Smits et al, 2008). Ceci est probablement dû au fait que les enfants des zones pauvres et enclavées ou en zones rurales sont beaucoup moins susceptibles de d'être au contact de langues dominantes dans leurs vies quotidiennes. Il est peu probable que la radio, les journaux, les livres et la télévision ne leur parviennent facilement. De même, la capacité de l'enseignant à enseigner de manière interactive et à développer l'enseignement dans les contextes qui entourent les enfants est susceptible d'être plus faible dans les zones rurales pauvres (Heugh, 2005).

Il est maintenant entendu que le développement économique et le développement stable et pacifique ne se feront pas tant que tout le monde n'aura pas reçu une éducation de base. Cette éducation de base est censée se poursuivre jusqu'au moins au début du niveau secondaire, et doit assurer l'acquisition d'un ensemble d'aptitudes solides par chaque enfant, pas seulement la capacité à lire, écrire et utiliser les chiffres, mais la capacité à interpréter des informations et développer des valeurs sociales fortes (Chiswick, 1996 ; Easterly et Levine, 1996 ; DFID, 2008). Les barrières linguistiques à l'école maintiennent les niveaux de réussite des enfants bas, freinant ainsi le développement de la nation.

Si un groupe de personnes se voit refuser la possibilité de réussir son éducation parce que leurs enfants ne comprennent pas la langue utilisée pour enseigner, ils sont susceptibles de subir une inégalité économique et sociale. Cela entraînera un profond ressentiment, qui peut constituer une menace pour la paix et la stabilité dans le pays. Dans les pays où les groupes ethniques ou linguistiques sont privés d'éducation de cette façon, d'importantes divisions économiques et sociales naissent entre les groupes ethniques et linguistiques. Ces divisions peuvent signifier que la fragilité et des conflits ne sont pas

résolus et la croissance économique et sociale de la nation en est freinée (Alesina et Wacziarg, 2003).

Les gouvernements de plusieurs pays élaborent des plans pour améliorer l'éducation, mais négligent l'élément central qu'est la langue. D'autres autorités font des choix concernant la langue d'enseignement sur la base de préoccupations politiques immédiates, plutôt que de les concilier avec les besoins éducatifs du pays à long terme. Voir l'encadré 2 ci-dessous.

ENCADRÉ 2

Quels sont les pays les plus exposés au risque lié à la mauvaise utilisation de la langue d'enseignement ?

En 2009, Save the Children a mené une analyse qui a identifié les pays les plus à risque en termes de conséquences négatives si d'autres mesures n'étaient pas prises pour permettre aux enfants d'apprendre dans des langues qu'ils utilisent et comprennent.

Il s'agit des pays ayant d'importantes populations d'enfants qui n'ont pas utilisé la langue d'enseignement à la maison, et où il existait des divisions importantes entre les groupes linguistiques et ethniques qui étaient susceptibles de contribuer à la fragilité et freiner la croissance, à moins que des opportunités ne soient offertes de façon plus équitable.

Les pays qui ont obtenu des scores élevés étaient susceptibles de subir des retards considérables en termes d'éducation et de croissance stable s'ils ne se décidaient pas à enseigner dans des langues comprises par un plus grand nombre d'enfants. 36 pays ont enregistré un score élevé et ont été subdivisés en deux groupes : risque élevé et risque le plus élevé.

20 pays figuraient dans la catégorie « risque le plus élevé » : Afghanistan, Bénin, Bosnie, Côte d'Ivoire, République Démocratique du Congo, Éthiopie, Inde, Indonésie, Kenya, Mozambique, Myanmar, Népal, Nigéria, Pakistan, Philippines, Afrique du Sud, Soudan, Tanzanie, Thaïlande et Ouganda. 16 pays étaient confrontés à un risque élevé de problèmes liés à la langue d'enseignement : Algérie, Bangladesh, Brésil, Chine, Ghana, Égypte, Iran, Irak, Kazakhstan, Malaisie, Maroc, Mexique, Pérou, Ouzbékistan, Vietnam et Yémen (Pinnock, 2009).

Beaucoup d'entre eux sont des pays prioritaires pour l'atteinte des Objectifs du Millénaire pour le développement, les objectifs de l'Éducation pour tous, avec un nombre important d'enfants non scolarisés. Réduire les barrières éducatives devrait être une priorité pour tous les acteurs de l'éducation dans ces pays.

Il est cependant, possible de trouver le juste équilibre entre les impératifs politiques, économiques et éducatifs.

Quels sont les facteurs qui indiquent que la pratique de la langue de l'enseignement devrait être changée ?

- Un pays compte d'importantes populations rurales ou de minorités ethniques.
- Dans ces communautés, la langue actuellement utilisée pour l'enseignement n'est pas utilisée au quotidien dans la vie des enfants en dehors de l'école.

- On enregistre des résultats d'apprentissage décevants de l'enseignement primaire, en particulier dans les zones rurales.
- On note des taux élevés de décrochage scolaire et de redoublement, en particulier dans les zones rurales ou de minorités ethniques.
- Il existe des antécédents de conflit, d'instabilité ou de divisions entre les groupes ethniques et linguistiques.

1.3. Analyse : structuration des systèmes scolaires pour un monde multilingue

Quel type de système scolaire est le plus approprié pour les sociétés multilingues ?

Si les enfants sont censés être multilingues, les écoles doivent devenir multilingues, en aidant les enfants à développer la langue qu'ils parlent déjà et à en apprendre une autre. Dans un monde idéal, l'éducation de base qui donne à chacun les compétences linguistiques adéquates devraient avoir les caractéristiques énumérées ci-dessous. Le progrès vers une pratique linguistique sera réalisé si l'une de ces caractéristiques peut être renforcée ou mise en place.

Principes fondamentaux qui régissent l'éducation

- Le développement de la langue qu'un enfant a utilisé à la maison depuis la naissance est un facteur déterminant de la capacité de l'enfant à apprendre et à réussir à l'école et dans la société. Ce développement doit être soutenu par les écoles dans le cadre du voyage de l'enfant de la famille vers la société au sens large.
- L'enseignement et l'apprentissage reposent sur le principe de construction sur ce que les enfants savent déjà, avec de nouvelles connaissances et une nouvelle langue qui s'ajoutent progressivement et sont reliées à des connaissances et à la langue existante.
- Les droits linguistiques et culturels sont mis en valeur, dans un contexte d'unité nationale qui respecte la diversité.
- Les écoles respectent et d'utilisent les caractéristiques culturelles, physiques et sociales du quotidien des enfants.
- La première langue des enfants est la principale langue d'enseignement pendant au moins les sept premières années d'éducation, avec une deuxième langue introduite progressivement.
- Les enfants continuent d'exécuter des activités d'enseignement et d'apprentissage dans leur langue maternelle tout au long de l'enseignement primaire et secondaire.
- Les enfants apprennent la langue nationale et internationale qui est utile pour la vie quotidienne, l'éducation et les activités économiques.
- Les enfants sont soutenus dans la compréhension et l'utilisation de ce qu'ils apprennent à l'école.

Principes régissant la pratique dans l'encadrement et le développement préscolaire et de la petite enfance

- Les enfants débutent la phase préscolaire avec une langue qu'ils utilisent fréquemment dans les échanges quotidiens. Dans la mesure du possible, il s'agit de la langue maternelle de l'enfant.
- Un objectif clé de l'éducation préscolaire est de stimuler le développement cognitif et social des enfants. Il est reconnu que l'un des meilleurs moyens de le faire consiste à développer la langue maternelle des enfants.
- Les enseignants utilisent un langage simple que les enfants connaissent déjà, et encouragent progressivement les enfants à utiliser un langage plus complexe et plus abstrait.
- Les langues que les enfants ne connaissent pas encore très bien sont introduites progressivement, et reliées à des objets, des lieux, des idées et des mots que les enfants connaissent déjà bien.

Principes régissant la pratique au niveau de l'enseignement primaire

- Les enfants débutent la phase primaire avec une langue qu'ils utilisent fréquemment dans les échanges quotidiens. Dans la mesure du possible, il s'agit de la langue maternelle de l'enfant.
- Les enseignants utilisent un langage simple que les enfants connaissent déjà, et encouragent progressivement les enfants à utiliser un langage plus complexe et plus abstrait.
- Les langues que les enfants ne connaissent pas encore très bien sont introduites progressivement, et reliées à des objets, des lieux, des idées et des mots que les enfants connaissent déjà bien.
- Une deuxième langue est présentée aux enfants après l'introduction et la mise en pratique d'un nouveau concept auquel il se rapporte dans leur première langue.

Apprendre à lire et à écrire

- L'alphabétisation des enfants se déroule dans une langue qu'ils connaissent déjà bien, de sorte qu'ils comprennent ce qu'ils lisent et écrivent.
- La lecture et l'écriture d'une nouvelle langue est introduite peu de temps après que les enfants aient appris à lire et à écrire leur langue maternelle.
- Les enfants ont accès à du matériel de lecture et d'apprentissage progressifs dans leur langue maternelle et dans des langues nationales et/ou internationales.

Quelles sont les caractéristiques idéales d'un système scolaire qui appuie un enseignement et un apprentissage multilingue de qualité ?

Formation et compétence des enseignants

- Les enseignants ont une bonne compréhension du développement de l'enfant et des méthodes d'enseignement centrées sur l'enfant.
- Les aptitudes des enseignants dans les langues locales, nationales et internationales sont enregistrées par les institutions de formation et de gestion des enseignants.
- Les enseignants sont formés et encouragés à utiliser les langues locales pour l'enseignement.
- Les enseignants dans les zones rurales sont formés dans une langue locale et bénéficient d'un soutien dans l'acquisition efficace d'une deuxième langue.
- Les enseignants sont formés et encouragés à enseigner les langues nationales ou internationales comme deuxième langues aux enfants qui ne sont pas des locuteurs natifs de ces langues.

Gestion et supervision des enseignants

- Les enseignants sont placés dans des zones où ils parlent la même langue que les enfants.
- Les enseignants sont encouragés à collaborer avec les membres des communautés locales afin de promouvoir la communication et l'apprentissage des enfants.

Matériel d'apprentissage et d'alphabétisation

- Le matériel de lecture et d'apprentissage dans les langues maternelles des enfants est produit et distribué aux écoles.
- Le matériel et les supports d'une deuxième langue sont conçus pour être utilisés par les apprenants qui ne la parlent pas comme première langue.
- Lorsque cela est possible, les ministères ayant la charge des groupes autochtones accompagnent le développement des systèmes et matériels d'écriture et de matériaux pour les langues locales qui ne disposent pas de scripts.

Évaluation et test

- Les tests et les examens pour la plupart des disciplines se déroulent dans des langues locales.
- Les tests de langue sont axés sur les aptitudes de communication et de compréhension.
- Les tests et les examens doivent mentionner lorsque les apprenants ne sont pas des locuteurs de langues nationales ou internationales.

Soutien central et direction

- Il existe des politiques claires des directives et des lignes budgétaires claires pour soutenir les efforts de mise en œuvre de l'éducation multilingue.

- La recherche, le pilotage et l'investigation se déroulent pour relever les défis de l'éducation de base multilingue de qualité.

Quels éléments des systèmes scolaires déjà existants rendent l'éducation multilingue souvent difficile ?

Pression sur les écoles et les enseignants

- Il existe une pression sur les écoles maternelles pour amener les enfants à parler couramment une langue nationale ou internationale au moment où ils entrent à l'école primaire, même si des recherches montrent que cette aptitude nécessite au moins cinq à sept ans (Cummins, 2000b).
- Le désir d'une langue internationale de prestige est si fort qu'elle est introduite comme langue d'enseignement au début de l'enseignement primaire, dans un effort visant à donner aux enfants une exposition maximale.
- Beaucoup d'écoles privées à bas coût offrent « des cours d'anglais (ou de français ou d'espagnol) moyen » qui semblent intéresser les parents, mais qui sont peu probables d'aboutir à de solides aptitudes en deuxième langue pour les enfants des zones rurales pauvres.
- Choisir la langue d'un groupe ethnique local pour l'enseignement peut provoquer du ressentiment chez les enfants et les adultes des autres groupes, alors une langue étrangère « neutre » est souvent choisie.
- Les examens se déroulent souvent dans une langue nationale ou internationale, avec un vocabulaire qui est trop exigeant pour les locuteurs non natifs (Afitska et Clegg, 2009). Il est alors difficile d'encourager les enseignants à utiliser la langue locale pour l'enseignement, parce qu'ils craignent que les enfants ne comprennent pas le test.

Défis liés à la politique et aux finances

- Les politiques ne sont pas claires, ne soutiennent pas une bonne pratique ou ne sont pas mises en œuvre avec des directives, des ressources ou un leadership clairs.
- Les budgets nécessaires pour soutenir les améliorations de la langue d'enseignement ne sont pas clairement connus ; il n'est pas connu non plus si les bailleurs internationaux de l'éducation soutiendront une meilleure langue d'enseignement.
- Les ressources destinées à l'éducation en général sont très limitées.

Formation et compétence des enseignants

- Beaucoup d'enseignants ne parlent pas la même langue que leurs élèves. Ceci est souvent dû au fait que peu de locuteurs des langues locales achèvent leur formation pour devenir des enseignants, et parce que les enseignants ne sont pas affectés dans les écoles sur la base du fait qu'ils parlent la langue locale.

- De nombreux enseignants qui parlent les langues locales ne sont pas encouragés à les utiliser pour l'enseignement.
- De nombreux enseignants dans les zones rurales ne sont pas encouragés à utiliser l'enseignement par la communication, centré sur l'enfant dans la pratique. Ils se rabattent sur l'apprentissage par cœur qui ne se préoccupe pas du sens.
- Les enseignants sont souvent faibles en langue internationale, mais c'est dans cette langue que se déroule leur formation, ce qui signifie que les enseignants ont du mal à comprendre le contenu de leur formation et ne peuvent pas efficacement améliorer leurs compétences dans la deuxième langue.
- Les enseignants manquent souvent de formation et de compétences dans les bonnes pratiques de base. Si les enseignants sont incapables d'utiliser des méthodes pédagogiques actives centrées sur l'enfant, ils ne seront pas en mesure de suivre la bonne pratique en matière de langue.

Alphabétisation

- Même si les enseignants peuvent utiliser la langue locale, ils doivent souvent enseigner la lecture et l'écriture en utilisant une deuxième langue peu familière. Cela tend à créer la copie et la récitation sans compréhension.
- Plusieurs langues locales ne disposent pas de systèmes d'écriture.
- Il existe peu de publications de matériels dans les langues locales.
- Les matériaux en langue nationale ou internationale sont produits, comme si tous les apprenants sont des locuteurs de langue maternelle de cette langue, souvent en utilisant un vocabulaire trop exigeant (Clegg, 2010). Voir l'encadré 3 ci-dessous.

ENCADRÉ 3

Quels sont les aspects les plus sensibles de la langue et de l'éducation ?

La langue dans l'enseignement connaît des tensions particulières qui en font un domaine sensible pour le changement. Les craintes que la force et l'identité de certains groupes seront menacées si leur langue est moins utilisée dans l'éducation peuvent signifier que les gens résistent aux changements de la langue d'enseignement. Une profonde méfiance entre certaines communautés et le gouvernement peut signifier que les changements promus par les autorités éducatives sont considérés comme négatifs. Les divisions religieuses et la méfiance des identités culturelles des groupes minoritaires mènent parfois à la réticence parmi les éducateurs quant à utiliser les contextes linguistiques et culturels des enfants dans le matériel et le contenu pédagogiques.

Comme la langue d'enseignement est si cruciale pour l'apprentissage des enfants et le progrès national, ces sensibilités ne doivent pas bloquer le changement vers une meilleure pratique. Elles doivent être reconnues et traitées. L'histoire des relations entre les différents groupes linguistiques doit être reconnue. Les craintes ou les préoccupations susceptibles des autorités et des communautés doivent constituer le point focal des efforts déployés pour convaincre les gens de la nécessité d'un changement. Des preuves devraient être présentées pour montrer que le changement de la langue d'enseignement ne va pas entraîner d'instabilité. Il faut trouver un équilibre entre les préoccupations politiques et les besoins pédagogiques des enfants.

L'amélioration de la langue d'enseignement rendra-elle l'éducation plus chère ?

Non. Tous les coûts supplémentaires liés au passage à une approche plus multilingue de la langue d'enseignement seront plus que remboursés, grâce à des économies d'efficacité avec moins de redoublement et d'abandon scolaire. Au Guatemala, par exemple, une étude a montré que l'éducation bilingue basée sur la langue maternelle a permis des économies de 5,6 millions de dollars chaque année grâce à la réduction des abandons et des redoublements, malgré la hausse des coûts initiaux pour l'introduction de nouveaux matériaux et la formation des enseignants (Banque mondiale 1995 ; Patrinos et Velez, 1996). L'investissement dans l'amélioration de la langue d'enseignement est essentiel pour s'assurer que d'autres investissements, tels que la formation des enseignants et des campagnes de scolarisation, produisent de meilleurs résultats d'apprentissage.

La mise en pratique de l'éducation multilingue sur une grande échelle nécessitera un financement initial pour des changements dans les manuels scolaires et les matériels d'alphabétisation, la formation des enseignants, et l'accompagnement d'autres capacités. A l'échelle nationale, ce montant est estimé entre 5 et 10 % du budget national alloué à l'éducation (Heugh, dans Alidou et al, 2006).

Les bailleurs internationaux devraient être invités à financer les efforts d'éducation multilingue dans la mesure du possible. Plus ce financement est demandé, plus les bailleurs de fonds devront y répondre. L'investissement dans l'amélioration de langue d'enseignement est plus efficace que dépenser les fonds publics ou des bailleurs pour des approches préjudiciables pour l'apprentissage des enfants.

“ Il n'est pas difficile de donner aux enfants une éducation qu'ils comprennent, en même temps qu'on les aide à apprendre les langues nationales ou étrangères dont ils ont besoin. ”

Avancer parallèlement à un continuum de bonne pratique

Il existe de grands écarts entre le système scolaire multilingue idéal et la réalité actuelle dans de nombreux contextes. Donc, que peut-on faire ? La meilleure approche consiste probablement à se déplacer le long d'un « continuum de bonnes pratiques » (Webley, 2006). Cela implique d'obtenir une bonne compréhension de ce que la réalité indique concernant la bonne pratique, et d'identifier ensuite l'écart avec les conditions dans notre contexte. Ensuite, nous pouvons planifier une série de changements qui vont progressivement rapprocher la pratique dans notre contexte de la meilleure pratique.

Chaque changement rendra l'apprentissage plus facile pour les enfants. Par exemple, s'il n'est pas possible d'utiliser la langue maternelle de chaque enfant dans une école, le passage de l'anglais vers une lingua franca locale pour l'enseignement sera plus facile pour permettre à tous les enfants de s'entraider dans l'apprentissage, la communication et le développement linguistique et cognitif.

L'adoption d'une approche de « continuum de bonnes pratiques » sera beaucoup plus efficace que persister dans une approche éducative qui a déjà échoué et continuera d'échouer.

1.4. Résumé : les premières priorités d'action

Il n'est pas difficile de donner aux enfants une éducation qu'ils comprennent, en même temps qu'on les aide à apprendre les langues nationales ou étrangères dont ils ont besoin. Cette section contient un bref résumé de l'apprentissage clé de ce qui peut être fait pour améliorer les systèmes scolaires afin qu'ils soutiennent l'enseignement multilingue.

L'expérience montre que les changements suivants dans les systèmes scolaires doivent être prioritaires :

1. Une politique claire, indiquant que les enfants des écoles maternelles et primaires dans les zones rurales doivent d'abord apprendre dans une langue qu'ils connaissent à la maison. La politique devrait veiller à ce que les enfants reçoivent un enseignement des langues nationales ou étrangères avec une deuxième langue, et que les tests en deuxième langues soient réduits dans l'enseignement primaire.
2. Demander aux enseignants d'aider les enfants à utiliser et à développer leur langue maternelle à l'école.

3. Affecter des enseignants dans les écoles sur la base de la langue locale qu'ils parlent.
4. Former les enseignants à l'utilisation d'approches de « l'enseignement multilingue basé sur la langue maternelle » qui développent les aptitudes des enfants dans leurs première et deuxième langues.
5. Encourager l'écriture et l'utilisation des langues locales pour introduire l'alphabétisation.

Tous ces changements peuvent être effectués séparément ou conjointement. Plus on en fera, plus les enfants pourront améliorer considérablement leur scolarisation et leur performance, et construire de meilleures compétences nationales, stabilité et croissance.

Certaines des mesures les plus importantes qui peuvent être prises par différentes personnes

Que doivent faire les parents et le public pour améliorer la langue d'enseignement ?

- Demander que les écoles privées utilisent l'enseignement bilingue basé sur la langue maternelle, et pas « l'anglais comme vecteur ».
- Demander au gouvernement et aux bailleurs de fonds quels montants sont dépensés pour l'enseignement des enfants dans une langue qu'ils n'utilisent pas à la maison ou dans leurs communautés. Cet argent court le risque d'être gaspillé.
- Demander au gouvernement de fournir une éducation multilingue basée sur la langue maternelle, en particulier dans les zones rurales.

Que doivent faire les enseignants pour améliorer la langue d'enseignement ?

- Encourager les enfants à utiliser et à développer leur langue maternelle à l'école, quelle que soit la langue officielle d'enseignement.
- Faire de leur mieux pour s'assurer que les enfants comprennent leurs leçons et les textes qu'ils lisent, surtout si ceux-ci sont dans une langue qu'ils n'utilisent pas à la maison.
- Demander à être formé à l'enseignement bilingue basé sur la langue maternelle.
- Expliquer aux parents que la langue maternelle des enfants ou une langue locale devraient être utilisée pour l'enseignement, associée à un bon enseignement d'autres langues en langues secondaires.

Que doivent faire les autorités nationales pour améliorer la langue d'enseignement ?

- Fournir des conseils aux écoles et aux enseignants pour qu'ils aident les enfants à utiliser et à développer leur langue maternelle à l'école.
- Réviser et reformuler les politiques éducatives et les processus de formation des enseignants pour les zones rurales, afin de soutenir l'enseignement multilingue basé sur la langue maternelle.
- Adapter les examens et les évaluations dans les écoles primaires, de sorte que les langues locales soient plus utilisées pour donner des tests, et que l'utilisation de toute deuxième langue soit simplifiée.
- Intégrer la langue dans les systèmes d'allocation des enseignants, de sorte que les enseignants puissent correspondre aux écoles des localités dont ils parlent la langue locale.

Que doivent faire les organismes de financement et les gouvernements donateurs pour améliorer la langue d'enseignement ?

- S'informer sur les montants qui sont dépensés pour l'enseignement dans une langue que les enfants des zones rurales n'utilisent pas à la maison. Cet argent court le risque d'être gaspillé.
- Demander que les premières évaluations de la lecture déterminent si les enfants sont évalués dans leur première ou leur deuxième langue (voir section 2.7 pour plus de détails).
- Demander aux entrepreneurs ou aux partenaires de montrer comment ils permettent aux enfants des zones rurales d'apprendre dans une langue qu'ils utilisent au sein de leurs communautés.

- Demandez aux entrepreneurs ou aux partenaires de montrer comment ils permettent aux enfants en milieu rural d'apprendre une langue nationale ou internationale comme deuxième langue, plutôt que d'enseigner le programme dans cette langue.

Que doivent faire les ONG ou les organismes multilatéraux pour améliorer la langue d'enseignement ?

- Changer la conception des programmes d'enseignement en milieu rural en accord avec des indicateurs de bonne pratique linguistique.
- Lors de l'évaluation des résultats d'apprentissage, annoter si les enfants sont testés dans leur première ou leur deuxième langue.
- Partager les bonnes pratiques dans la langue d'enseignement avec toutes les parties prenantes.
- Promouvoir l'alphabétisation en langue locale et l'enseignement multilingue dans les zones rurales.

Deuxième Partie : Mesures suggérées

“ Un appui clair à une politique qui favorise l’usage des langues locales et un enseignement multilingue est essentiel aux niveaux national et local. ”

2.1. Poser les fondements d’une politique forte

Dans différents pays, l’expérience montre qu’une politique explicite permet d’apporter un changement positif dans l’approche que les écoles ont des langues. En effet, un appui clair à une politique qui favorise l’usage des langues locales et un enseignement multilingue est essentiel aux niveaux national et local, même si le changement n’est nécessaire que dans une partie du pays.

Pour définir la bonne politique, il faut :

- Examiner les engagements contenus dans la constitution et les dispositions légales relatives à la langue et à l’éducation dans le pays. Analyser ceux qui sont accompagnés de ressources et de lignes directrices, ainsi que les lacunes à combler.
- Analyser les langues et niveaux de langue nécessaires aux plans national et local.
- Évaluer les informations disponibles sur la situation des langues des enfants. Quelles langues les enfants utilisent-ils dans leur vie quotidienne ?
- Évaluer les informations disponibles sur l’état de l’enseignement proposé aux enfants, particulièrement en milieu rural. De quels moyens les écoles disposent-elles pour offrir un enseignement de bonne qualité en utilisant les langues que comprennent les enfants ?
- Examiner les politiques linguistiques et éducatives existantes. Comportent-elles des contradictions ?
- Évaluer les résultats des politiques éducatives par rapport aux besoins d’apprentissage des enfants et des situations linguistiques du pays.

(g) Identifier les opportunités pour intégrer une meilleure langue d’enseignement dans les efforts actuels afin d’améliorer le système éducatif.

Voir l’encadré 4 ci-dessous et l’annexe 2.1.1. aux pages 17 et 18 pour plus de détails sur les problèmes à prendre en compte dans l’analyse de la politique linguistique.

Consulter les personnes suivantes pour s’assurer que toute nouvelle politique reflète leurs préoccupations éducatives et linguistiques majeures :

- les responsables politiques du pays et des régions où la langue constitue une barrière à l’éducation ;
- les représentants de tous les groupes linguistiques ;
- les experts en linguistique dans les universités nationales ;
- les enseignants, chefs d’établissements et responsables locaux de l’éducation des régions où la langue constitue une forte barrière à l’éducation – à la fois dans les écoles privées et publique ;
- les parents et enfants des régions où la langue constitue une forte barrière à l’éducation.

Un plaidoyer et une sensibilisation intenses peuvent s’avérer nécessaires pour encourager les responsables politiques et éducatifs à faire de la langue d’enseignement une priorité. Il sera important de fournir des données prouvant que l’éducation multilingue fondée sur la langue maternelle peut améliorer le taux de scolarisation et la réussite scolaire.

ENCADRÉ 4

Pour quelles raisons les enfants ont-ils besoin d’apprendre des langues ?

Ceux qui élaborent et définissent les politiques, devront se demander quelles sont les langues que la majorité des enfants utiliseront quand ils seront adultes, et dans quelles mesures. Cela devrait permettre de déterminer le niveau de deuxième langue à enseigner à différentes phases.

Par exemple, si un apprenant doit avoir un vocabulaire en français suffisant pour lire des publications académiques à l’université, il faudrait qu’il termine ses études secondaires pour atteindre ce niveau de connaissance. Si un enfant qui arrête ses études au premier cycle du secondaire a besoin de maîtriser une langue nationale pour avoir un emploi où il rédigera des rapports de base ou des lettres en cette langue, les programmes scolaires devraient viser à donner aux enfants ces compétences linguistiques à la fin du premier cycle de l’enseignement secondaire. Cela devrait exiger un vocabulaire moins riche qu’un cours de sciences de CM2 (Heugh, 2005), ce qui signifie que le poids des langues sur les écoles peut être réduit.

Annexe 2.1.1. Système d'analyse de la politique : exemple d'un scénario fictif.

Le tableau ci-dessous, présenté sous la forme d'un scénario d'un pays fictif, peut servir de cadre d'évaluation de la situation de la politique actuelle et des domaines prioritaires pour un changement de politiques.

1. Analyse de la situation

Situation éducative et linguistique des enfants : quelles sont les langues qu'utilisent les enfants à la maison avant d'aller à l'école ? Quelles sont les langues utilisées pour l'enseignement ? Quels sont les résultats scolaires des enfants dans les différentes régions de ce pays imaginaire ?	Situation linguistique : combien de langues sont utilisées ? Par qui et dans quels contextes ? Combien sont utilisées pour la communication officielle ? Quelles sont les langues utilisées pour le commerce ?	Préoccupations politiques et économiques : rôle de la langue dans le commerce, les conflits, l'accès au pouvoir politique ; préoccupations des parents vis-à-vis de la langue enseignement.	Etat des politiques pertinentes : appuient-elles clairement l'apprentissage des enfants dans leur première langue ? Encouragent-elles l'introduction progressive d'une seconde langue avec des objectifs d'apprentissage réalistes ?	Les problématiques les plus urgentes auxquelles les politiques doivent s'attaquer :
<p>A la maison, la plupart des enfants utilisent les langues locales. Très souvent en milieu urbain et parfois en milieu rural, en particulier dans le sud, on parle plusieurs langues et les enfants grandissent souvent en utilisant leur langue maternelle et, progressivement, une langue véhiculaire.</p> <p>Dans le nord, la plupart des enfants grandissent dans des communautés monolingues et parlent une langue locale.</p> <p>Dans les deux régions, mais particulièrement dans le nord, le taux d'abandons scolaires est élevé au CMT lorsque le français devient la langue d'enseignement.</p> <p>Le taux de redoublement est important après le CP. Il y a une grande disparité entre les résultats scolaires des zones rurales et urbaines, et entre ceux du nord et du sud.</p> <p>L'accès à l'éducation secondaire, dispensé en anglais, est limité.</p>	<p>Il existe au moins 10 langues locales reconnues et environ 30 autres non reconnues. Près de la moitié comporte un système d'écriture, utilisé essentiellement par les personnes âgées.</p> <p>En milieu urbain, les personnes instruites emploient souvent l'anglais qui est aussi utilisé par l'administration dans tous les domaines et comme langue véhiculaire lorsque coexistent plusieurs langues.</p> <p>Au nord, la majorité des instituteurs parlent la même langue que les écoliers.</p> <p>Au sud, la plupart des instituteurs ne parlent pas la langue des écoliers.</p>	<p>Les couches rurales défavorisées veulent que leurs enfants apprennent l'anglais pour décrocher des emplois mieux rémunérés en ville ou dans l'administration locale. Bon nombre de parents se tournent de plus en plus vers les écoles maternelles et primaires privées anglophones.</p> <p>L'anglais est également considéré comme une langue neutre utile en période d'après-conflit et de réconciliation.</p> <p>Il est aussi utile pour poursuivre les études universitaires à l'étranger et pour accroître les opportunités commerciales.</p> <p>La rareté de l'emploi en milieu rural amène les parents à valoriser l'école car elle permet de s'insérer dans le monde professionnel.</p>	<p>La constitution protège tous les groupes ethniques en leur garantissant le droit de préserver et de développer leurs langues.</p> <p>Il n'existe aucune politique directrice pour appuyer ces droits à travers l'éducation.</p> <p>Les écoles primaires sont tenues d'enseigner en anglais à partir du CM1.</p>	<p>Il est impératif de prendre des mesures fortes pour améliorer les résultats et la persévérance scolaires.</p> <p>Dans le sud, les parents ont une forte préférence pour l'enseignement en anglais. Plus de la moitié des langues nationales du pays ne disposent pas de matériel d'alphabétisation et didactique, et près des deux tiers d'entre elles n'ont pas de système d'écriture.</p> <p>Au sud, choisir une langue locale pour l'enseignement dans des communautés où de nombreuses langues sont parlées peut provoquer l'instabilité et la division.</p> <p style="text-align: right;">A suivre...</p>

2. Mesures prioritaires				
Les besoins éducatifs et linguistiques des enfants dans la plupart des zones peu scolarisées	Besoins linguistiques de la société	Qui sont ceux qui peuvent être préoccupés par le changement de la langue d'enseignement (Anglais) ? Quels arguments pourraient servir à les rassurer ?	Quels changements faudrait-il apporter à la politique actuelle ?	Quels problèmes devraient d'abord être attaqués dans le processus de mise en œuvre de la politique ? Quelles mesures peuvent- être facilement prises ? Quels problèmes nécessitent une attention urgente ?
<p>Les enseignants doivent utiliser une langue que les enfants peuvent comprendre tout au long de l'école primaire car cela permettra de réduire les taux d'abandon scolaire et de redoublement.</p> <p>Les systèmes d'évaluation devraient changer de façon à mesurer les progrès sur la base de la connaissance de la matière, et non sur la capacité à interpréter la langue de l'épreuve.</p> <p>L'enseignement de la langue anglaise devrait être amélioré pour qu'un plus grand nombre d'enfants apprennent à mieux la maîtriser.</p>	<p>Le choix de la langue d'enseignement dans des régions multilingues ayant eu des conflits interethniques devrait être un processus clair et transparent.</p>	<p>Les parents auront besoin d'être rassurés que l'adoption de méthodologies d'enseignement plus efficaces permettra à leurs enfants de bien apprendre l'anglais.</p> <p>Les personnes influentes de groupes d'élites peuvent penser que leurs avantages sont menacés par un meilleur accès à l'anglais pour les autres.</p> <p>Il faudra peut-être trouver des arguments pour soutenir qu'une plus grande égalité des chances face à l'éducation garantisse la stabilité de la société.</p> <p>Le choix d'une langue locale comme langue d'enseignement peut être une préoccupation dans les régions multilingues des communautés du sud.</p>	<p>Garantir le droit pour tous de préserver et de développer leurs langues et de les utiliser pour offrir le programme d'enseignement de base.</p> <p>Préciser que l'enseignement efficace du programme est plus faisable quand l'acquisition de la deuxième langue peut être introduite à travers une approche multilingue.</p> <p>S'engager à amener les écoles primaires à dispenser les cours principalement dans la langue que les enfants parlent à la maison et fournir un enseignement de qualité de la deuxième langue pour renforcer la connaissance de l'anglais et des autres langues clés.</p>	<p>Faire comprendre aux enseignants, en particulier dans le nord, que s'adresser aux enfants dans la langue qu'ils utilisent le plus à la maison est une bonne pratique car cela les encourage à la parler durant la journée de classe.</p> <p>S'entendre avec les institutions de formation des enseignants pour s'assurer qu'elles comprennent la bonne pratique et adoptent l'enseignement multilingue pendant la formation initiale et continue.</p>

“Reconnaître la nécessité pour l'enfant d'apprendre avec une langue qui lui est déjà familière.”

Fondements d'une politique en faveur de l'éducation multilingue

Pour apporter les meilleures améliorations possibles dans la langue d'enseignement, une politique éducative doit comporter les éléments de base suivants :

- la reconnaissance du caractère multilingue du pays ;
- la reconnaissance claire du droit de toutes les communautés d'utiliser et de développer leurs langues maternelles (même si elles sont reconnues comme langues officielles ou non) ;
- la reconnaissance que l'appui à la préservation et au développement des langues maternelles des enfants à travers l'éducation est important pour garantir les droits linguistiques, culturels et éducatifs ;
- l'égalité des chances des personnes dans l'apprentissage de langues nationales et internationales considérées comme importantes pour l'unité nationale et la croissance économique ;
- des accords de paix d'après-conflit comprenant des stratégies pour atteindre les principales priorités linguistiques, culturelles et éducatives de tous les groupes.

Si de tels engagements peuvent être exprimés dans les politiques ou dispositions légales nationales, il sera plus facile d'élaborer et d'adopter des politiques et des procédures plus détaillées pour améliorer la situation de la langue d'enseignement. Sinon, il sera toujours important de concevoir une politique pour la langue dans l'éducation. Les personnes impliquées dans l'élaboration de politiques linguistiques devraient s'efforcer d'obtenir l'accord des hauts membres du gouvernement sur les points énumérés ci-dessus. Ainsi, les politiques pourront servir plus efficacement les intérêts nationaux.

Une bonne politique en matière de langue d'enseignement devrait...

- identifier les liens entre la politique éducative et les outils constitutionnels ou juridiques sur la langue et relatifs à l'égalité, à la diversité culturelle, aux droits humains et à un développement national pacifique.
- appuyer des méthodes d'enseignement communicatives et axées sur l'enfant qui accordent la priorité à la communication et à la

compréhension.

- prendre un engagement fort à donner aux enfants des aptitudes utiles dans les langues nationales ou internationales.
- reconnaître la nécessité pour l'enfant d'apprendre partir d'une langue qui lui est déjà familière.¹
- insister sur le fait que l'éducation maternelle doit toujours se faire dans la première langue de l'enfant.
- s'engager à passer à un enseignement multilingue, qui donnera aux enfants des aptitudes utiles dans les langues nationales ou internationales et où les principales matières seront enseignées dans une langue qui est déjà familière à l'enfant.
- convenir de travailler à ôter les changements brusques dans la langue d'enseignement avant la classe de 5e.
- reconnaître que les enfants sourds et leurs familles ont également besoin de soutien pour utiliser et développer la langue des signes à travers l'éducation.
- reconnaître la nécessité d'étendre et de renforcer les périodes d'apprentissage de base pour les enfants qui apprendront à écrire et à lire dans une langue qu'ils n'utilisent pas à la maison.
- s'engager à travailler avec les groupes de langues minoritaires sur la façon dont leurs langues et connaissances culturelles seront utilisées et développées pour l'enseignement des enfants.
- exiger que le gouvernement élabore un plan de financement de la langue d'enseignement qui donnera progressivement lieu à des mesures par rapport au cadre des politiques dans le long terme.
- s'engager à réviser les critères d'évaluation pour multiplier les tests dans les langues que les enfants comprennent et utilisent dans la vie quotidienne.
- identifier la personne chargée de rendre l'éducation multilingue disponible aux enfants.

Certaines dispositions de la politique devraient être souples pour que toutes les questions qui ne peuvent pas être résolues dans le court terme puissent être abordées à un moment plus opportun dans le futur. Les décideurs devraient fixer une date à laquelle la politique sera révisée et mise à jour car les besoins linguistiques et éducatifs peuvent changer au fil du temps.

¹ Si la langue n'est pas reconnue officiellement, ou est considérée comme un dialecte, ou encore est une version informelle d'une langue telle que l'arabe, les enfants pourraient utiliser seulement cette langue et, par conséquent, trouver les autres langues difficiles. La politique devrait donc essayer de reconnaître et de refléter les usages actuels de la langue par les enfants.

“ Une politique linguistique ne devrait pas être appliquée en même temps dans l'ensemble du pays... ”

2.2. Mise en œuvre de la politique pour l'amélioration de la langue d'enseignement

2.2.1. Fixer les priorités et les paramètres de la mise en œuvre

Les informations sur les liens entre la langue et l'accès à l'éducation et les résultats scolaires permettront d'identifier les régions dans lesquelles la politique linguistique doit être appliquée en premier. On pourrait demander aux partenaires internationaux du développement d'aider en fournissant ces données ou en finançant leur collecte. Si des évaluations ou des tests de niveau sont effectués, on devrait y ajouter des questions pour connaître les langues que les enfants utilisent à la maison et savoir si la langue d'enseignement leur pose des problèmes.

Il faudra examiner la documentation sur les coûts et avantages du pilotage et la reproduction des approches de l'éducation multilingue pour que les organismes de mise en œuvre puissent évaluer l'investissement requis et intégrer l'estimation des coûts aux efforts d'amélioration du système éducatif national.

Les responsables chargés de l'application d'un nouveau programme d'enseignement ou de l'élaboration d'une nouvelle politique devraient décider de commencer à appliquer la politique dans une région pilote particulière ou de sélectionner plusieurs sites simultanément. Une politique linguistique ne devrait pas être appliquée en même temps dans l'ensemble du pays car il sera difficile d'atteindre la qualité et la régularité nécessaires pour apporter une amélioration considérable dans l'apprentissage des enfants. Les régions du pays qui ont été identifiées comme ayant des gros problèmes de langues ou ayant des éducateurs capables et désireux d'apporter le changement devraient être encouragées à s'y lancer en premier.

Il sera important de fixer des lignes directrices claires pour les responsables en charge de l'éducation, et le plus tôt possible, pour leur permettre ainsi de planifier.

Il faut également dresser un calendrier des changements à effectuer en précisant la date de mise en œuvre de chaque mesure. Il n'est pas nécessaire de donner une date de fin pour ces travaux à moins que cela soit inévitable car une application à large échelle prendra plusieurs années.

Il faudra plutôt fixer plusieurs dates intermédiaires pour l'accomplissement des principaux objectifs. Pour un programme d'éducation multilingue à grande échelle, il faut prévoir une année de préparation. La mise en place devrait se faire classe par classe, partant de la maternelle aux dernières classes du primaire ou premier cycle du secondaire. C'est par rapport à cela que le soutien technique à ce déploiement, tel que l'adaptation du programme scolaire, devrait s'organiser. La préparation devrait comprendre la formation ou l'orientation des groupes de soutien tels que les organisations pour la défense des minorités ou les associations de parents ; une orientation initiale des responsables locaux, les formateurs des enseignants, les enseignants et les chefs d'établissements scolaires ; et la modification du programme scolaire, l'élaboration d'une orthographe et du matériel didactique pour la première classe d'école. Par la suite, les activités devraient être réalisées chaque année à l'école, et selon la classe. Dans le même temps, la préparation pour l'initiation à la classe suivante doit être achevée.

Prendre des dispositions pour consigner par écrit, surveiller et évaluer l'application de la politique afin de disposer de la documentation sur l'importance de l'éducation multilingue et identifier les améliorations possibles. Voir l'encadré 5 à la page 21.

2.2.2. Mobiliser les moyens pour la mise en œuvre

Il faudrait demander aux ministères de l'Éducation et des Finances d'allouer des fonds et du personnel pour le déploiement de l'éducation multilingue dans les zones où il a été prouvé que la langue est un facteur clé dans les mauvais résultats et la persévérance scolaires.

Il sera important d'affecter un poste budgétaire pour l'application de la politique. Un fonds central pour aider les agences d'éducation locales à mener des actions sera peut-être nécessaire.

Les coûts alloués de façon centralisée sont nécessaires pour : collecter les informations de référence sur la situation linguistique et scolaire des enfants ; redéfinir la formation et le recrutement des enseignants ; adapter le programme et les outils d'enseignement à l'approche multilingue ; élaborer des outils d'apprentissage et d'alphabétisation en langues locales ; développer des outils d'apprentissage et d'alphabétisation axés sur les services dans une seconde langue ; et changer la langue des examens et des tests.

ENCADRÉ 5	Et s'il est impossible d'enseigner dans la langue maternelle de chaque enfant ?
	<p>Il est possible de commencer à enseigner dans une ou deux langues locales, et de passer progressivement à des dizaines, voire des centaines. C'est le cas dans certaines régions d'Inde, du Bangladesh, de la Papouasie-Nouvelle Guinée (avec plus de 800 langues) et du Vietnam.</p> <p>Dans le court terme, ou si les capacités et les ressources ne permettent pas de financer cette expansion, la deuxième possibilité consiste à utiliser une langue locale activement parlée par les enfants et les adultes. Cela exigera la consultation et la sensibilisation des parents.</p>
	Une politique en faveur de l'éducation multilingue peut-elle être entièrement appliquée selon un calendrier type ?
	<p>Probablement pas. L'application d'une politique linguistique efficace et souple à l'échelle nationale prendra du temps. Si le système éducatif réagit à des défis liés à des conflits ou des post-conflits, la transition sera plus longue. Cependant, le calendrier devrait permettre que plusieurs jalons importants de l'éducation multilingue soient posés. Ceci pourrait signifier soutenir à la base le développement systématique de l'éducation multilingue dans le pays d'une part, ou appliquer progressivement certains volets de la politique, tout en continuant de sensibiliser sur la nécessité d'une éducation multilingue au niveau national d'autre part.</p>

Il reviendra aux responsables chargés de la mise en œuvre de la politique linguistique de décider si les ressources devraient cibler les zones où les premiers résultats de l'enseignement multilingue axé sur la langue maternelle sont rapidement plus visibles, ou bien celles pour lesquelles l'apprentissage est le plus mauvais. Si une forte opposition au changement de politique est envisageable, il sera plus approprié de choisir la première option car un soutien actif de la communauté et des parties prenantes contribue largement à l'élaboration et à la mise en œuvre d'un programme efficace.

Tout programme national ou régional visant à améliorer l'accès à l'enseignement de base ou sa qualité peut constituer une bonne source de financement ou de soutien pour mettre à niveau la langue d'enseignement. L'amélioration de l'enseignement en termes de qualité, d'égalité et d'accès sera la résultante d'une utilisation plus efficace de la langue à l'école.

Même si le financement pour améliorer l'enseignement est très insuffisant, il faudra faire de la langue une priorité dans la planification et les budgets. Il faut également déterminer ce qui est réalisable à moindre coût (tel que recommander des bonnes pratiques aux enseignants ou distribuer les résumés de la politique aux écoles) et inclure des changements plus coûteux dans les demandes de financement adressées aux donateurs ou au gouvernement central. Voir l'encadré 6 à la page 22.

2.2.3. Former une équipe chargée de la mise en œuvre

Il faudra former une équipe pilote dont le rôle sera de veiller à la mise en œuvre systématique d'une politique d'éducation multilingue ou à l'élaboration d'un programme d'éducation

multilingue.

Il sera utile que l'équipe travaille en réseau avec des noyaux liés à différents niveaux à partir de l'école. Ces équipes devraient recevoir des informations claires sur les changements proposés et les avantages qui pourraient en découler, dans une langue que tous peuvent facilement comprendre.

Une planification participative est importante entre les agences qui ont la capacité de soutenir les initiatives d'éducation en langue locale aux niveaux national, régional et local. Des réunions et des visites sur le terrain pour rencontrer les personnes de tous ces milieux seront très utiles. Il faudrait également faire appel aux interprètes pour faciliter la communication et la compréhension. Enfin, des visites pour permettre aux responsables de l'éducation et aux enseignants de prendre connaissance des bonnes pratiques dans les écoles devraient être organisées.

Personnes à impliquer

- Un noyau de gestionnaires de projets pour diriger et rendre compte de l'évolution de la mise en œuvre des programmes axés sur la langue maternelle. Les responsables de programme ayant une très bonne connaissance des problématiques des langues minoritaires pourront avoir besoin de se frotter aux défis rencontrés par le système éducatif national. Il sera peut-être nécessaire aux gestionnaires des groupes de langues dominants de comprendre les difficultés des enfants issus de communautés minoritaires.

ENCADRÉ 6	Domaine du financement
	<p>Le financement du passage à une éducation multilingue devrait se focaliser sur la mise en place progressive des conditions d'enseignement et d'apprentissage qui favoriseront les bonnes pratiques. Pour réduire l'opposition au changement, des ressources doivent également être utilisées pour la sensibilisation.</p> <p>Le financement devrait aussi permettre aux différentes parties prenantes de contribuer au changement et au respect des priorités clés en matière d'éducation. Parmi les principales catégories, figurent :</p> <ul style="list-style-type: none"> • la traduction des supports de formation clés pour l'enseignant en langues locales ou régionales. • l'adaptation des programmes de formation initiale et continue à une version multilingue comprenant les méthodes d'enseignement de la seconde langue. • la création d'une base de données (sur papier ou électronique) pour rassembler les compétences linguistiques des enseignants. • le soutien pour encourager les enseignants et les élèves enseignants à concevoir et à reproduire les supports d'enseignement de la langue locale. • l'adaptation des supports d'apprentissage et d'alphabétisation existants en langues nationales ou internationales pour qu'ils soient enseignés comme langues secondaires plutôt que de fournir simplement du contenu scolaire. • l'adaptation des épreuves d'examen pour s'assurer que le niveau de langue utilisé ne soit pas supérieur à celui attendu des élèves. • l'adaptation des normes de compétences scolaires nationales de l'éducation de base afin de refléter les attentes réalistes du niveau de deuxième langue que les enfants peuvent maîtriser à certaines phases, et le type de normes le plus approprié. • l'appui en faveur des réseaux de langues et des réunions pour la conception de supports didactiques en langues locales. • l'entente avec le secteur de la publication et les régulateurs de l'édition des livres scolaires. Leur demander de promouvoir l'impression et la distribution de supports didactiques en langues locales, ainsi que des supports didactiques de deuxième langue par classe. Ces outils devraient être conçus pour les locuteurs non natifs afin d'aider les enfants à apprendre progressivement, sans dépendre d'un autre support auquel ils pourraient ne pas avoir accès.

- Les responsables politiques nationaux qui peuvent défendre et soutenir la transition vers l'éducation multilingue axée sur la langue maternelle au niveau de l'éducation de base.
- Les locuteurs de la langue maternelle de communautés de langues pouvant devenir enseignants ou aides enseignant.
- Les locuteurs de la langue locale désireux de participer à la planification et à la mise en œuvre de l'enseignement multilingue axé sur la langue maternelle pour leurs communautés.
- Les organisations telles que les comités de gestion des écoles ou les associations des parents d'élève, où sont représentés les parents et la communauté.
- Les linguistes, idéalement des universités nationales, pour apporter l'appui technique, particulièrement dans l'élaboration de système d'écriture.
- Les enseignants formés, les formateurs d'enseignants et les responsables d'enseignants ou inspecteurs qui peuvent contrôler les pratiques dans les écoles.
- Des concepteurs de programmes scolaires pouvant s'assurer que le programme scolaire multilingue correspond aux compétences d'apprentissage nationales.

Il est parfois nécessaire de déterminer la personne responsable de la gestion de l'éducation et celle avec qui l'équipe de travail devra collaborer. Par exemple, dans les collines de Chittagong au Bangladesh, les gestionnaires d'un programme d'enseignement multilingue ont dû demander au gouvernement de désigner l'administration autochtone locale, plutôt que les membres du gouvernement, pour être responsables de la gestion de l'enseignement. Cela a permis de renforcer les capacités des autorités autochtones pour poursuivre le programme d'éducation multilingue fondée sur la langue maternelle.

“ La langue est une question sensible et importante pour beaucoup, particulièrement dans l'éducation des enfants. ”

Conseils utiles pour appliquer la politique ou les programmes sur la langue d'enseignement

1. Les enseignants sont essentiels pour le changement, en terme de recrutement, de formation et de placement. Il est indispensable de motiver les enseignants à travers la reconnaissance, les récompenses et l'évaluation.
2. L'insuffisance de personnel comprenant les principes et les procédés nécessaires pour améliorer la langue d'enseignement est la principale raison de l'échec de l'application de la politique sur la langue d'enseignement. L'absence d'une bonne sensibilisation est souvent la première cause de l'échec des programmes d'éducation multilingue.
3. Il faudra examiner les capacités de publication nationales et locales de supports didactiques dans les langues locales et secondaires.
4. Il est important de comprendre le niveau de flexibilité actuellement possible dans l'adaptation et la production d'un programme national, et d'encourager plus de souplesse afin que les écoles puissent être autorisées à adapter l'enseignement pour répondre aux besoins des enfants locaux.
5. Il faudrait demander du soutien aux agences et aux donateurs internationaux pour améliorer la langue d'enseignement qui est un élément central des plans d'amélioration de l'enseignement. Certains donateurs n'offrent pas cet appui de façon proactive s'il interfère avec un domaine politique sensible, mais pourraient agir si on le leur demande.
6. Passer en revue les ressources (personnes, supports, coordination, orientation, expertise, sites de démonstration) disponibles : dans la zone et les environs, dans le passé, et dans les autres types d'organisations. Essayer d'établir des liens avec ces sources de soutien. Si des programmes d'enseignement multilingue pilotes ont déjà été mis en œuvre, créer des opportunités pour amener les personnes impliquées à partager leurs expériences.

2.3. Communiquer afin de se mobiliser pour le changement

La langue est une question sensible et importante pour beaucoup, particulièrement dans l'éducation des enfants. Très souvent, il arrive que le changement de la langue d'enseignement se heurte à une opposition car les gens craignent que les enfants ne puissent pas bien maîtriser une deuxième langue ou que l'unité nationale soit mise à mal.

Quand un nouveau projet ou une nouvelle initiative est prévue pour améliorer la langue d'enseignement, il faut communiquer régulièrement avec les parties prenantes clés pour expliquer les objectifs recherchés, les raisons et les améliorations attendues. Focaliser les stratégies de communication sur les questions qui intéressent les décideurs et les personnes opposées au changement. Apporter des changements qui répondent aux préoccupations des gens, sans s'éloigner du principe d'amélioration de l'apprentissage des enfants dans une langue qu'ils comprennent déjà.

Questions courantes

Les parents peuvent craindre que l'accès déjà limité de leurs enfants à une langue nationale ou internationale leur soit ôtée si l'école ne l'utilise plus pour enseigner. Ils peuvent avoir le sentiment que ce changement prive leur progéniture de la chance d'avoir les opportunités qu'offre la connaissance des langues nationales ou internationales. Un des moyens de résoudre ce problème serait de produire plus de supports de lecture et de programmes radiophoniques en deuxième langue.

Les parents et les enseignants peuvent être inquiets à propos des relations sociales. Par exemple, si on demande à une école de passer de l'anglais à une langue locale pour l'enseignement, et que certains enfants dans l'école n'utilisent pas cette langue dans leur vie quotidienne, cela pourrait créer un sentiment d'injustice chez les enfants et les adultes de cette communauté linguistique.

Certains responsables politiques pourraient ne pas être très intéressés par l'amélioration de l'enseignement pour les personnes de différents groupes ethniques. Cependant, ils peuvent être attirés par le désir de faire des économies d'argent à travers une gestion efficace de l'éducation ; d'accroître le prestige international de leur pays ou organisation à travers l'adoption d'approches pédagogiques de bonne qualité, ou de réduire les menaces contre la stabilité et la sécurité venant des jeunes non instruits et au chômage qui ont été déçus par l'école. Pour qu'ils adhèrent, il faudrait expliquer qu'ils auront la possibilité d'examiner le processus et d'y ajouter leurs idées.

Quelques messages importants à passer

Voir l'encadré 7 ci-dessous.

Il sera important que les messages de soutien au changement viennent de personnes haut placées qui sont respectées. Quand de nouveaux projets pour aider les enfants à apprendre leurs langues maternelles ont été lancés à Andhra Pradesh en Inde, le soutien d'éminents experts nationaux très respectés tels que Dhir Jhingran a fortement contribué à convaincre les membres du gouvernement à autoriser les changements.

ENCADRÉ 7	Eventuelles réponses à l'opposition parentale
	<ul style="list-style-type: none"> • L'enseignement dans notre pays est désuet et nos enfants sont privés de la chance d'apprendre les langues que les enfants apprennent dans d'autres pays. • Une meilleure pédagogie des langues est introduite à l'école. Cela signifiera que les enfants n'apprendront plus mal (l'anglais) à l'âge de huit ans, mais le feront mieux à 12 ou 13 ans. • C'est toujours l'enseignement (en anglais) : mais c'est mieux que le support (anglais), qui fonctionne bien seulement si vous parlez déjà (l'anglais). • Demandez à vos enfants s'ils aiment l'école et comprennent leur enseignant ; puis interrogez les six mois après la mise en œuvre de cette nouvelle approche.
	<p>Arguments pour convaincre les hauts responsables de continuer à soutenir l'enseignement multilingue</p> <ul style="list-style-type: none"> • Un haut niveau d'éducation et des langues clé sont indispensables pour le développement national. • L'enseignement est efficace seulement s'il est axé sur les méthodes d'apprentissage de l'enfant. • En milieu rural, la seule chance pour la plupart des enfants d'apprendre une seconde langue est de suivre une éducation multilingue de base qui s'appuie sur une langue qu'ils utilisent chaque jour. • L'argent dépensé pour la mise à niveau des enseignants sera une perte si les enseignants ne peuvent pas être compris par les élèves. • L'accès équitable à l'éducation est essentiel pour la stabilité et la croissance ; nous n'y parviendrons jamais si les enfants ne comprennent pas la langue d'enseignement. • Le ressentiment des groupes ethniques ou linguistiques lésés sur le plan scolaire peut entraîner des troubles politiques graves. • L'enseignement multilingue peut réussir dans notre contexte si nous l'intégrons dans les réformes continues du système éducatif et adoptons une approche à long terme. • Si nous le demandons, les donateurs mettront à disposition le financement pour appuyer l'éducation multilingue. • Les améliorations se manifesteront probablement par un meilleur taux de scolarisation et de persévérance scolaire au niveau du primaire ; puis, au fur et à mesure que la situation s'améliorera, le taux de redoublement baissera ; en fin de compte, les résultats scolaires seront meilleurs. Les changements initiaux permettront aux enfants d'avoir une expérience plus positive de l'école et une plus grande confiance dans l'enseignement.

Tableau 1 : Qui doit communiquer les changements survenus sur la langue d'enseignement ?

Fonction	Personnes en charge de la communication	Personnes à qui communiquer
Ministère de l'Éducation et conseillers du ministère pour les minorités autochtones et équipes de presse	Ministre ou sous-ministre	Médias nationaux ; parlement ; équipes d'éducation provinciales ou régionales
Personnel académique ayant une expertise linguistique ou pédagogique	Chefs de département dans les universités ou équipes de recherche	Conseillers des ministères et des ministres ; médias nationaux ; audiences des conférences, y compris le secteur privé
Personnel parlementaire ou législatif	Membres actifs d'organes politiques nationaux ou régionaux tels que les parlements	Collègues d'organes politiques nationaux ou régionaux ; ministres de l'éducation et ministres autochtones
Experts dans les agences de groupes de travail nationaux ou régionaux sur l'éducation	Présidents ou responsables des groupes de travail sur l'éducation	Ministres ou conseillers de ministres ; représentants de grands donateurs ; représentants de grandes ONG
Conseillers ou gestionnaires dans les administrations provinciales ou régionales de l'éducation	Chefs des administrations provinciales ou régionales de l'éducation	Distribuer des guides brefs et clairs aux chefs d'établissement scolaire et aux enseignants ; parler aux syndicats et groupements d'enseignants
Experts ou gestionnaires des programmes d'éducation financés au niveau international	Chefs des programmes d'éducation financés au niveau international	Représentants et sièges des donateurs ; représentants de ministres ; administrations provinciales de l'éducation ; administrations autochtones provinciales ou régionales ; organisations partenaires
Directeurs des institutions de formation d'enseignants	Chefs des institutions de formation d'enseignants	Formateurs ; responsables d'écoles ; directeurs d'écoles privées ; directeurs d'écoles publiques ; syndicats des enseignants
Responsables d'écoles	Responsables des centres de ressources pour enseignants, autorités ou inspections locales	Directeurs d'école dans la zone ; chefs d'associations de parents d'élèves dans la zone ; groupements et organisations d'enseignants
Chefs d'établissement	Chefs de comités de gestion des écoles ou associations des parents d'élèves	Parents ; responsables de l'éducation de district ; enseignants
Chefs d'établissements ou mentors des enseignants/ personnes ressources	Enseignants	Parents et enfants, à la fois ceux qui parlent ou non la langue d'enseignement actuelle

“ Si l'école doit enseigner à l'enfant à mieux apprendre les langues, l'enseignant doit être soutenu pour encourager le développement des langues dans la salle de classe. ”

Il faut encourager la publication, dans la presse nationale et locale, d'études et de recherches nationales ou régionales sur les projets d'éducation multilingue ou processus de changement afin d'instaurer la transparence et de promouvoir un débat constructif.

Il faut s'assurer que les principaux leaders d'opinion clés, tels que les universitaires, les experts des ministères, les journalistes, les figures royales et les leaders locaux soient invités à visiter les écoles qui dispensent un enseignement bilingue. S'assurer que les visiteurs se rendent également dans les classes de la même zone qui dispensent l'enseignement classique dans une langue non familière. Il peut être très enrichissant de découvrir par soi-même la différence entre des élèves actifs et productifs qui comprennent clairement leurs cours et des élèves nerveux assis dans une salle de classe essayant de déchiffrer ce qu'ils entendent.

On devrait demander aux comités de gestion des écoles ou des associations des parents d'élèves d'avoir des consultations en prélude au changement de leur langue d'enseignement, et les modifications du processus devraient répondre aux préoccupations des parents. Si certains enfants sont défavorisés par le changement de la langue d'enseignement, Il serait possible, par exemple, d'organiser des cours supplémentaires.

Si le choix d'une langue d'enseignement locale est difficile ou donne lieu à des tiraillements, il faut organiser une consultation avec les parents, les enseignants et les enfants âgés. Il ne faut pas envisager d'utiliser une langue qui n'est pas régulièrement présente dans la vie des enfants et il faut demander au groupe de proposer d'autres possibilités. Cela peut inclure notamment : de regrouper les enfants de plusieurs classes selon la langue et enseigner en langue maternelle ; de choisir une langue véhiculaire locale pour l'enseignement ; ou de choisir la langue locale utilisée par la plupart des enfants comme langue locale pour l'enseignement. Dans tous les cas, des efforts doivent être déployés tout au long des études pour procurer un appui supplémentaire aux enfants dont la langue maternelle n'est pas utilisée pour l'enseignement et pour mettre en valeur la langue

maternelle et l'identité ethnique de tous les enfants.

2.4. Rendre l'enseignement multilingue

Si l'école doit enseigner à l'enfant à mieux apprendre les langues, l'enseignant doit être soutenu pour encourager le développement des langues dans la salle de classe. Cela a toujours été ainsi car la langue est le principal support de l'apprentissage. Mais dans les contextes où il existe des barrières linguistiques, les enseignants devront se focaliser davantage sur la langue.

A quoi doit ressembler ce recentrage sur la langue et comment peut-il être intégré dans l'enseignement ? Voir l'encadré 8 ci-dessous. Pour toutes ces régions, les ministères ou les gestionnaires de l'éducation devraient chercher à savoir si les enseignants font actuellement ces choses et aussi ce qu'il faudra pour qu'ils s'améliorent.

En particulier, ces gestionnaires de l'éducation doivent :

1. Chercher à savoir les langues parlées par les enseignants

Inventorier les compétences linguistiques des enseignants. Les enseignants doivent demander aux nouveaux apprenants de leur indiquer, par écrit, les langues qu'ils parlent, écrivent, et leurs niveaux. Les directeurs d'école doivent consigner par écrit les langues parlées et écrites par les enseignants de langues. Ces informations doivent être transmises aux services qui affectent les nouveaux enseignants aux écoles.

2. Placer les enseignants qui parlent une langue locale dans les régions où les enfants utilisent cette langue

De nombreux pays prennent diverses mesures incitatives, telles que l'attribution de terres dans la communauté pour encourager les enseignants à travailler dans les zones rurales ou éloignées. Ces dispositions peuvent être étendues ou renforcées pour encourager les enseignants à travailler dans les zones où les enfants n'ont pas facilement accès à la langue dominante.

ENCADRÉ 8

Ce qui est attendu des enseignants :

- utiliser la première langue des enfants pour leur parler.
- enseigner la plus grande partie du programme dans la première langue de l'enfant.
- enseigner aux enfants à lire et à écrire leur première langue.
- maîtriser les méthodes pédagogiques souples, communicatives et axées sur l'enfant.
- introduire les structures et le vocabulaire de la deuxième langue par rapport aux sujets couverts par le programme scolaire.
- aux niveaux supérieurs, introduire de la même façon une troisième ou une quatrième langue.

“ Des modèles de partenariat en classe, selon lesquels un enseignant formé qui ne parle pas la langue des enfants prépare des activités d'apprentissage avec un auxiliaire bilingue, peuvent bien fonctionner. ”

Lorsque des mesures incitatives sont prises pour permettre aux enseignants de rentrer en ville après avoir travaillé en milieu rural pendant une courte période, cela prépare la voie aux difficultés s'il y a peu d'enseignants disponibles qui parlent la langue des enfants. Par des primes, on devrait encourager les enseignants à rester le plus longtemps possible dans la même zone pour qu'ils apprennent et maîtrisent la langue locale.

Des modèles de partenariat en classe, selon lesquels un enseignant formé qui ne parle pas la langue des enfants prépare des activités d'apprentissage avec un auxiliaire bilingue, peuvent bien fonctionner. L'aide enseignant conduit les activités d'apprentissage en langue maternelle, et de pair avec l'enseignant, aide les enfants à apprendre ladite seconde langue. Cela peut bien servir de transition pour l'enseignant qui ne parle pas encore la langue locale, et attirer dans l'enseignement les locuteurs de la langue qui étaient auparavant marginalisés.

L'aide enseignant n'est pas un interprète : il fournit une palette complète d'activités d'enseignement sous la conduite de l'enseignant. Autrement, les cours prendraient deux fois plus de temps et ne seraient pas efficaces. Ceci signifie que les enseignants ont besoin de soutien pour réduire leurs interventions en classe mais passent beaucoup de temps à planifier et à discuter avec l'auxiliaire. Cependant, en l'absence d'enseignants qui parlent la langue des enfants, ce modèle a fait ses preuves dans les pays comme le Vietnam (Save the Children, 2009).

3. Faciliter l'accès à la formation des enseignants aux locuteurs de la langue locale

Dans les régions où peu de locuteurs de la langue locale ont réussi dans les études, il sera nécessaire de modifier les modalités de leur admission aux institutions de formation des enseignants. A cette fin, on peut baisser le niveau scolaire requis pour entrer à l'école de formation et créer des filières d'aide enseignant dans lesquels l'on reçoit une formation de base pour devenir auxiliaires et travailler sous la tutelle d'enseignants qualifiés.

Il faudrait encourager les responsables de l'éducation en milieu rural à recruter les locaux qui parlent les langues locale et officielle pour en faire des maîtres d'écoles maternelles et primaires ou des aides enseignants. Les critères de sélection doivent accorder la priorité à l'éducation de base, aux

compétences linguistiques et à l'intérêt de travailler avec les enfants. Il serait nécessaire de fournir une courte formation initiale sur l'enseignement multilingue qui soit axée sur l'enfant et accompagnée d'une formation pendant le service et d'une supervision.

Les éléments clés de la formation des enseignants et des aides enseignants de la communauté locale comprennent :

- un enseignement axé sur l'apprenant ;
- le développement et la protection de l'enfant ;
- des principes et des méthodes d'éducation multilingue axés sur la langue maternelle ;
- des approches et modèles de planification multilingue des cours ;
- l'adaptation des supports didactiques et des programmes scolaires à la langue et à la culture locale ;
- l'élaboration de supports didactiques et de cours à partir des ressources locales et en collaboration avec les parents et les enfants ;
- le renforcement, en cas de besoin, de la connaissance qu'ont les enseignants de leur langue locale ;
- l'alphabétisation en langue locale ;
- l'alphabétisation et l'enseignement des mathématiques en utilisant la langue et les méthodes de calcul locales.

Ce mélange de formation et d'expérience doit être progressivement renforcé au fil du temps pour que les enseignants recrutés localement puissent être intégrés dans l'effectif du ministère de l'Education et payés en conséquence. Sans un salaire juste et un appui pour développer leur carrière, il sera difficile pour les enseignants ou les aides enseignants recrutés localement de demeurer à leurs postes.

Lorsque des auxiliaires ou des enseignants locaux sont déjà employés dans des systèmes d'enseignement non formels, la formation et l'appui dont ils bénéficient devraient clairement les inciter à utiliser des méthodes d'enseignement multilingue.

4. Renforcer les compétences linguistiques des enseignants et des élèves enseignants

Les données sur la connaissance des langues doivent permettre de déterminer le niveau des enseignants et des élèves enseignants dans chaque langue. Elles doivent être utilisées par les responsables de l'éducation locale et les institutions de formation pour planifier la formation initiale et continue des enseignants de langue.

“ Lorsque des promotions ou des primes sont accordées aux enseignants pour leurs compétences ou leur expérience, la connaissance approfondie des langues locales, particulièrement les plus demandées, doit être fortement récompensée. ”

Les enseignants qui ne parlent pas la langue locale des régions où ils vivent devraient recevoir une formation homologuée qui leur permette de mieux communiquer avec les enfants dans cette langue.

Dans la mesure du possible, les enseignants dans cette situation doivent recevoir un appui pour apprendre à lire et à écrire la langue des enfants de façon à pouvoir enseigner les bases de la lecture et de l'écriture. A l'instar du Bangladesh, où ce fut une réussite, les ONG locales peuvent s'impliquer dans la formation des enseignants sur l'enseignement en langue locale (CfBT, 2010).

Pendant la formation, les enseignants doivent également bénéficier d'un soutien pour apprendre, à travers des matières, une seconde langue pour une communication active. Peuvent également s'avérer utiles, des cours de conversation en deuxième langue ou des groupes de discussion.

5. Œuvrer avec les institutions de formation d'enseignants pour concevoir un programme scolaire multilingue

Avec un programme d'enseignement multilingue, il est important de prévoir le perfectionnement de la formation initiale et continue des enseignants à un stade relativement précoce afin que les supports didactiques tels que les livres, les manuels de l'enseignant et les outils d'alphabétisation puissent être intégrés à diverses étapes d'une nouvelle formation.

Il faut encourager les institutions de formation d'enseignants en faveur des méthodes axées sur l'apprenant à intégrer les méthodologies d'enseignement multilingue dans leur programme de formation. La langue doit occuper une place centrale dans la vision qu'ont les enseignants de la communication avec les enfants, de la socialisation, du développement cognitif, de l'alphabétisation et de l'estime de soi. La formation doit s'appuyer sur les concepts et la langue avec lesquels les enfants sont familiers, en particulier pour l'enseignement en maternelle et en primaire.

Pour cela, un travail en profondeur est nécessaire après la mise au point des outils d'adaptation du programme, mais les institutions en charge de la formation doivent être impliquées assez tôt pour la planification.

Il serait recommandé de consulter un expert international pour s'inspirer des expériences des autres pays.

Les écoles auront besoin d'orientation et de soutien, en particulier à travers la formation des enseignants et les supports didactiques. Il faudra tout d'abord donner aux écoles faibles des instructions claires et simples. En plus, il faudrait aider les écoles et les enseignants à choisir judicieusement la langue en fonction des besoins des enfants dans la localité. C'est important parce que les communautés utilisent et accèdent aux langues de diverses façons et aussi parce que le meilleur enseignement est dispensé par les enseignants qui appliquent avec confiance les bonnes pratiques pour répondre aux besoins des enfants.

6. Mettre à jour les responsabilités des enseignants pour qu'ils soient récompensés pour leur usage de la langue

Les mesures incitatives et les mécanismes de responsabilisation sont nécessaires pour garantir le changement du comportement des enseignants (Duflo, Hannah et Ryan, 2010 ; VSO, 2002). A cette fin, il faut informer les enseignants que ceux qui s'efforceront de soutenir les nouvelles approches d'enseignement de la langue seront reconnus et récompensés.

Lorsque les chefs d'établissement scolaires sont capables d'assurer une surveillance fiable, on doit leur demander de contrôler l'usage de la langue locale dans les salles de classe. De même, ce contrôle devrait s'intéresser au degré d'utilisation de la seconde langue des enfants, en particulier dans les classes monolingues en milieu rural.

Lorsque des promotions ou des primes sont accordées aux enseignants pour leurs compétences ou leur expérience, la connaissance approfondie des langues locales, particulièrement les plus demandées, doit être fortement récompensée. Ces enseignants doivent être classés comme ayant une bonne capacité à enseigner dans la langue locale et devraient être prioritaires pour la formation sur les méthodes d'enseignement multilingue dans le cadre des plans de déploiement de l'enseignement multilingue.

Les enseignants qui encouragent les enfants à utiliser leur première langue, même s'ils ne la parlent pas eux-mêmes, doivent être reconnus et récompensés dans la mesure du possible.

Les chefs d'établissement et autres enseignants doivent décourager leurs collègues qui lisent pendant longtemps des livres en deuxième langue devant la classe.

“*En enseignant dans la deuxième langue d'un enfant, parlez lentement, répétez plusieurs fois et utilisez des gestes et des expressions faciales.*”

On doit demander aux enseignants de varier leur utilisation de la langue en fonction de la situation linguistique et des autres besoins des enfants. Par exemple, on doit aider un enfant qui parle déjà le Swahili en ayant une bonne connaissance de sa langue maternelle à communiquer et à accomplir ses tâches académiques de base dans ces deux langues. Un enfant ayant un âge similaire, qui ne parle que sa langue maternelle sans bien la connaître, aura besoin de soutien pour mieux assimiler la langue maternelle à travers une communication accrue et des tâches académiques, et pour apprendre progressivement le Swahili.

Conseil aux enseignants pour l'enseignement en deuxième langue.²

- La deuxième langue devrait être utilisée pour la plupart des cours, mais idéalement pour des activités d'apprentissage structurées et non en tant que véhicule de transmission de nouvelles connaissances.
- Les petits enfants aiment apprendre une deuxième langue à travers des jeux et des activités informelles. Il leur est difficile de l'apprendre de façon formelle car ils n'ont pas encore développé un mode de pensée abstraite concernant la langue.
- Il est mieux d'enseigner les enfants progressivement et de manière soutenue.
- Les petits enfants ont besoin d'entendre de nouveaux mots et expressions de nombreuses fois avant de pouvoir les prononcer. Il faut laisser aux élèves une « période de silence » initiale pendant laquelle ils accroissent des

compétences acquises dans une deuxième langue avant de commencer à la parler. La durée de cette période variera d'un enfant à l'autre, en fonction des facteurs tels que les niveaux de motivation et d'anxiété de chacun.

- Il est naturel de commettre des erreurs quand on apprend une langue. L'accent doit être mis sur la communication, et non l'exactitude, et les erreurs de langue de l'élève ne doivent pas être corrigées, à moins qu'elles n'empêchent la communication (à moins que le cours ne porte sur la grammaire).
- Les enfants apprendront à communiquer quand le besoin s'imposera. L'objectif de toutes les activités scolaires doit être la nécessité de communiquer dans la langue cible.
- Lorsqu'une deuxième langue est utilisée pour enseigner, il faut parler lentement, répéter et paraphraser, articuler clairement, utiliser un vocabulaire courant et des phrases courtes et expliquer les mots clés au début du cours. Les enseignants doivent simplifier la tâche pour qu'elle soit mieux gérable et réalisable, pour réduire les frustrations et les risques, et pour orienter et définir clairement les attentes de l'activité réalisée.
- Bien que les apprenants d'une deuxième langue puissent atteindre un niveau fonctionnel après quelques années d'études dans une langue étrangère, ils auront besoin d'un appui constant pour atteindre la connaissance linguistique nécessaire pour la réussite scolaire.

Voir l'encadré 9 ci-dessous et l'encadré 10 à la page 30.

ENCADRÉ 9

En enseignant des nouveaux mots ou expressions dans une deuxième langue, ne pas oublier ceci :

- six à huit nouveaux mots ou expressions par semaine suffisent dans les premières phases.
- en enseignant avec la deuxième langue d'un enfant, parler lentement, répéter plusieurs fois et utiliser des gestes et des expressions faciales.
- utiliser une combinaison d'exercices impliquant toute la classe, des groupes et des paires pour développer la confiance des enfants.
- avant de demander aux enfants de faire un exercice par paire ou en groupe, donner les instructions à toute la classe.
- organiser des jeux et utiliser les mouvements, les chants et les rimes pour aider les enfants à retenir les mots.
- utiliser des photos ou des objets réels pour introduire les mots.
- encourager beaucoup les enfants quand ils essaient de prononcer des nouveaux mots et d'en prononcer autant qu'ils peuvent, même s'ils commettent des erreurs.

²Basés sur les conseils développés par Jill Knight pour Save the Children

ENCADRÉ 10	Messages clés aux enseignants et aux chefs d'établissement scolaires
	<ol style="list-style-type: none">1. Dire aux enseignants qu'encourager les enfants à utiliser et à développer leur langue maternelle à l'école est toujours une bonne chose qui leur permettra d'apprendre, même si la langue utilisée par l'enseignant est différente.2. Demander aux enseignants de toujours aider les enfants à comprendre la signification de la langue qu'ils lisent ou écrivent, qu'elle soit leur langue maternelle ou une deuxième langue.3. Dans la mesure du possible, les enseignants et les chefs d'établissement doivent recenser les langues avec lesquelles les enfants sont familiers, et les utiliser pour la communication avec les enfants et dans les activités d'enseignement et d'apprentissage.4. Pour les enfants qui utilisent à la maison une langue différente de celle de l'école, il serait mieux que les enseignants transmettent, si possible, des nouvelles connaissances dans la première langue de l'enfant. Il serait judicieux d'y procéder par étape. Cela signifie qu'on doit encourager les enseignants à préparer minutieusement leurs leçons.5. S'il existe des supports didactiques en langues ou systèmes d'écriture locaux, on doit encourager les enseignants à les utiliser.6. Les enseignants qui encouragent les enfants à apprendre à partir de ce qu'ils connaissent déjà doivent être félicités.7. Les enseignants et les chefs d'établissement doivent encourager les membres de la communauté qui parlent les langues locales à se rendre dans les écoles pour (a) aider à la communication entre les enfants et les adultes ; (b) animer des activités d'apprentissage informelles telles que les jeux, les chants et les histoires en langue locale ; et (c) indiquer aux enseignants les connaissances et croyances auxquelles les enfants peuvent être familiers.8. Les inspections et les contrôles scolaires, quand elles ont lieu, devraient s'intéresser à l'utilisation de la première langue par les enfants et l'encourager. Cela signifie que les contrôleurs doivent demander aux enseignants s'ils connaissent les langues que les enfants utilisent à la maison et rechercher des situations où les enseignants (a) encouragent les enfants à utiliser ces langues entre eux ; et (b) utilisent ces langues dans la communication, l'enseignement et l'apprentissage.9. Il faut encourager les enseignants à utiliser les connaissances et les concepts en langue locale pour les différentes étapes des leçons, et les récompenser pour cela (par exemple, employer des jeux pour illustrer la façon de compter dans la localité).10. Les tests et les évaluations, si possible, doivent se faire dans la première langue de l'enfant. Chaque test doit toujours prendre en compte la langue que chaque enfant parle à la maison.11. Les enseignants d'enfants qui ne parlent pas la principale langue nationale ou internationale doivent consigner les progrès de chaque enfant dans les domaines clés de la langue et de l'alphabétisation. Si, par exemple, l'évaluation révèle qu'un enfant de la deuxième année de la maternelle peine à former les lettres correctement, l'enseignant doit se servir de cette information pour préparer des activités qui permettent à l'enfant de s'exercer en écriture.12. Les enseignants impliqués dans un programme qui utilise une nouvelle approche de l'enseignement de la langue, telle que l'éducation multilingue axée sur la langue maternelle, doivent conserver des exemples du travail de l'enfant tout au long de l'année pour suivre les progrès, développer la confiance de l'enfant et discuter les résultats avec les parents. Cela permettra aux parents et aux autres enseignants de savoir si cette nouvelle approche est efficace.

“ Dans la mesure du possible, le ministère de l'Éducation devrait commencer à adapter les normes d'apprentissage et le contenu des programmes à une approche d'enseignement multilingue. ”

2.5. Programme et évaluation

L'adaptation du programme d'étude de base permettra aux enseignants de disposer des outils nécessaires pour dispenser des cours multilingues. Le cas échéant, le ministère de l'Éducation devrait commencer à adapter les normes d'apprentissage et le contenu des programmes à une approche d'enseignement multilingue. Cette démarche impliquera la participation des spécialistes en matière d'élaboration de programmes au plan national ou local, des linguistes, des experts dans le domaine de la formation des enseignants, des experts dans l'élaboration des manuels et des supports pédagogiques. L'expertise ou les ressources des donateurs ou des organisations multilatérales peuvent être sollicitées.

Si les moyens sont limités, le processus peut s'effectuer par niveau. En d'autres termes, le programme du premier niveau peut être élaboré à nouveau et déployé sur un an et celui du niveau suivant peut être élaboré l'année d'après, et ainsi de suite. Cette méthode permet à un nouveau groupe d'enfants de progresser grâce aux approches multilingues appliquées par l'école.

Les connaissances avec lesquelles l'enfant vient à l'école doivent être considérées comme le socle pour leur apprentissage futur. Par conséquent, le programme de l'enseignement préscolaire et primaire devrait largement s'inspirer de la culture et de l'environnement de la communauté locale en s'appuyant sur les connaissances et les coutumes locales afin de développer les aptitudes des enfants dans tous les domaines d'apprentissage. Les orientations concernant le programme qui offrent une marge de manœuvre d'au moins 20 % aux enseignants pour une adaptation du contenu aux contextes des enfants sont d'une importance capitale.

Les dispositions pour les examens et les évaluations déterminent probablement la manière de travailler des enseignants. Par conséquent, toute approche visant à améliorer la langue d'instruction passe également par un changement de la méthode d'évaluation des enfants qui ne parlent pas la langue d'instruction à la maison. À tout le moins, ces changements devraient impliquer un changement des épreuves dans la deuxième langue afin qu'ils puissent utiliser le vocabulaire le plus simple possible.

Repenser l'éducation de base pour un enseignement multilingue

Les experts en matière de développement de programmes devraient examiner les aspects suivants :

1. Quelles idées, aptitudes et langue pourraient être les plus familières aux enfants dans différentes régions du pays au moment où ils commencent l'école ?

2. Quelles sont les ressources disponibles dans différents domaines qui permettent d'axer l'éducation sur la vie des enfants ainsi que sur la langue qu'ils utilisent ?

Parmi ces ressources, on peut distinguer : d'autres enfants ainsi que leurs connaissances et aptitudes ; les adultes dans la vie des enfants, y compris leurs connaissances, aptitudes et disponibilités ; les enseignants, notamment leurs connaissances et aptitudes et leur capacité à acquérir de nouvelles connaissances et aptitudes ; les adultes de la communauté scolaire et leurs connaissances et aptitudes ainsi que leur capacité à acquérir de nouvelles connaissances et aptitudes ; les artefacts ou les supports pédagogiques en 3D peuvent faciliter l'apprentissage et peuvent être produits dans la communauté ; les supports de cours déjà fournis aux écoles ; la capacité de développer et de fournir de nouveaux supports de cours aux écoles ; la capacité d'élaborer localement des documents écrits ou imprimés et des images et les occasions d'aider les enfants à apprendre en s'inspirant de l'environnement physique qui les entoure.

3. Quelles sont les exigences en matière de langues identifiées par le gouvernement en ce qui concerne les enfants dans la vie future ?

- Quelles langues les enfants devraient-ils pouvoir utiliser correctement lorsqu'ils auront terminé leurs études ?
- Quels types de langues pourraient utiliser la majorité ? (dans un cadre formel, informel, au plan social, pour acheter et vendre, pour la gestion des affaires publiques, dans la science, dans la technique, pour le divertissement, dans la religion, etc.)
- Identifier les différents niveaux de difficultés liées aux divers usages de différentes langues à différents niveaux. Prendre conseil auprès de linguistes au niveau des universités nationales. Leur demander les niveaux de langue qui pourraient être nécessaires pour les différents besoins en langue identifiés.
- Comment le deuxième cycle de l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur peuvent-ils répondre aux besoins des élèves en ce qui concerne la deuxième langue au lieu d'attendre qu'ils aient atteint les niveaux nécessaires dans l'apprentissage d'une deuxième langue ?

Une fois les besoins linguistiques de la vie quotidienne plus clairement identifiés, il sera plus facile d'adapter le programme pour qu'il reflète les vrais besoins linguistiques de la population. Si cela semble rendre l'apprentissage des objectifs moins ambitieux, il sera important de discuter avec les dirigeants principaux d'éducation.

“ Combien de mots de la deuxième langue les enseignants peuvent-ils de façon réaliste s'attendre à ce que les enfants apprennent chaque année à l'école primaire ? ”

Les enfants qui n'ont jamais entendu une langue nationale ou internationale à la maison et qui vivent très loin des communautés qui la parlent prendront plus de temps pour apprendre cette langue que ceux qui vivent dans les villes où la deuxième langue est parlée autour d'eux. Les objectifs d'apprentissage de la deuxième langue doivent être revus à la baisse pour les enfants qui n'utilisent pas ces langues à la maison.

Combien de mots de la deuxième langue les enseignants peuvent-ils de façon réaliste s'attendre à ce que les enfants apprennent chaque année à l'école primaire ?

Dans une école maternelle bilingue au Vietnam, une liste de mots vietnamiens à présenter à des enfants d'une ethnie minoritaire a été produite : 300 termes d'usage courant liés aux thèmes dans le programme national. À la fin de la première année du primaire, après les deux premières années de la maternelle, les enfants devraient pouvoir utiliser 500 mots vietnamiens. Ces termes sont produits pour être distribués aux enseignants en guise d'orientation.

Il a été observé au niveau international qu'après trois ans d'études, les enfants apprenant une deuxième langue pour la première fois peuvent apprendre efficacement entre 300 et 500 mots en fonction de leurs aptitudes et du contexte (Heugh, 2005).

Déterminer les aptitudes des jeunes enfants

Au cours des premières années, les objectifs d'apprentissage doivent être assez flexibles pour s'adapter au point de départ des jeunes enfants. Il est largement admis que les jeunes enfants commencent le processus l'apprentissage et d'acquisition à différentes niveaux, et suivent des voies très différentes au cours de ce processus. L'éducation doit soutenir ces processus plutôt que d'essayer d'imposer des objectifs « applicables à tous les cas » inappropriés et lourds de conséquences pour beaucoup.

Les objectifs liés à la première et deuxième langue durant les premières années d'études doivent suivre cette approche flexible. Il s'agit d'encourager les enseignants et les responsables d'écoles à rechercher ce qui fait la particularité des enfants avec lesquels ils travaillent et de leur donner des conseils sur les approches à essayer pour les enfants présentant des particularités différentes.

En ayant recours à cette approche thématique pour organiser le programme de l'éducation maternelle et du premier cycle de l'école

primaire, l'acquisition de la première langue et l'apprentissage d'une deuxième langue s'organisent autour de différents sujets et diverses activités d'apprentissage.

Planification de la progression

Pour planifier le contenu du programme et identifier la langue d'instruction appropriée à différentes étapes de l'éducation, un plan de transition peut être élaboré.

Le plan suggéré à titre d'exemple au tableau 2 de la page 33 commence par une éducation pré-primaire effectuée entièrement en langue maternelle et introduit progressivement la deuxième langue (L2) et une troisième langue (L3). Ce schéma présente une certaine flexibilité. Par exemple, l'alphabétisation en L2 pourrait être introduite plus tôt à la première année si nécessaire. Pendant la période de transition où L1 et L2 sont toutes les deux utilisées, elles le sont souvent en même temps dans la même leçon, pas nécessairement dans des matières séparées. Les matières qui pourraient être plus faciles pour les enfants en L2 sont enseignées en premier, mais toujours avec l'aide de L1 pour s'assurer qu'ils comprennent. Les recherches suggèrent que les enfants s'amélioreront s'ils continuent à acquérir leur langue maternelle pendant cinq à sept ans à l'école en plus d'une deuxième ou et troisième langue (Heugh, 2005, Thomas et Collier, 1997). Par conséquent, l'élément fondamental dans une bonne approche à la langue d'enseignement est l'acquisition de la langue que les enfants connaissent le mieux pendant le plus longtemps possible, tout en intégrant l'apprentissage d'une deuxième langue. Voir l'encadré 11 à la page 33.

Progression vers plus d'abstraction dans le programme du primaire

Le CE2 est souvent important et difficile pour l'apprentissage étant donné que le programme du primaire devient plus exigeant et abstrait. Lorsque l'instruction se fait dans une langue non familière, les enfants font souvent beaucoup d'efforts au vu des exigences de plus en plus complexes de la deuxième langue. Les examens nationaux se préparent souvent dès le CM2 ou la 6ème.

Théoriquement, les enfants doivent pouvoir apprendre dans une langue familière pendant cette période et n'auront certainement pas à gérer la difficile transition vers une nouvelle langue d'instruction à cette période de transition cruciale. Cette orientation doit être une priorité dans le cadre d'un changement de politique et de pratique.

Tableau 2 : Suggestion d'un cadre pour la planification d'un contenu d'enseignement multilingue dans les classes inférieures

	Moyenne section de maternelle 1 (4-5)	Grande section de maternelle 2 (5-6)	CP (6-7)	CE1 (7-8)	CE2 (8-9)	CM1 (9-10)	CM2 (10-11)
Langue (Langue Maternelle, LM)	LM orale	Début de la lecture et de l'écriture dans la LM	LM	LM	LM	LM comme matière	LM comme matière
Maths	Chiffres en LM	Chiffres en LM	Maths en LM	Maths en LM	Maths en LM	Maths en L2 avec l'appui de L1	Maths en L2
Autres matières	LM	LM	LM	LM	LM	LM/L2	L2
Langue L2*		L2 orale	L2 orale Introduction de l'alphabétisation (3ème trimestre)	L2	L2	Acquisition de L2	Acquisition de L2
Langue L3*						L3 orale	Lecture et écriture dans L3

* Cet exemple renvoie à un contexte où les enfants seraient exposés à la L3 (troisième langue) en dehors de l'école pendant qu'ils grandissent et où la priorité est l'acquisition avancée de la L2 (deuxième langue) en ce qui concerne ses aspects pratiques.

ENCADRÉ 11

Aspects fondamentaux dans l'élaboration du programme

Les enfants ne doivent jamais être amenés à apprendre « suffisamment la deuxième langue pour réussir à l'école primaire ». Cela n'est pas possible pour l'immense majorité des enfants qui ne parlent pas cette langue à la maison. Il n'est pas possible d'adopter un enseignement multilingue dans les deux ou trois premières années dans l'espoir que les autres niveaux d'éducation puissent rester inchangés. Bien que ces changements puissent faciliter l'éducation des enfants pendant les premières années, ils ne leur assureront cependant pas une meilleure insertion ou de meilleurs résultats d'apprentissage de manière générale.

Il n'est pas réaliste d'espérer que chaque enfant dans le pays atteigne les mêmes niveaux en ce qui concerne les langues internationales que les enfants qui y sont exposés chaque jour. Toutefois, il est évident que lorsque les enfants s'habituent à l'apprentissage de deux langues, ils peuvent bien plus facilement comprendre de nouvelles langues (Thomas et Collier, 1997 ; 2000) Il n'est donc pas nécessaire que l'école enseigne toutes les connaissances en matière de langue dont les enfants auront besoin plus tard dans la vie. Si les écoles peuvent aider les enfants à être bons dans l'apprentissage des langues, ils pourront continuer personnellement à apprendre correctement de nouvelles langues.

L'orientation doit mettre l'accent sur le fait que le développement de solides aptitudes dans l'apprentissage des langues implique (1) la nécessité d'amener les enfants à mieux comprendre les concepts par le biais de leur première langue et (2) le renforcement des aptitudes des enfants à interpréter des informations nouvelles ou confuses. Cela doit commencer avec ce que reconnaissent les enfants (à propos d'un objet, d'un texte, d'un discours) et en s'en servant pour tirer des conclusions et procéder à des déductions.

“ Savoir si les enfants peuvent réellement décoder et comprendre les textes et générer de nouveaux textes pour eux-mêmes doit constituer la base de l'évaluation du niveau d'alphabétisation des enfants. ”

Si les enfants doivent apprendre dans une deuxième langue à partir du milieu du cycle primaire jusqu'à la fin du cycle, ils doivent bénéficier d'une assistance soutenue et savoir qu'ils font face à d'importants défis dans leurs efforts de progrès.

Les enseignants doivent être rapidement conscients des défis auxquels sont confrontés les enfants à partir du milieu du cycle primaire jusqu'à la fin du cycle. L'orientation que les enseignants et les parents doivent recevoir est que l'enseignement renforcé dans la deuxième langue à la fin du cycle primaire pourrait s'avérer contreproductif car les enfants sont submergés de trop de mots dont ils sont incapables de saisir le sens.

La révision du programme doit être axée sur la manière de rendre moins difficile la transition vers le programme d'études des classes supérieures du primaire de plus en plus exigeant.

Impliquer les enseignants

Une fois qu'un processus de mise à jour de l'orientation et des supports pédagogiques est en cours, les groupes d'enseignants travaillant avant les enfants parlant la langue locale ou qui ont été impliqués dans des projets d'enseignement multilingue basés sur la langue maternelle doivent être invités à aider à l'élaboration et à l'adaptation de matériels pédagogiques et d'activités d'apprentissage. Ces enseignants peuvent ensuite être impliqués dans la préparation des supports locaux et peuvent travailler avec les écoles de formation d'instituteurs afin de former et d'apporter leur appui à leurs collègues. Cette approche a connu un très grand succès dans de nombreux cadres.

Changer la façon dont les résultats d'apprentissage sont évalués

Des changements aux systèmes d'évaluation formelle doivent être effectués. Cela est nécessaire pour réduire le handicap des enfants qui ne connaissent pas correctement la langue des examens et est par ailleurs indispensable pour motiver les enseignants à avoir recours à des approches d'enseignement multilingues.

À mesure que le renouvellement du programme s'effectuera, les méthodes et les objectifs d'évaluation doivent être adaptés en conséquence. Pour cela, il faut une collaboration et une coordination entre les services en charge de l'éducation.

Les enfants, spécialement ceux de la maternelle et du primaire, doivent être évalués dans la langue qui leur est la plus familière le cas échéant.

Cela peut signifier la révision ou la traduction des épreuves d'examen et le recours à des locuteurs de la langue locale pour aider à corriger. Les examens formels dans les classes supérieures du primaire doivent être vérifiés et modifiés en priorité.

Les évaluations de connaissances de la deuxième langue peuvent être effectuées essentiellement dans la deuxième langue pour les enfants plus grands, mais les tests de connaissance dans d'autres matières au programme doivent être effectués dans la langue la plus familière aux enfants dans leur cadre de vie. L'apprentissage efficace d'une langue repose essentiellement sur la pratique dans la communication plutôt que sur la reproduction fidèle de l'orthographe et de la grammaire. Les méthodes d'évaluation nationale et locale orienteront l'approche des enseignants en ce qui concerne l'enseignement de la langue. Si les enseignants doivent être motivés dans leurs efforts de développement des aptitudes des enfants dans l'utilisation réelle des langues, les évaluations doivent être préparées avec un accent sur les aptitudes communicationnelles. Plusieurs pays se sont orientés vers une évaluation plus efficace de la langue qui évalue les compétences communicationnelles : il existe de nombreuses expériences à partager dans ce domaine.

L'évaluation des aptitudes des enfants en matière de lecture et d'écriture doit tenir compte de leur capacité à décoder, à comprendre réellement les textes et à générer de nouveaux textes par eux-mêmes.

Les efforts en vue de la mise en œuvre de ces changements peuvent s'effectuer progressivement chaque année, outre l'adaptation du programme d'études. Les changements doivent être effectués dans les domaines où la langue constitue un obstacle majeur pour l'apprentissage des enfants.

S'il n'est pas possible dans les conditions du moment de changer la langue des évaluations, la formulation des questions d'examen doit être revue pour s'assurer que la deuxième langue utilisée dans les épreuves est une langue abordable et enseignée aux enfants qui la comprennent et la pratiquent dans le cadre de leur programme scolaire. Cela signifie que, peu importe qu'il s'agisse de la première ou de la deuxième langue, le vocabulaire et les structures les plus simples possibles doivent être utilisés pour expliquer les instructions relatives au test. Les examinateurs doivent être invités à préparer les épreuves en utilisant le vocabulaire le plus simple possible. Voir l'encadré 12 à la page 35.

ENCADRÉ 12

Les questions complexes des examens anéantissent les chances de réussite des enfants

Des enfants dans des écoles secondaires anglophones en Tanzanie ont passé une évaluation en anglais. L'une des questions posées était la suivante : « En quoi une baleine bleue ressemble-t-elle à un être humain ? » De nombreux élèves ont eu une mauvaise note à l'évaluation. Lorsque des chercheurs ont demandé aux enfants s'ils avaient compris les questions de cette façon, beaucoup ont dit non. Lorsque la question a été simplifiée en ces termes « En quoi une baleine bleue est-elle semblable à un être humain ? », un très grand pourcentage d'élèves ont pu donner des réponses détaillées et correctes, en anglais. L'équipe de recherche a découvert que les mots tels que « ressembler » n'étaient pas présents dans le programme d'études secondaire et dans les supports pédagogiques.

Résultats de l'étude SPINE, Université de Bristol, communiqués par Oksana Afitska en novembre 2009 (voir Afitska et Clegg, 2009)

Si certains enfants dans le système scolaire national parlent la langue d'enseignement et que d'autres ne le font pas, les responsables des examens doivent penser à favoriser les locuteurs d'autres langues lors de l'évaluation en raison des obstacles supplémentaires qu'ils rencontrent en augmentant leurs notes d'un certain pourcentage.

Comme mesure provisoire, il doit être conseillé aux enseignants d'introduire et de mettre en pratique des instructions et un vocabulaire spécifiques que les enfants pourraient découvrir dans des examens importants. Ces approches ne changeront pas les résultats d'apprentissage des enfants qui peuvent être atteints en les évaluant dans leur première langue. Elles peuvent cependant aider à améliorer les chances de réussite des enfants.

2.6. Soutien de l'alphabétisation des enfants

Principes directeurs pour l'alphabétisation dans les langues locales

L'alphabétisation doit être bien pensée pour être efficace. Pour être utile dans la vie, l'alphabétisation doit être appréhendée comme un processus de décryptage et de création du sens à l'aide d'un texte ; il ne s'agit pas d'apprendre à répéter, à copier et à réciter des textes ou du vocabulaire pour réussir à des évaluations.

Pour permettre aux enfants de continuer à développer leurs capacités linguistiques et cognitives dans la langue qui leur est la plus familière, une alphabétisation soutenue dans la

première langue, après l'introduction du texte de la deuxième langue, sera très importante.

L'alphabétisation dans la langue locale doit faire partie intégrante de la culture des communautés, des objectifs et des besoins pratiques en matière d'alphabétisation. Plusieurs engagements en faveur des droits de l'homme prônent le droit des minorités ou des communautés indigènes à déterminer, développer et utiliser leurs propres langues, ce qui implique souvent des systèmes d'écriture différents de la langue dominante (Groupement pour les droits des minorités, 2009). Cela signifie que les communautés linguistiques minoritaires ont le droit d'avoir leurs systèmes d'écriture qui doivent être utilisés dans les écoles. S'ils ne sont pas utilisés à l'école, il est peu probable que ce système d'écriture soit développé et utilisé pour l'avenir de la communauté.

Quelles langues les enfants doivent-ils apprendre à lire et à écrire ?

D'un point de vue pédagogique, la meilleure langue pour qu'un enfant puisse apprendre à lire et à écrire en premier est celle pour laquelle il est le plus familier. Cela signifie que l'enfant n'est pas tenu d'apprendre une nouvelle langue en même temps qu'il apprend les nouvelles aptitudes exigeantes de décryptage et de création de texte. D'un point de vue pratique, cela n'est toujours pas possible dans l'immédiat. Les textes ou les systèmes d'écriture peuvent ne pas exister ou ne pas être fournis avec les supports pédagogiques. Il peut exister des questions politiques sensibles autour de l'utilisation de certaines langues sous la forme écrite.

“ Les exigences liées à l’alphabétisation et à la communication en milieu communautaire doivent souvent être équilibrées par rapport aux exigences en matière d’enseignement ; ne pas supposer qu’elles sont complémentaires. ”

Le principe de l’alphabétisation dans la première langue doit idéalement être reconnu comme bonne pratique et les contraintes liées à l’enseignement de la lecture et de l’écriture dans la première langue des enfants doivent également être prises en compte. Les autres défis auxquels sont confrontés les enfants incapables d’apprendre à lire et à écrire dans leur première langue doivent être reconnus et une aide supplémentaire doit leur être apportée. Il doit y avoir un engagement clair pour l’élaboration de stratégies en matière d’alphabétisation en milieu scolaire qui rapprochent les enfants le plus possible des meilleures pratiques et pour une révision et mise à jour régulières de ces stratégies en collaboration avec un large éventail de parties prenantes.

Les défis de l’alphabétisation et des langues locales

Il peut exister des défis lorsque différents textes et systèmes d’écriture sont utilisés dans plusieurs langues. Par exemple, si un enseignant doit être formé dans un texte local afin d’y enseigner les notions élémentaires d’alphabétisation, serait-il moins cher et plus facile d’utiliser le texte de la majorité ? Cette question peut être particulièrement importante lorsqu’il est peu probable qu’un enseignant utilise le texte de la minorité en dehors de l’école. Les enfants peuvent toujours apprendre à lire leur langue, mais en utilisant un texte ou un système d’écriture familier à l’enseignant. Cela pourrait également signifier que les enfants sont capables de lire et écrire une deuxième langue en plus de leurs aptitudes d’écriture et de lecture dans leur première langue.

Un autre élément du point de vue du système éducatif est que certains systèmes d’écriture ne sont pas activement utilisés et d’autres langues n’ont pas encore développé des systèmes d’écriture. Ce serait faire trop d’efforts que d’insérer ces langues dans le système éducatif pour favoriser l’alphabétisation chez les enfants lorsqu’il existe de nombreuses langues locales sans systèmes d’écriture ou qui ne relèvent pas des attributions des ministères en charge de l’éducation.

S’il existe des différences significatives entre les textes et que les enfants apprennent à lire une langue locale avec des différences majeures dans le texte par rapport à la langue dominante, il est prouvé que l’apprentissage de la lecture d’autres textes peut être difficile au début (Vijayakumar, 2010). Toutefois, en consacrant plus de temps pour se familiariser avec un nouveau texte, les enfants peuvent apprendre à se l’approprier (Buckwalter et Lo, 2002). Les populations de l’Asie et du Moyen-Orient sont habitués à de nombreux textes de nature différente. Il est établi que le fait de savoir lire et écrire une première langue facilite l’apprentissage d’une deuxième langue (Benson, 2005 ; Malone, 2004).

Les exigences liées à l’alphabétisation et à la communication en milieu communautaire doivent souvent être équilibrées par rapport aux exigences en matière d’enseignement ; il ne faut pas supposer qu’elles sont complémentaires. Par exemple, il peut être plus facile d’utiliser le texte de la langue nationale en cas d’utilisation d’une langue locale pour enseigner à lire et à écrire, mais la communauté à laquelle appartient cette langue peut souhaiter utiliser un texte différent. Là où les capacités locales en matière d’alphabétisation ne sont pas efficaces, la perspective d’un développement de l’écrit pour de nombreuses langues locales et leur utilisation dans l’enseignement peut être un défi difficile à relever.

Il se pose un problème fondamental, à savoir qu’il est peu probable que les communautés linguistiques soutiennent la forme dans laquelle leur langue est utilisée dans un système éducatif multilingue à moins qu’elles n’aient eu l’occasion de vérifier si c’est une reproduction raisonnable de la langue qui est la leur. SIL International a publié des guides pratiques utiles sur la manière d’aborder les méthodes de processus participatif des matériels d’orthographe et d’alphabétisation dans le cadre d’un programme d’enseignement multilingue (UNESCO 2007 ; Malone 2004).

Si des groupes ethniques minoritaires partent d’une situation où leur langue n’existe pas sous forme écrite pour parvenir à un stade où ils disposent d’une langue écrite développée pour des besoins d’enseignement et d’alphabétisation, des inquiétudes selon lesquelles cela peut être utilisé pour alimenter les activités antigouvernementales peuvent surgir. Dans certains contextes, il est important de rassurer ceux qui prennent des décisions dans les hautes sphères gouvernementales et locales que ces inquiétudes peuvent être gérées en informant les groupes ethniques minoritaires de l’engagement du gouvernement à améliorer leur accès à l’éducation, à développer leur langue et à s’ouvrir aux langues nationales et internationales. Il n’existe pas de cas connus où un système éducatif basé sur une langue maternelle a aggravé des conflits politiques et interethniques ; en revanche, l’expérience extraordinaire est que la mise en place d’un système éducatif multilingue basé sur la langue maternelle réduit les tensions ethniques (Durnnian, 2007 ; Pinnock, 2009).

Trouver l’équilibre entre les différentes considérations pour des résultats durables

Ces préoccupations signifient que les différents facteurs qui influent sur l’alphabétisation chez les jeunes enfants qui ne parlent pas les langues nationales ou internationales doivent être sérieusement pris en compte et équilibrés. Le cas échéant, il y a trois éléments à considérer :

“ Pour améliorer le niveau d’alphabétisation acquis à l’école, les enfants et les communautés doivent être dans des environnements alphabètes avec le maximum d’accès possible à des textes. ”

ce qui convient aux éducateurs, l’identité et la préférence des communautés linguistiques, la facilité d’apprentissage des enfants. Ces derniers doivent être pesés et une solution consensuelle doit être décidée entre les représentants du gouvernement et ceux de la communauté. Cette démarche pourra très probablement conduire à une forme de texte utilisé dans les écoles que les parents et les enfants peuvent utiliser et qui constitue un support d’alphabétisation vivant permettant aux enfants de se situer dans leur contexte normal. Lorsque les enfants sont confiants dans leur propre modèle d’alphabétisation locale, il sera bien plus facile pour eux d’apprendre à interpréter des textes de langues moins familières.

Toute personne œuvrant en faveur de l’éducation multilingue doit clairement le faire savoir à toutes les parties prenantes en cas d’initiatives visant à équilibrer les exigences du système éducatif et ceux de la communauté.

Dans de nombreux pays, il existe un service ou un ministère soutenant les communautés minoritaires ou indigènes et dont la responsabilité est de préserver et de développer l’héritage culturel. Les ministères des affaires tribales et autochtones peuvent gérer les processus d’alphabétisation et d’orthographe. Lorsque ces ministères ou services conduisent des programmes de revitalisation ou de développement des langues, la coordination avec les services en charge de l’éducation peut faciliter l’insertion de ces langues dans le système éducatif via une formation des enseignants et l’élaboration de supports didactiques pour l’alphabétisation des enfants. Voir l’encadré 13 à la page 38.

D’autres techniques d’alphabétisation

Si l’utilisation des langues locales à des fins d’alphabétisation n’est pas possible, l’enseignement de la lecture et de l’écriture aux enfants doit se faire dans la langue écrite qui leur est la plus proche possible dans la vie quotidienne ; à l’instar de la langue commune locale, de la langue locale largement utilisée à l’écrit ou de la langue nationale s’il n’existe pas d’alternative locale.

Les enfants qui apprennent à lire et à écrire dans les langues qu’ils n’utilisent pas à la maison doivent bénéficier de plus de temps et d’un soutien structuré afin de pouvoir lire et écrire très tôt ; peut-être 18 mois ou deux ans au lieu d’un an. Les concepteurs de programmes et les formateurs d’enseignants doivent encourager les enseignants à apporter une assistance supplémentaire aux enfants dont les langues présentent de grandes différences par rapport à la langue utilisée pour l’alphabétisation.

Le choix des textes et du vocabulaire pour apprendre très tôt aux enfants à lire et à écrire doit se faire avec minutie pour s’assurer que les enfants se familiariseront aux concepts dans leur première

langue. Si les enseignants et la formation de ces derniers ne sont pas encore parvenus à un niveau où un enseignement de la lecture et de l’écriture minutieusement structuré est une éventualité, alors les formateurs et les superviseurs devront encore clairement faire savoir aux enseignants que les enfants doivent comprendre les mots qu’ils apprennent à lire et à écrire.

S’il existe des systèmes d’écriture pour un groupe dans un pays voisin, cela peut être bénéfique de partager et de reproduire ces systèmes d’écriture pour les utiliser dans les écoles et au sein des communautés. Le matériel d’alphabétisation et les dictionnaires sont probablement disponibles et des supports pédagogiques spécifiques peuvent être utilisés à titre provisoire pour l’enseignement dans les premières années d’études avant qu’ils ne soient élaborés dans le pays. Ces supports didactiques peuvent être utilisés comme point de départ pour la formation à l’élaboration des supports pédagogiques plus adaptés au contexte national.

Impression et production de supports d’alphabétisation

Pour améliorer leurs aptitudes en lecture et en écriture apprises à l’école, les enfants et les communautés ont besoin d’environnements alphabètes avec le maximum d’accès possibles à des textes. De nombreuses recherches, particulièrement aux États-Unis ont révélé que le moyen le plus efficace pour améliorer le niveau de lecture des enfants des familles à faible revenu est de faciliter leur accès aux documents imprimés (Newman, 2000 ; Chall, Jacobs et Baldwin, 1990). S’assurer que les documents imprimés sont accessibles aux enfants et qu’ils peuvent les comprendre dans toutes les principales langues de l’éducation de base doit constituer un élément essentiel des programmes d’amélioration de l’éducation nationale.

La production et la distribution des supports dans la langue locale dépendront de l’état des imprimeries locales dans les langues locales. A certains endroits, les ministères de l’éducation peuvent nouer des partenariats avec des éditeurs locaux de livres pour adultes. L’avis et l’assistance des donateurs et des organismes multilatéraux, en particulier la Banque mondiale, doivent être sollicités pour la promotion de l’édition locale pour les besoins d’alphabétisation au plan local.

Dans certains pays comme au Sud-Soudan, il existe des matériels d’apprentissage et d’alphabétisation datant de plusieurs années dans les langues locales qui ne sont plus utilisés. Au lieu de dépenser les ressources financières rares sur l’élaboration des nouveaux matériels, les anciens supports doivent être mis à jour et adaptés urgemment (Marshall, 2010).

ENCADRÉ 13

Comités de langues

Si les communautés linguistiques n'ont pas utilisé récemment des supports d'alphabétisation écrits, des processus doivent être mis en place dans le cadre de programmes d'éducation multilingue afin de mettre sur pied des groupes de représentants des communautés linguistiques capables de valider la production des matériels d'alphabétisation destinés à l'éducation et à l'alphabétisation des communautés au sens large.

Idéalement, cette mise sur pied doit s'effectuer à deux niveaux - le premier, au plan national ou régional, doit être un groupe de représentants de la communauté dotés de connaissances culturelles, historiques et linguistiques. Les capacités de ce groupe doivent être renforcées par des moyens démocratiques de sorte qu'il puisse travailler avec le personnel technique en charge de l'éducation afin d'identifier les principales composantes en ce qui concerne les connaissances culturelles, l'alphabétisation et la langue à utiliser pour mettre à disposition des compétences en matière de programme national dans la première langue des enfants.

Un comité de langue tel que celui-ci pour chaque groupe de langues doit assumer l'entière responsabilité de la coordination du processus d'élaboration du système d'écriture. Il n'est pas nécessaire de constituer un comité de langue distinct si un groupe de langue dispose de sa propre organisation communautaire avec un mandat, des compétences et de l'expérience pour produire ou élaborer des supports didactiques en utilisant sa langue.

Au niveau local, les communautés doivent être invitées à visiter les écoles et à examiner les nouveaux matériels d'apprentissage et d'alphabétisation. Elles doivent également vérifier si la représentation visuelle et textuelle de leur connaissance et langue est satisfaisante. Là où les relations de la communauté avec le gouvernement ne sont pas bonnes, cette étape peut s'avérer importante pour la restauration de la confiance entre les communautés et les écoles et permettra également aux parents de s'engager à soutenir leurs enfants dans l'apprentissage.

Les communautés souhaiteront probablement avoir la preuve que la forme de la langue utilisée pour l'alphabétisation à l'école a les caractéristiques suivantes :

- reflète les sons de la langue si la langue a plusieurs dialectes ou variantes
- développée pour permettre aux locuteurs de la langue maternelle de commencer à lire dans les langues aussi bien minoritaires que majoritaires
- facile à reproduire et à imprimer
- stimule et motive les gens à lire et à écrire dans leur langue
- représente avec précision la langue que les gens parlent dans leur vie quotidienne
- la communauté linguistique doit être à même de reproduire l'orthographe en utilisant la technologie de l'édition et de l'impression disponible au niveau local et national.

Une fois que les textes ont été retenus et les supports élaborés, un programme de formation d'enseignants doit également comporter un élément lié à la formation en alphabétisation de sorte que la minorité et les autres enseignants apprennent à utiliser le système d'écriture de la langue dans laquelle ils enseignent à lire et à écrire.

Ces processus sont indispensables lorsque les relations sont tendues ou lorsqu'il existe une longue histoire de conflits. Il existe de nombreuses leçons qui essaient d'inclure les groupes minoritaires dans l'enseignement et qui démontrent qu'il est mieux de rendre les premières méthodes flexibles et consensuelles afin de s'assurer de l'adhésion et de l'efficacité de l'éducation sur le long terme.

Ce type de prise de décision concertée peut s'avérer plus facile dans le contexte d'un projet spécifique ou dans un système éducatif réellement décentralisé où les relations entre les bureaux locaux de l'éducation et les institutions communautaires sont bonnes. Toutefois, l'objectif des programmes du gouvernement central doit être d'établir des partenariats qui accompagnent ces processus afin de mettre en œuvre des programmes d'alphabétisation durables.

En raison de la nécessité des processus de vérification, de validation et de correction des systèmes et matériels d'alphabétisation dans les langues locales, il est judicieux de garder les nouveaux matériels de lecture et d'apprentissage de la langue locale sous forme de photocopie pendant au moins un an ou deux, ainsi, l'argent n'est pas dépensé sur des impressions coûteuses qui ne peuvent pas être modifiées après les retours de la communauté.

“ La création de bibliothèques itinérantes ou communautaires dans les langues locales et dominantes sera très utile. ”

Les experts en développement de programmes et en formation d'enseignants doivent vérifier le matériel didactique et les livres de lecture disponibles dans les langues des enfants et créer une liste de supports de qualité acceptable. Les éditeurs et les imprimeurs devraient être invités à reproduire ces matériels dans les régions où les enfants parlent ces langues. Les matériels doivent être distribués dans les écoles où les enfants ont le moins accès aux langues dominantes.

Les ONG devraient être invitées à partager les matériels qu'elles ont élaborés et à coordonner entre elles et avec le gouvernement la distribution des matériels dans les langues locales où ils sont nécessaires. Étant donné que les langues traversent souvent les frontières nationales, il pourrait être utile d'examiner et d'utiliser les matériels dans les langues locales présentes dans d'autres pays qui les utilisent.

La fourniture de documents imprimés peut être fortement limitée. Les ministères et les organisations de formation doivent donner des instructions claires aux chefs d'établissement, aux fonctionnaires des écoles et aux associations de parents d'élèves et d'enseignants pour encourager autant que possible l'écriture dans les langues locales chez les enfants et les adultes. Les écoles, les groupes communautaires et les familles peuvent amener les enfants à écrire et à illustrer des histoires qui peuvent

être utilisées dans les activités d'acquisition du langage et de discussion. Les enfants plus grands peuvent écrire des histoires et prendre des notes que les enseignants peuvent garder et utiliser dans les classes inférieures.

Si le papier est rare, l'impression sur le tissu ou l'écriture sur les murs peut être encouragée sur le court terme. La création de bibliothèques itinérantes ou communautaires dans les langues locales et dominantes sera très utile. Le fait d'inviter les enseignants à exhorter les parents et les enfants à apprendre à lire ensemble dans leur propre langue doit être encouragé.

Le contenu de nombreux supports pédagogiques dans les langues internationales est très avancé pour les lecteurs qui n'utilisent pas ces langues à la maison. Les clients des sociétés d'édition internationale dans les pays multilingues doivent demander à ces entreprises qui produisent des supports dans les langues internationales la preuve de leur capacité à produire des supports de lecture et d'apprentissage appropriés pour les apprenants peu exposés à la langue dans la vie quotidienne et adaptés à diverses cultures locales. L'établissement de contrats de manuels du gouvernement doit prendre en compte ces éléments. Voir l'encadré 14 ci-dessous et l'annexe 2.6.1. à la page 40.

ENCADRÉ 14

Bibliothèques itinérantes à dos de chameaux en Éthiopie : une technique d'alphabétisation dans les langues locales

Dans la région Somali en Éthiopie, la plupart des écoles et des centres d'études non formels n'ont pas de livres pour permettre aux enfants d'apprendre à lire. En dépit des politiques gouvernementales en faveur de l'apprentissage de la langue maternelle, les seuls ouvrages qui parviennent dans la région sont de rares livraisons de manuels en anglais provenant d'éditeurs étrangers. Les enfants n'utilisent pas l'anglais et n'ont pas de raison de l'apprendre. Dans tous les cas, il n'existe pas de routes pour faciliter l'acheminement par camions des livres jusqu'aux écoles.

Save the Children en Éthiopie est pionnière dans les « bibliothèques itinérantes à dos de chameau ». Un chameau et un conducteur de la localité se rendent dans les écoles et communautés éloignées avec des livres dans la langue somali pour les prêter aux enfants et aux familles. Certains de ces livres proviennent du Royaume-Uni et sont écrits en somali et en anglais pour les enfants somaliens de Londres. D'autres sont en cours d'élaboration par des enfants et des enseignants dans la localité qui ont recours à la photographie pour créer des histoires et proposer des conseils sur la vie quotidienne. Les bibliothèques itinérantes à dos de chameau font de l'alphabétisation dans les langues locales une réalité passionnante.

Annexe 2.6.1. Outils d'enseignement précoce de l'alphabétisation³

Histoires des « grands livres »

Un « grand livre » est une copie d'histoire illustrée de taille suffisamment grande pour être partagée avec toute la classe. L'objectif de l'utilisation de grands livres au CP est de développer des aptitudes de pré-lecture telles que la prédiction, l'observation et la mise en séquence. Son utilisation sert aussi à familiariser les enfants avec le sens de l'impression et le concept selon lequel l'impression a une signification. Les histoires dans les grands livres permettent également de présenter de nouvelles informations et idées et d'approfondir le vocabulaire des enfants. Les discussions liées aux histoires renforcent la confiance des apprenants en ce qui concerne l'expression et les motivent à lire.

Les grands livres peuvent être élaborés pour aider les enfants avec des connaissances de base en lecture dans les classes supérieures. Le vocabulaire est facile et les phrases utilisées dans les histoires se répètent. L'enseignant peut lire les histoires avec les enfants et les encourager à commencer à lire seuls.

Petits livres

L'idéal serait que chaque salle de classe ait une bibliothèque de petits livres que les enfants peuvent lire seuls ou avec un camarade. Certains de ces livres peuvent être de petites versions de « grands livres » existants. L'utilisation de cette bibliothèque encouragera les enfants à devenir des lecteurs indépendants.

Histoires racontées

Les histoires racontées doivent être lues à haute voix aux enfants dans leur première langue afin de développer leurs capacités d'écoute et leur mémoire. Certaines sont des histoires culturelles alors que d'autres ont été écrites spécialement pour développer la langue des enfants et leur compréhension du contenu principal de l'enseignement. Les enseignants lisent les histoires en utilisant des expressions verbales et physiques claires et des gestes appropriés avec des pauses pour donner l'opportunité aux enfants d'imaginer ce qui se passera par la suite. L'enseignant pose ensuite des questions sur l'histoire dans la langue maternelle des enfants pour vérifier s'ils ont compris et pour développer leurs aptitudes de réflexion et leur imagination.

Abécédaires

Des abécédaires sont conçus pour l'apprentissage des lettres en deuxième année de maternelle. Chaque lettre de l'alphabet est accompagnée de quatre mots clés illustrés. Il y a également des phrases contenant les mots clés de sorte que les enfants puissent s'exercer à la lecture des lettres en contexte. Les enseignants doivent présenter une lettre par semaine en deuxième année de maternelle et utiliser des jeux et des activités proposés dans le guide de l'enseignant pour renforcer l'apprentissage.

Tableaux alphabétiques

Chaque lettre d'un tableau alphabétique doit être accompagnée d'un mot clé familier aux enfants ainsi que d'une illustration. L'enseignant utilise le tableau pour montrer aux enfants où les lettres figurent dans l'alphabet (pas pour apprendre à lire et à écrire des mots entiers).

Livres pour apprendre à compter

Les enfants doivent commencer à développer le concept de nombre en utilisant des objets réels. Ils peuvent ensuite progresser en utilisant des images et enfin des symboles abstraits. Les livres pour apprendre à compter doivent être élaborés pour la deuxième année de maternelle pour aider les enfants à lire et à écrire les nombres de 1 à 20 et à effectuer des additions et des soustractions simples. Des jeux et des activités supplémentaires doivent être inclus dans le guide de l'enseignant pour aider les enfants à appliquer leurs connaissances en maths au monde réel.

Tableaux numériques

Les tableaux numériques doivent présenter les nombres de 1 à 100 dans la langue maternelle. Ils aideront les enfants d'âge préscolaire à placer les nombres de 1 à 20 en contexte et seront utiles plus tard dans l'éducation primaire.

³ Adapté de Marshall, J. (2010)

“ La production de notes d'informations brèves et accessibles pour résumer les informations destinées aux personnes prenant les décisions, aux journalistes et aux éducateurs est également très importante. ”

2.7. Fournir des preuves pour soutenir l'éducation multilingue

Pour rallier un solide appui dans les efforts pour une éducation multilingue, la priorité doit être accordée à la communication, au suivi et à l'évaluation. Il est primordial d'avoir des preuves de l'efficacité de l'éducation multilingue qui puissent convaincre les gens à d'avoir de plus en plus recours à cette forme d'éducation. Par ailleurs, l'éducation multilingue est un domaine relativement nouveau ; c'est pourquoi il est important que chaque nouvelle initiative renforce l'utilité de cette méthode et facilite au mieux l'apprentissage des enfants dans des contextes multilingues.

Communiquer des informations sur l'efficacité de l'éducation multilingue est très important. Cette communication peut se faire par le biais des médias, des autorités locales, des groupes autochtones, des associations de parents ainsi qu'au travers des principaux responsables et leaders d'opinions dans l'éducation au niveau national. S'il n'est pas possible d'évaluer correctement l'éducation multilingue ou ses incidences, il est particulièrement utile de partager et d'analyser les recherches et les preuves examinées et validées par les collègues d'autres pays présentant les caractéristiques et les défis similaires en ce qui concerne l'éducation. La production de notes d'information brèves et accessibles pour résumer les informations destinées à ceux qui prennent des décisions et aux éducateurs est également très importante.

Sur quels points faut-il se concentrer lors de l'évaluation d'une initiative d'éducation multilingue ?

1. Concernant les enseignants qui essaient l'éducation multilingue, quelles remarques font-ils sur les aspects de la langue et sur l'apprentissage des que les enfants ? Pour ces derniers qu'y a-t-il de plus facile ou plus difficile ? Qu'est-ce qui peut être fait pour aider les enseignants à trouver des solutions pour les aspects difficiles ?
2. Les enseignants ont-ils des impressions positives ou négatives au sujet du processus ? Si oui, sur quoi exactement ? Qu'est-ce qui peut être fait pour améliorer les expériences positives ou renforcer la confiance ?

3. Les parents observent-ils des changements dans le comportement, les connaissances ou les impressions des enfants ?
4. Qu'est-ce que les enfants de différents groupes (garçons, filles, handicapés, ethniques) pensent des changements ? D'après les enfants, en quoi l'éducation crée-t-elle une différence pour eux (bonne et mauvaise) ? D'après les enfants, que peut-on faire pour améliorer cette situation ?
5. Quelles informations peuvent être obtenues sur les résultats d'apprentissage ? Peuvent-ils être évalués par des tiers pour garantir l'indépendance ? Quels sont les experts disponibles pour cette tâche ?
6. Quelles améliorations peut-on prévoir de manière réaliste ? Les conditions peuvent ne pas être toutes réunies pour garantir une éducation multilingue de bonne qualité, ce qui réduirait les attentes pour une amélioration conséquente des résultats d'apprentissage. Toutefois, des avantages tels qu'un bonheur accru, une plus grande confiance et une plus forte participation des enfants doivent être visibles ne ce serait-ce que par rapport aux changements de base pour rendre la langue d'enseignement meilleure.
7. Comment est assurée la coordination et le lien entre les différents éléments ou diverses étapes du programme ? Peuvent-ils être améliorés ? L'ordre des activités doit-il être changé ?
8. Quels sont les défis rencontrés ? Quels sont les défis précisément liés au système éducatif et quels sont ceux liés aux aspects concernant la langue ?
9. Quel est le coût des différentes activités et des processus plus larges ? Quelles sont les économies ou les surcoûts induits par la mise en place de ces compétences ? Quels sont les coûts exceptionnels ? Lesquels se reproduiront si l'expérience est reprise ailleurs ?
10. Comment les leçons tirées de cette initiative peuvent-elles être utilisées pour améliorer le fonctionnement du système éducatif de manière générale ?

Etablir des preuves à partir des programmes d'éducation multilingue

Accent mis sur les résultats d'apprentissage :

Les études sur l'impact de l'éducation multilingue doivent être essentiellement axées sur les expériences et les résultats d'apprentissage des enfants. C'est un sujet principal de préoccupation pour la plupart des parties prenantes de l'éducation : comment l'apprentissage des enfants dans leur langue maternelle influe-t-il sur leur apprentissage et leur parcours à l'école primaire ? Pour examiner cette question, il est important d'évaluer l'apprentissage des enfants par rapport aux principales connaissances attendues à ce niveau d'après le programme scolaire national. Vous pouvez également adapter les outils internationaux pour évaluer l'acquisition et l'apprentissage des enfants et suivre leur progression pendant l'école primaire en examinant des indicateurs tels que les taux de réussite et d'abandon. Il est important de disposer de références précises.

Rechercher un groupe témoin : Dans l'évaluation des programmes d'éducation multilingue, tous les efforts doivent être faits pour comparer les résultats des enfants dans les classes multilingues à ce que qu'ils sont supposé réaliser dans un système éducatif non multilingue. Il suffit pour cela de comparer leur niveau d'apprentissage à celui des enfants de niveau similaires qui ne sont pas dans des classes multilingues. Si possible, créez un groupe de classes/d'écoles témoin lorsque vous initiez le programme pour faciliter la comparaison des résultats au fur et à mesure. Il est important qu'il y ait des similitudes entre les enfants dans le groupe témoin et ceux des classes multilingues notamment en ce qui concerne l'ethnicité et les particularités de leur famille et de leur communauté, si possible.

Lors de la comparaison des résultats dans des écoles multilingues et non multilingues dans le cadre d'un projet avec des écoles non formelles ou gérées par des ONG, il faudra prendre en compte le fait que les écoles multilingues peuvent avoir plus d'enfants qui auraient abandonné l'école monolingue traditionnelle. Ces enfants peuvent être ceux qui ont des problèmes d'apprentissage de la langue et/ ou qui rencontrent d'autres obstacles dans leurs études. Assurez-vous que ce problème est réglé dans l'analyse.

Identifiez clairement les phases du programme : Étant donné que le développement d'initiatives en matière d'éducation multilingue prend du temps, il est important que le modèle d'évaluation identifie les attentes à chaque étape de la mise en œuvre de la politique ou du

programme et qu'il fasse le point sur avancées en termes d'attentes en fonction des phases.

Documenter les étapes du programme : Il est également important que la mise en œuvre du programme soit documentée dans le cadre d'une évaluation pour savoir si cette mise en œuvre s'effectue comme prévue et aussi pour tirer les leçons des changements imprévus. Cela permettra également d'interpréter les raisons pour lesquelles on observe ou pas des changements dans les résultats des enfants dans le programme. Dans ce cadre, il est important d'examiner les méthodes d'enseignement/d'apprentissage appliquées par des observations en classe.

Documentation de coûts : Pour décider de la mise en œuvre plus élargie de l'éducation multilingue, ceux qui prennent les décisions et ceux qui les mettent en pratique doivent savoir à combien se chiffreront les coûts et lesquels seront supplémentaires à ceux de l'éducation dans un contexte traditionnel. Assurez-vous que tous les coûts sont documentés, y compris les investissements initiaux et les dépenses ordinaires. Si possible, travaillez avec un chercheur pour effectuer une analyse coût/bénéfices qui compare l'augmentation des coûts d'une éducation multilingue aux changements dans les résultats identifiés au moyen d'une évaluation.

Identifier les possibilités d'apprentissage : Si une évaluation à grande échelle n'est pas possible, il faut concentrer les ressources sur des études à petite échelle qui examineront des questions de recherche et d'évaluation spécifiques utiles pour prendre plus d'initiatives et qui serviront les intérêts des autres parties prenantes. Voir l'encadré 15 à la page 43.

Identifier les domaines d'apprentissage futur : Identifier clairement les défis du programme et les questions non résolues. Les éducateurs et les autorités qui recherchent les voies et moyens permettant d'améliorer réellement et durablement l'apprentissage des enfants doivent être incités à partager leurs questions et leurs préoccupations de sorte que les chercheurs, les donateurs et ceux qui décident puissent axer la programmation et la recherche futures sur les domaines où des efforts restent à faire.

Aucun de ces défis ne doit servir de raison pour cesser de travailler sur ce qui est déjà connu et prouvé, à savoir qu'introduire la langue maternelle des enfants dans le système scolaire et l'utiliser comme base de l'enseignement du programme scolaire et d'autres langues est l'un des meilleurs moyens pour remédier aux difficultés éducatives et permettre aux pays multilingues d'atteindre leur plein potentiel.

ENCADRÉ 15

Évaluation des compétences fondamentales en lecture (protocole EGRA) et langue

La méthode d'évaluation des compétences fondamentales des enfants en lecture retient l'attention des donateurs et des organismes du secteur de l'éducation et est en cours d'introduction dans plusieurs pays avec l'appui de la Banque mondiale (USAID, 2008). Il est considéré comme un outil de diagnostic important qui permet de savoir quels sont les problèmes des enfants dans le domaine de la lecture et les mesures correctives à prendre.

Un exercice d'évaluation des compétences fondamentales en lecture peut être utile pour savoir si les enfants ont des difficultés de lecture parce qu'ils ne comprennent pas la langue d'enseignement. Toutefois, cela n'est possible que si l'évaluation est correctement conçue et analysée.

Un exercice du protocole EGRA dans un pays multilingue doit indiquer la langue parlée très souvent à la maison par chaque enfant évalué et signifier si oui ou non l'évaluation de la lecture est effectuée dans cette langue. L'analyse des résultats doit mettre en relief cet aspect. Lorsque cela est fait, il est possible de vérifier s'il existe des différences significatives dans la lecture des enfants selon qu'ils parlent ou non la langue d'enseignement à la maison ou qu'ils utilisent ou non une langue parlée à la maison qui n'est pas utilisée pour l'alphabétisation.

Le fait de disposer de ces informations peut témoigner du besoin de changer la langue d'enseignement ou de la nécessité pour les enseignants d'apporter un soutien supplémentaire aux enfants dans le domaine de la lecture. Les évaluations adaptées du protocole EGRA menées par Save the Children au Népal ont suivi cette approche et ont révélé que les locuteurs des langues minoritaires non utilisées à l'école avaient de très mauvais résultats par rapport à d'autres enfants. Un programme d'éducation multilingue basé sur la langue maternelle a été développé en conséquence (Ochoa et Srestha, 2010). Si les évaluations des compétences fondamentales en lecture n'indiquent pas si les enfants lisent dans une première ou deuxième langue, des stratégies inefficaces peuvent être utilisées pour améliorer les aptitudes en lecture.

Le protocole EGRA ne doit pas uniquement évaluer les aptitudes en lecture des enfants dans des environnements urbains ou dans des environnements dominés par une langue majoritaire : il doit également évaluer les aptitudes en lecture des enfants dans une variété de cadres et représenter les disparités entre les enfants dans différents contextes. Les politiques et pratiques ultérieures doivent mettre l'accent sur la réduction de ces disparités.

Bibliographie et ressources

Arguments et éléments de preuve pour un changement de la langue d'enseignement

- Alidou, H. (2003) Medium of Instruction in Post-Colonial Africa, in: *Medium of Instruction Policies: Which Agenda?* J.W. Tollefson and A. Tsui (eds), 195–214. London: Lawrence Erlbaum.
- Alesina, A. and Wacziarg, R. (2003) Fractionalization. *Journal of Economic Growth* 8: pp. 155–194.
- ASER (2011) *The Annual Status of Education Report (ASER) Pakistan 2010*. Lahore: South Asian Forum for Education Development.
- Benson, C. (2004) *The Importance of Mother-Tongue Based Schooling for Educational Quality, Background paper for EFA Global Monitoring Report 2005*, Paris: UNESCO http://portal.unesco.org/education/en/file_download.php/8301903707a556115649c7e3cf06c1c3Benson+Language+instruction.doc
- Chiswick, B.R. (1996) *The economics of language: The roles of education and labor market outcomes*. HCD Working Papers. Washington DC: World Bank.
- Cummins, J. (2000a) *Language, power, and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Cummins, J. (2000b) *BICS and CALP*: <http://www.iteachilearn.com/cummins.bicscalp.html>
- Datnow, A., Borman, G.D., Stringfield, S., Overman, L.T. and Castellano, M. (2003) Comprehensive school reform in culturally and linguistically diverse contexts: Implementation and outcomes from a four-year study. *Educational Evaluation and Policy Analysis* 25 (2): pp. 143–170.
- Easterly, W. (2001) Can institutions resolve ethnic conflict? *Economic Development and Cultural Change* 49 (4): 687–705.
- Jhingran, D. (2005) *Language Disadvantage: The Learning Challenge in Primary Education*. New Delhi: APH.
- McLaughlin, B. (1992) *Myths and Misconceptions about Second-Language Learning: What every teacher needs to unlearn, Educational Practice Report 5*. Santa Cruz: University of California. <http://people.ucsc.edu/~ktellez/epr5.htm>
- Minority Rights Group (2009) *State of the World's Minorities and Indigenous Peoples 2009: Events of 2008*. London: Minority Rights Group International.
- Martin, M.O., Mullis, I.V.S. and Foy, P. (with Olson, J.F., Erberber, E., Preuschoff, C. and Galia, J.) (2008) *Students' Backgrounds and Attitudes Towards Science*, Chapter 4. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College.
- Ouane, A. and Glanz, C. (2010) *Why and how Africa should invest in African languages and multilingual education: An evidence- and practice-based policy advocacy brief*. UNESCO Institute for Lifelong Learning & Association for the Development of Education in Africa http://www.unesco.org/ui/en/UILPDF/nesico/publication/AfricanLanguages_MultilingualEducation_pab.pdf http://www.unesco.org/ui/en/UILPDF/nesico/publication/Pourquoi%20et%20comment%20%27Afrique_educ%20multilingue.pdf
- Patrinos, H. and Velez, E. (1996) *Costs and benefits of bilingual education in Guatemala: a partial analysis*. World Bank: Human Capital Development Working Paper No. 74.
- Pinnock, H. (2009) *Language and education: the missing link*. Reading: CfBT and Save the Children http://www.cfbt.com/evidenceforeducation/our_research/evidence_for_government/integrating_services/language_and_education.aspx
- Robinson, C. (2006) 'Languages and literacies' Background Paper for the EFA Global Monitoring Report 2006, Literacy for Life. UNESCO.
- Smits, J., Huisman, J. and Kruijff, K. (2008) Home language and education in the developing world. Background paper for

- the EFA Global Monitoring Report 2009, *Overcoming Inequality: Why Governance Matters*. UNESCO.
- Stewart, F., Barron, M., Brown, G. and Hartwell, M. (2006) *Social exclusion and conflict: Analysis and policy implications*. Oxford: Centre for Research on Inequality, Human Security and Ethnicity (CRISE).
- Webley, K. (2006) *Mother tongue first: Children's right to learn in their own languages*. id21 Development Research Reporting Service, UK.
- World Bank (2005) 'In their Own Language: Education for all' *Education Notes* series, June 2005, New York: World Bank, available at: http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/Education-Notes/EdNotes_Lang_of_Instruct.pdf
- UNESCO (2003) *Education in a Multilingual World*. Paris: UNESCO.
- Enseignement et apprentissage dans une deuxième langue**
- Afitska, O. and Clegg, J. 'The language of education in Tanzania, Ghana and Zanzibar', Paper given at CfBT and Save the Children language and education event, Oxford University, November 2009.
- Clegg, J. (2010), 'Accessible textbooks for learning in a European language in Africa', Paper given at Joint RPC Conference on Education Access, Quality and Outcomes in Low and Middle Income Countries, Institute of Education, London, 15 November 2010 <http://www.edqual.org/publications/presentations/textbooks.pdf>
- Mitchell, P.L. (1998) Review of 'Voices from the language classroom: qualitative research in second language education', in K.M. Bailey and D. Nunan (eds). *Notes on Literacy* 24(3): 55–56.
- Éléments de preuve que l'enseignement multilingue basé sur la langue maternelle est plus efficace que d'autres méthodes**
- Alidou, H. et al (2006) *Optimizing Learning and Education in Africa – the Language Factor, A Stock-taking Research on Mother Tongue and Bilingual Education in Sub-Saharan Africa*. Paris: Association for the Development of Education in Africa.
- Benson, C. (2002a) Real and Potential Benefits of Bilingual Programmes in Developing Countries, in *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 5:6, pp. 303–317.
- Brock-Utne, B. (2006) Learning through a familiar language versus learning through a foreign language – a look into some secondary school classrooms in Tanzania, *International Journal of Educational Development* 27: pp. 487–498.
- DFID (2008) *Jobs, Skills & Shared Growth: Links, Constraints, Opportunities & Gaps, Practice Paper*. London: Department for International Development.
- Dumatog, R. and Dekker, D. (2003) *First language education in Lubuagan, Northern Philippines*. Manila: SIL International, available at: http://www.sil.org/asia/ldc/parallel_papers/dumatog_and_dekker.pdf
- Dutcher, N. (2004) *Expanding educational opportunity in linguistically diverse societies*. Washington, DC: Center for Applied Linguistics.
- Heugh, K. (2002) *The case against bilingual and multilingual education in South Africa*. Pretoria: PRAESA Occasional Papers No. 6.
- Heugh, K. (2005) Mother tongue education is best, *HSRC Review* Vol 3 No. 3, September 2005. South Africa: Human Sciences Research Council, available at http://www.hsrc.ac.za/HSRC_Review_Article-14.phtml
- Thomas, W. and Collier, V. (1997) School Effectiveness for Language Minority Students, *NCBE Resource Collection Series*, No. 9, December 1997. USA: National Clearinghouse for Bilingual Education, George Mason University.
- Thomas, W. and Collier, V. (2002) *A National Study of School Effectiveness for Language Minority Students; Long-Term Academic Achievement*. Centre for Research on Education, Diversity, and Excellence. http://www.crede.berkeley.edu/research/llaa/1.1_final.html
- Vawda Y.A. and Patrinos, A.H. (1999) Producing educational materials in local languages: costs from Guatemala and Senegal. *International Journal of Educational Development* 19 (4): 287–299.

- Walter, S. (2009) *Looking for efficiencies in Mother Tongue Education in Guatemala*. Dallas: Graduate Institute of Applied Linguistics.
- Walter, S. (2000) Explaining multilingual education: information on some tough questions. In *Work Papers of the Summer Institute of Linguistics*, University of North Dakota, Session 2000. Vol 44. <http://www.und.edu/dept/linguistics/wp/2000Walter.pdf>
- World Bank (1995) *Costs and Benefits of Bilingual Education in Guatemala*. HCO Dissemination Note No. 60.
- Stratégies pratiques pour soutenir l'éducation multilingue**
- Albo, X. and Anaya, A. (2003) *Ninos alegres, libres, expresivos: la audacia de la educacion intercultural bilingue en Bolivia*. UNICEF. http://www.unicef.org/bolivia/resources_2245.html
- Cameron, G. (2008) 'Demonstrable Developmental Gains', Proceedings of the 2nd International Conference on Language Development, Language Revitalization, and Multilingual Education in Ethnolinguistic Communities, SEAMEO, Bangkok.
- Duflo, E., Hanna, R. and Ryan, S. (2010) *Incentives Work: Getting Teachers to Come to School*. Boston: Massachusetts Institute of Technology <http://econ-www.mit.edu/faculty/eduflo/papers>
- Durnnian, T. (2007) *Mother Language First: Towards achieving EFA for Adivasi children in Bangladesh*. Dhaka: Khagrachari Hill District Council, Zabarang Kalyan Samity and Save the Children, available at: [http://www.crin.org/docs/Mother%20Language%20First%20\(English\).pdf](http://www.crin.org/docs/Mother%20Language%20First%20(English).pdf)
- Klaus, D. (2003) The Use of Indigenous Languages in Early Basic Education in Papua New Guinea: A Model for Elsewhere? *Language and Education*, Vol. 17 (2): 105–111.
- Kwintessential (2009) *Philippines Scrap Bilingual Education* <http://www.kwintessential.co.uk/applied-languages/2009/07/philippines-scrap-bilingual-education/>
- Lewis, I. and Miles, S. (eds) (2008) *Enabling Education, No. 12: Special focus on language*. Manchester: The Enabling Education Network, University of Manchester www.eenet.org.uk
- Malone, D.L. (2003) Developing Curriculum Materials for Endangered Language Education: Lessons from the Field, *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, Vol. 6 (5): 332–348.
- Middleborg, J. (2005) *Highland Children's Education Project: Good lessons learned in basic education*. Bangkok: UNESCO Bangkok.
- Ouane, A. and Glanz, C. (2010) *Why and how Africa should invest in African languages and multilingual education: An evidence- and practice-based policy advocacy brief*. UNESCO Institute for Lifelong Learning & Association for the Development of Education in Africa http://www.unesco.org/ui/en/UILPDF/nesico/publication/AfricanLanguages_MultilingualEducation_pab.pdf
http://www.unesco.org/ui/en/UILPDF/nesico/publication/Pourquoi%20et%20comment%20l'Afrique_educ%20multilingue.pdf
- Pinnock, H. (2010) *Reflecting language diversity in children's schooling: moving from 'Why multilingual education' to 'How?'* Reading: CfBT Education Trust. <http://www.cfbt.com/evidencefor-education/pdf/Research%20Report%20FINAL.pdf>
- Save the Children (2009) *Steps Towards Learning: A guide to overcoming language barriers in children's education*. London: Save the Children http://www.savethechildren.org.uk/en/54_7939.htm
- SEAMEO (2009) *Case Studies on Mother Tongue as Bridge Language of Instruction: policies and experiences in Southeast Asia*. Bangkok: SEAMEO Secretariat http://www.seameo.org/index.php?option=com_content&task=view&id=404&Itemid=1
- SIL International. (2008) *Multilingual Education: Mother-tongue-first Education in a Multilingual World*. Dallas: SIL.

UNESCO (2007) *Advocacy Kit for Promoting Multilingual Education: Including the Excluded*. Bangkok: UNESCO Bangkok.

VSO (2002) *What makes teachers tick?* London: VSO.

Vijayakumar, G. (2010) *Getting ready for school in the Chittagong Hill Tracts: A comparative analysis of mother-tongue and national-language-based preschools in Adivasi communities, Bangladesh*. Dhaka: Save the Children.

Alphabétisation

Chall, J.S., Jacobs, V., and Baldwin, L. (1990) *The reading crisis: Why poor children fall behind*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Malone, S. (2004) *Manual for Developing Literacy and Adult Education Programmes in Minority Language Communities*. Bangkok: UNESCO <http://www2.unescobkk.org/elib/publications/minoritylanguage/index.htm>

Marshall, J. (2010) 'Teaching Methods and Materials for "Resources-Light" Implementation of Multilingual Education in Southern Sudan'. Paper given at International Conference on Multilingualism, July 201, Kenyatta University, Nairobi.

Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Kennedy, A.M. and Foy, P. (2007) *Literacy-related activities in the home*, Chapter 3. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College.

Newman, S. (2000) *America's Child Care Crisis: A Crime Prevention Tragedy; Fight Crime; Invest in Kids*.

Ochoa, C. and Shrestha, D.N. (2010) 'Language and Early Grades Literacy Acquisition in Nepal'. Paper given at International Conference on Language, Education and the Millennium Development Goals. Bangkok: SEAMEO http://www.seameo.org/LanguageMDGConference2010/doc/track/Track1/Language_and_Early_Grades_Literacy_Acquisition_in_Nepal.pdf

UNESCO (2006) *Promoting literacy in multilingual settings*. Bangkok: UNESCO.

UNESCO (2008) *Improving the quality of mother-tongue-based literacy and learning: Case studies from Asia, Africa, and South America*. Bangkok: UNESCO.

USAID (2008) EGRA: *Frequently Asked Questions, EDDATA II*, Washington: USAID http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PNADL848.pdf



CfBT Education Trust
60 Queens Road
Reading
Berkshire
RG1 4BS
0118 902 1000
www.cfbt.com



Save the Children

International Save the Children Alliance
Cambridge House
Cambridge Grove
London
W6 0LE
UK
www.savethechildren.net