

Langue d'enseignement

Langue d'enseignement

Il existe plus de 7 000 langues vivantes connues et la plupart des enfants grandissent dans un environnement où se côtoient plusieurs langues (Wisbey, 2017). Pourtant, des études montrent que près de 40 % des enfants n'ont pas accès à l'instruction dans une langue qu'ils comprennent, ce qui a des conséquences négatives sur leur apprentissage (UNESCO, 2016). De nombreux pays donnent toujours la priorité aux langues nationales ou officielles (deuxième langue) comme vecteur d'enseignement, alors que, le plus souvent, les enfants ne les parlent pas chez eux (Kosonen, 2017). Les Objectifs de développement durable reconnaissent l'importance de la langue d'instruction pour une éducation de qualité et équitable. L'indicateur thématique 4.5.2 précise le pourcentage d'élèves de l'enseignement primaire dont la première langue ou la langue maternelle est la langue d'instruction (ISU, 2018).

Ce que nous savons

Les enfants apprennent mieux lorsque la première langue d'enseignement est leur langue maternelle (Benson, 2004 ; Bühmann et Trudell, 2007 ; Pinnock, 2009a, 2009b). Les résultats des évaluations des apprentissages montrent que lorsque les langues parlées à la maison et à l'école ne sont pas les mêmes, les performances s'en ressentent (UNESCO, 2016). D'après une analyse des données du SACMEQ III en 2010, il existe une corrélation possible entre le fait de maîtriser la langue d'enseignement et la réussite des élèves, en particulier en lecture (Trudell, 2016). Il a été démontré que l'utilisation de la langue maternelle en classe améliorerait la participation des élèves, réduisait l'attrition et augmentait la probabilité que la famille et la communauté s'impliquent dans l'apprentissage de l'enfant (Trudell, 2016). Pour qu'ils puissent mieux apprendre, les élèves doivent aussi bénéficier de programmes inclusifs et respectueux des particularités culturelles, ainsi que de supports pédagogiques rédigés dans une langue qu'ils connaissent (Bühmann et Trudell, 2007 ; Mackenzie et Walker, pas de date ; Pinnock, 2009b ; UNESCO, 2016).

La plupart des études s'accordent désormais à dire que les acquis scolaires des élèves sont bien meilleurs lorsqu'ils reçoivent un enseignement dans leur langue

maternelle au moins pendant les six premières années d'école primaire, avant l'introduction de la deuxième langue, qui devient principale langue d'enseignement (Ball, 2011 ; Benson, 2004 ; Pinnock, 2009a, 2009b ; UNESCO, 2016). Des recherches montrent que l'enseignement bilingue et/ou multilingue renforce la confiance et l'estime de soi des élèves (UNESCO, 2016). Dans les modèles bilingues, les élèves utilisent aussi bien leur langue maternelle que leur deuxième langue dans diverses matières tout au long du primaire et du secondaire (Ball, 2011 ; Pinnock, 2009a). Si la transition de la langue maternelle vers la deuxième langue est trop rapide, les élèves risquent de n'en maîtriser parfaitement aucune des deux (Benson, 2004 ; Pinnock, 2009a).

L'enseignement bilingue fondé sur la langue maternelle, c'est-à-dire l'utilisation de la langue maternelle de l'enfant parallèlement à une deuxième langue, est désormais la stratégie recommandée (UNESCO, 2016).

Défis

Bien que de nombreux pays disposent d'une politique linguistique nationale en faveur de l'utilisation des langues locales, ces politiques ne sont pas toujours appliquées en classe (Trudell, 2016). Plusieurs facteurs peuvent expliquer cette incohérence :

Niveau de prestige de la langue maternelle : dans des communautés où de nombreuses langues sont parlées, il n'est pas forcément évident de se mettre d'accord sur celle qui doit être enseignée comme « langue majoritaire ». Si une langue minoritaire a moins de prestige au sein de la communauté, il peut être plus difficile de faire accepter l'instruction en langue maternelle et les élèves peuvent y être réticents (Ball, 2011).

Coût : les coûts élevés de l'utilisation de la langue locale comme vecteur d'enseignement suscitent de nombreuses inquiétudes, qui ne sont pas forcément étayées par des faits (Trudell, 2016). Les avantages de l'enseignement en langue locale l'emportent sur les coûts, puisque l'amélioration de la qualité de l'éducation, la baisse de l'attrition et du décrochage scolaire et la meilleure inclusion permettent de faire des économies grâce à la réduction des redoublements et des décrochages scolaires (Benson, 2004 ; Pinnock, 2009a, 2009b ; Trudell, 2016, UNESCO, 2016).

Manque d'enseignants qualifiés : les langues locales sont marginalisées dans de nombreux systèmes éducatifs, ce qui donne souvent lieu à une pénurie d'enseignants qualifiés capables de comprendre, de parler et d'enseigner dans la

langue maternelle de l'enfant (Ball, 2011 ; Benson, 2004 ; Pinnock, 2009a).

Langues non écrites et non standardisées : le niveau de développement écrit des langues locales peut soulever la question de leur pertinence pédagogique (Trudell, 2016). Il est parfois nécessaire de procéder à des aménagements linguistiques pour créer ou modifier le système d'écriture d'une langue, en standardiser l'orthographe et l'usage et, si nécessaire, en enrichir le lexique pour y inclure le vocabulaire manquant (Bühmann et Trudell, 2007 ; Ball, 2011).

Inclusion et Équité

Les élèves ne peuvent pas recevoir l'aide de leurs parents si ces derniers ne comprennent pas non plus la langue d'enseignement. Lorsque les parents d'un enfant ne sont pas suffisamment à l'aise avec la langue d'enseignement utilisée à l'école, cela peut creuser encore plus l'écart entre les groupes linguistiques minoritaires et majoritaires (UNESCO, 2016).

Les enfants qui étudient dans une langue qui ne leur est pas familière font face une double contrainte : ils doivent non seulement apprendre à maîtriser de nouveaux concepts et de nouvelles compétences, mais ils doivent le faire en utilisant des termes qu'ils ne comprennent pas (Bühmann et Trudell, 2007 ; Pinnock, 2009b). Il apparaît clairement que l'utilisation de la langue maternelle au cours des premières années de scolarisation permet de toucher les populations socialement et pédagogiquement marginalisées et a un effet positif sur leur scolarisation, leur assiduité et leurs résultats scolaires (Pinnock, 2009b). La marginalisation des communautés autochtones dans les pays à revenu élevé se ressent également dans les évaluations des élèves (UNESCO, 2016).

Plusieurs études montrent que permettre aux filles d'étudier dans leur langue maternelle a des conséquences positives sur leurs taux de scolarisation et de réussite, principalement parce qu'elles sont moins exposées que les garçons aux langues parlées en dehors de chez elles et ont donc plus de difficultés lorsque la langue utilisée à l'école n'est pas leur langue maternelle (Benson, 2004, 2005).

La migration et les déplacements peuvent avoir des répercussions sur le plan éducatif, puisque les systèmes doivent s'adapter aux élèves issus de l'immigration qui ne parlent pas la langue d'enseignement à la maison. Si les élèves réfugiés ne connaissent pas suffisamment la langue d'enseignement ou celle parlée en classe, il est plus difficile pour eux de participer, d'apprendre et de

communiquer, et cela constitue un obstacle à l'intégration dans les systèmes éducatifs nationaux, en particulier pour les enfants plus âgés et les jeunes (UNESCO, 2018).

Politique et planification

Détermination de la politique linguistique : une planification linguistique exhaustive nécessite une analyse approfondie du contexte sociolinguistique et éducatif de la communauté. Dans le cadre de cette analyse, un exercice de recensement peut être nécessaire pour rassembler des informations fiables et actualisées sur les langues parlées, lues et écrites ; dans quels domaines ; avec quel niveau de compétence ; ainsi que les opinions à l'égard de la langue (USAID, 2015 ; Benson, 2016). Il faudrait organiser des débats avec un large éventail d'intervenants, notamment des responsables du système éducatif à divers niveaux, des enseignants, des linguistes, des organisations non gouvernementales en faveur de l'éducation, des représentants des communautés, des parents et des associations de gestion scolaire (USAID, 2015 ; Bühmann et Trudell, 2007 ; Pinnock, 2009a).

Toute langue valorisée et mise en œuvre au sein d'une politique éducative doit être liée aux objectifs du système éducatif et aider le pays à atteindre les buts qu'il s'est fixés en matière d'acquis scolaires, d'accès et d'équité, ainsi que de compétences linguistiques (USAID, 2015 ; Ball, 2011). Il est essentiel d'assurer un suivi et une évaluation de la politique pour déterminer si elle a des effets positifs sur les résultats scolaires (USAID, 2015).

Matériel d'enseignement et d'apprentissage : la mise à disposition de matériel pédagogique dans les langues locales doit aussi faire partie du processus de planification à long terme (USAID, 2015 ; Ball, 2011). Dans ce domaine, la décentralisation de la planification et de la budgétisation peut aider les pays à élaborer leurs propres supports éducatifs dans la langue locale (Benson, 2004). Les communautés locales peuvent collaborer avec des agences gouvernementales et des linguistes pour concevoir des supports dans la langue maternelle des élèves (Ball, 2011 ; Benson, 2004 ; Pinnock, 2009b). La préparation de supports pédagogiques à partir de modèles normalisés élaborés dans la langue nationale ou officielle constitue une méthode rapide et rentable, car elle fait appel à des compétences techniques centralisées, notamment en matière d'élaboration des programmes, d'illustration et de présentation (Mackenzie and Walker, pas de date). Les ressources éducatives et technologies libres peuvent contribuer à rendre les supports pédagogiques plus largement

accessibles (UNESCO, 2016).

Préparation des enseignants : la formation et le recrutement des enseignants doivent être en phase avec les langues et la méthode d'enseignement (USAID, 2015). Pour cela, il est possible de recruter des enseignants qui parlent couramment la langue d'enseignement (Ball, 2011), de former des personnes à l'enseignement de matières spécifiques dans une langue cible (USAID, 2015) et d'envoyer des enseignants dans des écoles où leurs compétences linguistiques correspondent à celles des élèves (Ball, 2011). Idéalement, les enseignants doivent être formés à faire cours dans deux langues et à utiliser efficacement les supports en langue locale. Certains pays, comme l'Équateur et le Mali, ont lancé des programmes spécialisés de formation des enseignants pour mettre en œuvre une instruction bilingue (Maurer, 2010 ; UNESCO, 2016).

Le rôle de la communauté : à court terme, si aucun enseignant qualifié n'est disponible, des membres de la communauté locale parlant couramment la langue des enfants pourraient être recrutés et formés comme personnel paraprofessionnel (Ball, 2011 ; Bühmann et Trudell, 2007 ; Mackenzie et Walker, pas de date ; Pinnock, 2009a, 2009b ; UNESCO, 2016). Recruter des enseignants issus des communautés linguistiques minoritaires peut aussi contribuer à élargir les horizons des enfants et à relever leur niveau d'ambition.

Préparation linguistique préscolaire et extrascolaire : il est souvent particulièrement difficile pour les enfants appartenant à des minorités linguistiques et ethniques d'accéder à une éducation préscolaire de qualité qui les prépare à l'école primaire. Au moment du passage à l'école primaire, des programmes de préparation prenant en compte les spécificités culturelles des enfants peuvent leur permettre d'améliorer leurs acquis scolaires. Des programmes d'apprentissage accéléré en langue locale dans un cadre informel peuvent aussi aider les enfants défavorisés à se mettre à niveau (UNESCO, 2016).

Plans et politiques

- South Africa. [The Incremental introduction of African languages in South African schools](#). Draft Policy (2013)
- Vanuatu. [Vanuatu national language policy](#) (2012)

Outils

- Association pour le développement de l'éducation en Afrique. 2010. [Guide de politique sur l'intégration des langues et cultures africaines dans les systèmes éducatifs](#). Tunis : ADEA.
- Bureau de l'UNESCO à Bangkok et Bureau régional pour l'éducation en Asie et dans le Pacifique. 2020. [Tools for planning and monitoring programmes of multilingual education in Asia](#). Bangkok: UNESCO Office Bangkok.
- Bureau de l'UNESCO à Dakar et Bureau régional pour l'éducation en Afrique. 2011. [Guide du planificateur pour l'introduction des langues et cultures africaines dans l'éducation](#). Dakar : BREDA.
- Heugh, K. et al. 2019. [Using multilingual approaches: moving from theory to practice](#). London: British Council.
- Malone, S. 2016. [MTB MLE resource kit: Including the excluded: Promoting multilingual education](#). Paris, UNESCO; Bangkok, UNESCO Office Bangkok.
- Pflepsen, A. 2015. [Planning for language use in education: Best practices and practical steps to improve learning outcomes](#). Research Triangle Park NC: USAID.

Références et Sources

Ball, J. 2011. [Enhancing learning of children from diverse language backgrounds: Mother tongue-based bilingual or multilingual education in early childhood and early primary school years](#). Paris: UNESCO.

Benson, C. 2004. ['The importance of mother tongue-based schooling for educational quality'](#) Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2005, The Quality Imperative.

---. 2005. [Girls, educational equity and mother tongue-based teaching](#). Bangkok: UNESCO.

---. 2016. [Addressing language of instruction issues in education: Recommendations for documenting progress](#). Background paper prepared for the 2016 Global Education Monitoring Report, Education for people and planet: Creating sustainable futures for all.

Bühmann, D.; Trudell, B. 2007. [La langue maternelle, ça compte ! La langue locale, clé d'un apprentissage efficace](#). Paris : UNESCO.

ISU. 2018. [Guide rapide des indicateurs de l'éducation pour l'ODD 4](#). Montréal : Institut de statistique de l'UNESCO.

Kosonen, K. 2017. [*Language of instruction in Southeast Asia*](#). Background paper prepared for the 2017/8 Global Education Monitoring Report, Accountability in education: Meeting our commitments.

Mackenzie, P. J.; Walker, J. (s.d.). [*Mother-tongue education: Policy lessons for quality and inclusion*](#). Johannesburg: Global Campaign for Education.

Maurer, B. 2010. [*Les langues de scolarisation en Afrique francophone : Enjeux et repères pour l'action. Rapport général*](#). Paris : Agence Universitaire de la Francophonie.

Pinnock, H. 2009a. Language and education: [*The missing link. How the language used in schools threatens the achievement of Education for All*](#). Berkshire: CfBT Education Trust. London: Save the Children.

--- 2009b. Steps towards learning: [*A guide to overcoming language barriers in children's education*](#). London: Save the Children UK.

Trudell, B. 2016. [*The Impact of language policy and practice on children's learning: Evidence from Eastern and Southern Africa*](#). Nairobi: UNICEF ESARO.

UNESCO. 2016. [*Comment apprendre, quand on ne comprend pas?*](#) Document de référence 24 du Rapport mondial de suivi sur l'éducation. Paris : UNESCO.

UNESCO. 2018. [*Rapport mondial de suivi sur l'éducation, 2019 : Migration, déplacement et éducation : bâtir des ponts, pas des murs*](#). Paris : UNESCO.

USAID. 2015. [*Planning for language use in education: Best practices and practical steps for improving learning. Eddata II briefer*](#). Washington DC: United States Agency for International Development.

Wisbey, M. 2017. [*Mother tongue-based multilingual education: The key to unlocking SDG 4: Quality Education for All*](#). Bangkok: Asia-Pacific Multilingual Education Working Group.

[print](#)