

Paru dans : *Former à distance des formateurs : Stratégies et mutualisation dans la francophonie* (Th Karsenti, R.-Ph. Garry, B. Ngoy-Fiama & F. Baudot, eds.), Montréal : AUF / RIFEFF, pp. 183-192.  
L'ouvrage complet est téléchargeable à l'URL : [http://rifeff.org/pdf/Ouvrage\\_fef\\_3.pdf](http://rifeff.org/pdf/Ouvrage_fef_3.pdf)

## **Passages entre L1 et L2 en classe : dispositif de formation à partir de séquences de classe pour les formateurs de l'école bilingue**

Colette NOYAU,  
Université Paris Ouest Nanterre La Défense  
UMR 7114 MoDyCo CNRS  
colette.noyau@free.fr  
<http://colette.noyau.free.fr>

Notre parcours de linguiste de l'acquisition des langues nous a conduit au fil des ans à approfondir diverses situations d'acquisition d'une langue étrangère ou seconde (désormais L2) : depuis les adultes immigrés devant acquérir la langue du pays d'accueil sur le tas, en communiquant pour apprendre, et apprenant pour communiquer, jusqu'aux élèves ou étudiants dont l'apprentissage du français comme langue étrangère s'effectue essentiellement ou exclusivement dans la salle de classe (Amérique du sud), et plus récemment aux situations de scolarisation en Afrique francophone, où tantôt on adopte un modèle scolaire 'classique', tout-français, ignorant les langues du milieu dans lesquelles l'enfant s'est d'abord socialisé et a découvert son environnement, dans une fiction de monolinguisme, tantôt on part de la langue du milieu pour introduire ensuite le français qui deviendra un – puis le – véhicule des apprentissages, selon différents modèles de bilinguisme scolaire.

Notre travail veut contribuer à renforcer l'école bilingue en Afrique, en éclairant les processus d'acquisition qui se jouent chez les jeunes enfants pour s'approprier les langues et les utiliser comme outils de construction de savoirs. Car ayant analysé de près les processus d'appropriation de la langue et la construction de savoirs scolaires en système classique, nous en avons cerné les dommages (Noyau 2004), c'est pourquoi à nos yeux il est essentiel d'accueillir les jeunes enfants et d'en faire des écoliers dans une langue qui a du sens pour eux. Depuis les États Généraux sur l'enseignement du et en français (Libreville 2003) qui ont mis l'accent sur la co-présence, à potentialiser, entre « français et langues partenaires » (voir Noyau 2007 pour l'analyse de cette notion), les institutions en charge de soutenir les systèmes éducatifs africains ont favorisé ou accompagné des réformes faisant une place au bilinguisme, et en conséquence la formation des maîtres et encadreurs pédagogiques à adopter une perspective bilingue.

Or dans la multitude d'écrits sur les difficultés des systèmes scolaires subsahariens et les façons de faire progresser l'école dans ces contextes plurilingues, l'un des facteurs évoqués est la faiblesse de la formation des maîtres, tant pédagogique que dans la maîtrise de la langue d'enseignement (voir les Actes des congrès du RIFEFF I et II). La formation des maîtres est actuellement très insuffisante : formés rapidement, voire recrutés hors des voies régulières et formés sur le tas, influencés par les conceptions du système scolaire 'classique', ils sont eux-mêmes locuteurs d'un français acquis dans les conditions scolaires, qu'ils reproduisent comme maîtres, et c'est ce français

qui constitue la langue de référence, la cible de l'apprentissage pour les jeunes élèves.

### ***De l'école francophone classique à l'école bilingue***

Après nos premières études dans les écoles de systèmes classiques (Togo, Bénin), nous avons mené des études (récentes et en cours) dans les classes de filières bilingues (Mali, Mauritanie, Seychelles, puis Niger). Cette analyse des pratiques de classe en français au primaire dans plusieurs systèmes scolaires subsahariens nous a permis d'identifier des difficultés prioritaires à traiter. Ce sont : la gestion délicate de la double focalisation (Bange 2001) contenus - langue 2, qui souvent se résout au détriment des contenus de savoir pour se centrer sur l'écrit normé, l'animation de classe frontale permettant difficilement que transparaisse les difficultés d'apprentissage ou que se fasse jour la parole de l'enfant, le sentiment des maîtres que ce qui a été enseigné est (ou doit être) acquis, le manque d'activités d'apprentissage, enfin un enseignement fondé sur la mémorisation littérale des connaissances selon la formulation exacte du manuel.

C'est dans le système bilingue qu'on rencontre des pratiques pédagogiques innovantes, qui vont de la pédagogie convergente (méthodes actives, l'oral au centre), à l'approche par compétences (APC) et à la didactique convergente (établir des liens entre les 2 langues et entre les apprentissages conduits dans les 2 langues et en faire un tout cohérent). Mais les maîtres sont-ils formés et outillés pour faire réussir une telle approche, plus exigeante que l'enseignement classique, et dans les conditions matérielles qui sont les leurs ? Et comment effectuer au mieux les passages entre L1 et L2 ?

Une étude sur les modalités du passage de L1 à L2 à l'école de base bilingue dans trois zones de la francophonie (arabophone, créolophone, subsaharienne) menée en 2008 pour la Direction de l'Éducation et de la Formation de l'OIF (Noyau 2009), nous a permis d'identifier une difficulté de portée très générale chez les maîtres (déjà notée dans les systèmes scolaires classiques tout-français : Noyau 2001, 2003, 2006a, b) : la tendance à s'en tenir à une formulation unique des contenus, celle de la leçon (du manuel, du texte), que les élèves doivent mémoriser et restituer à l'identique, sans établir de liens avec d'autres façons acceptables dans la langue de formuler ce contenu, ni, paradoxalement en système bilingue, avec les façons de formuler ce contenu dans l'autre langue en présence.

Dans nos travaux effectués en parallèle sur le langage des maîtres (Noyau 2001, 2006b, 2009), nous avons identifié un aspect des comportements langagiers des maîtres en classe qui se situe à la croisée de ces deux facteurs : la capacité limitée à faire usage de la reformulation. Cette tendance peut s'expliquer, d'une part par les limitations du répertoire linguistique des maîtres, mais aussi par une conception des connaissances scolaires comme devant se formuler d'une unique façon, celle du manuel. Et il ne s'agit pas tant d'un phénomène d'insécurité linguistique que d'une conception de l'éducation scolaire comme reposant sur la mise en mémoire de la parole exacte qui s'impose à tous, une tendance à la 'littéralité' des textes de savoir.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Pour des exemples concrets, voir les travaux cités en référence.

Cette tendance à la 'littéralité' se reflète directement dans les pratiques d'évaluation certificative, dans les systèmes scolaires 'classiques' tout français. Nous l'avons analysée en profondeur dans Noyau (2006a) : ainsi, dans les épreuves des disciplines dites « d'éveil », ce qui est requis des élèves est la formulation du résumé, plutôt que des preuves de compréhension, encore moins d'appropriation, des savoirs en question.<sup>2</sup>

Notre projet est de nourrir la formation des maîtres selon ces objectifs par les observations du terrain. A partir des prises de vues dans les classes, nous avons constitué des montages vidéo structurés en phases pédagogiques par des intertitres, rassemblés en un DVD, qui constitue le support matériel d'un dispositif en cours d'élaboration pour la formation d'encadreurs pédagogiques devant à leur tour former les maîtres de façon décentralisée.

### ***Un outil de formation multimédia fondé sur des observations de pratiques de classe***

Nous avons choisi le DVD comme outil d'un dispositif de formation ciblée, permettant un travail systématique d'analyse et de réflexion proactive sur la pratique enseignante, à partir d'échantillons concrets des pratiques de classe dans les écoles, et conduisant à l'évolution de ces pratiques.

La cible principale de la formation, ce sont les conseillers pédagogiques, inspecteurs et professeurs d'écoles normales, l'échelon décisif pour introduire et encourager les nouvelles pratiques, ainsi que les directeurs d'écoles qui assurent le suivi pédagogique au quotidien des maîtres (Noyau, 2009). C'est pourquoi le DVD nous a semblé approprié techniquement, car s'il nécessite bien de l'électricité, il est utilisable souplement, soit sur un ordinateur, soit sur un lecteur de DVD associé à un écran de télévision, le lecteur de DVD étant un outil technologique aujourd'hui fort répandu dans les villes d'Afrique pour la diffusion publique et domestique du film, compte tenu de son coût relativement modeste.

Le DVD « *De la L1 à la L2 : séquences de classe* » (OIF / COMETE Univ. Paris Ouest, avril 2009) contient 9 montages d'environ 10 mn. à partir de séquences de 30-40 mn. de classes de et en français et en L1, enregistrées à différents paliers du primaire au Mali, en Mauritanie et aux Seychelles (un pays caractéristique de chacune des 3 zones de la francophonie au sud : zones arabophone, subsaharienne, et créolophone), à savoir :

1. Français, initiation (2<sup>e</sup> année primaire) : Les 7 jours de la semaine. Mali (9 min.)
2. Grammaire française (3<sup>e</sup> année primaire) : Conjugaison du verbe VENIR. Mali (10 min. 56)
3. Français, initiation (2<sup>e</sup> année primaire) : Salutations. Mali (9 min. 54)
4. Grammaire française (5<sup>e</sup> année primaire) : Le C O D. Mali (12 min. 10)
5. Français, vocabulaire (3<sup>e</sup> année primaire) : Noms et genre, *le* et *la*. Mauritanie (9 min. 30)
6. Calcul (3<sup>e</sup> année primaire) : multiplication à un chiffre. Mauritanie (13 min. 30)

---

<sup>2</sup> Pour des illustrations, voir les travaux cités en référence.

7. Français (5<sup>e</sup> année primaire) : Les métiers (jeux de rôles). Seychelles (8 min. 55)
8. Mathematics, Word problem (3<sup>e</sup> année primaire). Seychelles (7 min. 38)
9. Créole, Langage (Maternelle), Conversation autour d'une image. Seychelles (11 min. 40)

### ***L'exploitation du DVD en formation des formateurs***

Le DVD est complété par un livret d'accompagnement, constituant ensemble un outil multimédia destiné aux formations en présentiel et/ou à distance des encadreurs pédagogiques (professeurs d'ENI pour la formation initiale, inspecteurs et conseillers pédagogiques pour la formation continue des maîtres). C'est-à-dire qu'il entrera dans des dispositifs différents selon les conditions de son utilisation.

Chaque montage structuré donne lieu à une fiche d'exploitation, qui comporte les parties suivantes :

- Objectifs de formation didactique
- Contexte de la classe observée
- Description détaillée du montage
- Transcription bilingue des passages pertinents
- Questionnaire, guide d'observation et d'analyse critique
- Tâches à accomplir en groupe ou en FAD

Et, regroupés en fin de livret, des éléments de réponses aux questions, et un dispositif d'(auto-)évaluation.

Le thème central de cet outil est la reformulation endolingue et interlingue, pour concourir à plusieurs objectifs liés :

- améliorer la compétence des maîtres à varier leurs formulations ;
- enrichir le répertoire linguistique ;
- développer la conscience métalinguistique des valeurs de la variation des formulations ;
- développer la conscience des ressources originales de construction du sens offertes par L1 et par L2 ;
- favoriser la flexibilité communicative, clé de l'agir enseignant (Cicurel 2005)

Nous ne développons pas ici faute de place les soubassements linguistiques de la reformulation (Gulich & Kotschi 1987, Picoche 2007, Garcia Debanc & Volteau 2007), les laissant pour d'autres écrits. Disons seulement que la reformulation (dont la paraphrase est un cas particulier) constitue un objet carrefour d'une formation didactique. Autour de cet objet langagier, et de ses manifestations (ou absences) dans les séquences de classe, se structure une démarche de formation des formateurs visant à développer plusieurs ordres de compétences :

- compétence linguistique via l'enrichissement de la langue,
- compétence métalinguistique par la prise de conscience des différences entre les valeurs sémantiques et effets pragmatiques de diverses formulations dans la même langue, et entre L1 et L2,
- compétence didactique par la capacitation à accompagner la co-construction des connaissances dans le dialogue maître - élèves,
- compétence de gestion du bilinguisme par la mise en relation de L1 et L2 comme un tout : le répertoire bilingue.

Ces compétences sont des conditions d'une didactique active et convergente en contexte bilingue.

### ***Un support pour deux dispositifs***

Ce support multimédia (montages structurés de séquences de classe sur DVD et livret d'accompagnement) est en cours d'élaboration, les séquences déjà traitées constituant une maquette à mettre au point pour la réalisation de l'ensemble complet.

Son expérimentation est prévue d'abord en présentiel, lors de stages de formation d'encadreurs pédagogiques, pour assurer l'adaptation aux publics-cible des contenus et démarches, et ainsi ajuster le degré d'explicitation des fiches d'exploitation du livret, ainsi que la maniabilité concrète du support. De façon aussi à mieux maîtriser les aspects sémiocognitifs et relationnels de la médiation effectuée par le support, et ses effets en fonction des dispositifs qu'il contribuera à façonner (Peraya, 2005).

Car il sera utilisé selon deux déclinaisons : en présentiel et à distance. Pour les formations en présentiel, on doit s'assurer que le livret d'accompagnement soit suffisamment explicite pour permettre aux formateurs initiaux des encadreurs devenant usagers du matériel de se former à son utilisation en l'utilisant. Pour l'utilisation en formation à distance, les dispositifs de FAD et leurs outils doivent être adaptés aux contextes africains (cf. les Actes I et II des rencontres du RIFEFF), les besoins en formation étant tels qu'il n'est pas pensable de former la totalité des personnels concernés en un temps suffisamment court par des rencontres en présentiel – ni de dégager les moyens d'effectuer la formation de tous les intéressés dans le cadre de séminaires.

En contexte subsaharien, si on peut compter sur la disponibilité assez régulière d'électricité en contexte urbain pour visionner le DVD sur ordinateur ou via un lecteur de DVD couplé à un téléviseur dans les institutions où s'effectuent normalement ces formations, de même qu'en ville plus généralement où les lecteurs de DVD sont un outil répandu, il est encore illusoire de penser pouvoir organiser une formation à distance déconcentrée s'appuyant sur une mise en réseau par Internet, comme le montrent les réflexions du projet IFADEM qui met en place des dispositifs de formation à distance des maîtres du primaire ruraux dans plusieurs pays (pour le moment : Bénin, Burundi et Haïti, en projet Madagascar).<sup>3</sup> Notre matériel lui-même est d'un coût modique (DVD + livret), et peut être diffusé largement vers les écoles, où les directeurs jouent un rôle important d'accompagnement pédagogique des maîtres, avec dans certains contextes nationaux des rencontres pédagogiques de proximité (comme les « Communautés d'Apprentissage » au Mali, qui rassemblent mensuellement les maîtres de deux ou trois écoles proches pour des séances de perfectionnement encadrées par les directeurs et le conseiller pédagogique de la circonscription : cf. Noyau 2009). Notre matériel visant à promouvoir des pratiques pédagogiques nouvelles pour les classes bilingues concerne avant tout les acteurs de ces échelons intermédiaires : directeurs, conseillers pédagogiques et inspecteurs.

---

<sup>3</sup> On peut consulter le site de l'IFADEM : <http://www.ifadem.org/>

En ce qui concerne les formations en présentiel, l'appareil d'accompagnement des séquences doit satisfaire plusieurs besoins :

- permettre aux animateurs qui l'utilisent, par sa lecture, de se former aux orientations théoriques sous-jacentes et d'y acquérir une autonomie de réflexion pour leurs actions de formation ;
- contextualiser chaque montage de façon suffisamment concrète pour que chaque enseignant impliqué dans les formations se projette comme praticien dans cette situation de classe et adopte un point de vue critique « de l'intérieur » ;
- donner l'intégralité de la transcription des passages montés, de façon à assurer leur compréhension même dans des conditions sonores non optimales, et en version bilingue s'il s'agit de L1 extérieures à la situation particulière des formateurs ;
- détailler l'analyse de l'agir pédagogique représenté ;
- accompagner la réflexion critique collective ou individuelle par des ensembles de questions et de tâches d'observation ;
- placer les formateurs en situation de production ou d'adaptation de supports et d'activités pédagogiques à partir de la situation représentée ;
- permettre une (auto-)évaluation des acquis pour chaque séquence.

Pour les formations à distance, le dispositif devra comprendre en outre

- des cahiers de l'utilisateur reprenant le contenu intégral des fiches avec des espaces d'écriture ménagés pour les réponses aux questions et aux tâches d'observation ;
- un dispositif d'échanges à partir des exploitations de séquences, entre personnes en formation et équipes d'encadrement des formations – pour les formations qui seraient organisées partiellement ou totalement à distance.

Les solutions exactes diffèrent selon que dans un contexte national on décidera de lancer des formations totalement à distance avec des travaux à envoyer et retourner corrigés, ou des formations mixtes s'effectuant en grande part à distance avec des rassemblements périodiques pour faire le point et effectuer les évaluations des acquis.

### ***En conclusion***

La formation des maîtres (initiale et continue) et des formateurs / encadreurs des maîtres constitue un facteur essentiel de la réussite de l'école bilingue en Afrique. L'enjeu est de diffuser ces nouvelles pratiques de façon rapide via les personnels d'encadrement jusqu'aux écoles rurales. Notre outil doit contribuer à ce renforcement, stratégique.

### **Références bibliographiques**

(celles de C. Noyau sont disponibles sur le site <http://colette.noyau.free.fr> )

Bange P. (1992) : A propos de la communication et de l'apprentissage en L2, notamment dans ses formes institutionnelles, *Acquisition et Interaction en Langue Étrangère (AILE)* 1, pp. 53-85. (revue partiellement en ligne : <http://aile.revues.org/> )

- Garcia Debanc C. & S. Volteau (2007) : Formes linguistiques et fonctions des reformulations dans les interactions scolaires, *Recherches linguistiques* 29, 'Usages et analyses de la reformulation', Université de Metz, pp. 309-340.
- Garry, R.-Ph. ; Karsenti, Th. ; Benziane, A. et Baudot, F. (2008). *Former les enseignants du XXIème dans toute la francophonie, à travers quatre thèmes : le français, vecteur d'interculturalité ; un Master francophone de formation des enseignants ; les TIC, outils de complémentarité pour la formation initiale et continue ; la formation des maîtres et l'éducation pour tous.* (Actes du 2d Colloque du RIFEFF). Agence Universitaire de la Francophonie (AUF) / Réseau International Francophone des Établissements de Formation de Formateurs (RIFEFF), 379 p.
- Gülich E. & Kotschi, T. (1983), «Les marqueurs de la reformulation paraphrastique», in *Cahiers de linguistique française*, 5, pp. 305-351.
- Karsenti, T. ; Garry, R.-P. ; Béchoux, J. & Tchameni Ngamo, S. (2007). *La formation des enseignants dans la francophonie : diversités, défis et stratégies d'action.* (Actes du 1<sup>er</sup> Colloque du RIFEFF). Montréal : AUF, 388 p.
- Noyau C. (2001) : Le français de référence dans l'enseignement du français et en français au Togo. *Le français de référence. Constructions et appropriations d'un concept.* Vol. II : *Cahiers de l'Institut de Linguistique de Louvain*, 27 (1-2).
- Noyau C. (2003) : Apprentissages disciplinaires et langagiers dans la scolarisation en français langue seconde : repérages dans le temps en histoire au primaire. in *Construction des connaissances et langage dans les disciplines d'enseignement* (Actes sur cédérom), JP Bernié, M. Jaubert et M. Rebière (éds). CIRFEM-DAEST, Univ. Bordeaux II.
- Noyau C. (2004) : Appropriation de la langue et construction des connaissances dans l'école de base en pays francophone : du diagnostic aux actions. In : AUF : *Penser la francophonie. Concepts, actions et outils linguistiques.* Paris : Eds des Archives Contemporaines / AUF, coll. 'actualité scientifique', pp. 473-486.
- Noyau C. (2006a) : Linguistique acquisitionnelle et intervention sur les apprentissages : appropriation de la langue seconde et évaluation des connaissances à l'école de base en situation diglossique. *Bulletin VALS/ASLA* 83/1 'Les enjeux sociaux de la linguistique appliquée', Neuchâtel (Suisse), 93-106.
- Noyau C. (2006b) : Le langage des maîtres comme français de référence : rôle de l'école dans la transmission de la langue. *Le Français en Afrique* 21.
- Noyau C. (2007) : Le partenariat entre les langues : mise en place d'une notion d'aménagement linguistique. Journées Scientifiques des réseaux Langue de l'AUF « Partenariat entre les langues : perspectives descriptives et perspectives didactiques », Nouakchott (Mauritanie), 5-7 novembre 2007. Disponible sur le site 'Dynamiques des Langues et Francophonie' de l'AUF : <http://www.dlf.auf.org/spip.php?article103>
- Noyau C. (2009) : *Modalités d'optimisation du passage de L1 à L2 dans l'enseignement primaire en contexte multilingue. Mali, Mauritanie, Seychelles.* Paris : OIF / Eds. Le Web Pédagogique, 305 p.
- Peraya Daniel (2005). La formation à distance : un dispositif de formation et de communication médiatisées. Une approche des processus de médiatisation et de médiation. *TDR, (Technologies, Développement, Recherche pour l'éducation, Revue électronique internationale, Univ. Yaoundé I)* Numéro 0a, novembre 2005. Récupéré du site de la revue : <http://www.revue-tice.info/document.php?id=520%5D>
- Picoche J. (2007) : La reformulation, base de l'enseignement du vocabulaire. *Recherches linguistiques* (Univ. de Metz) 29, 'Usages et analyses de la reformulation', Mohamed Kara (dir.), pp. 293-308.