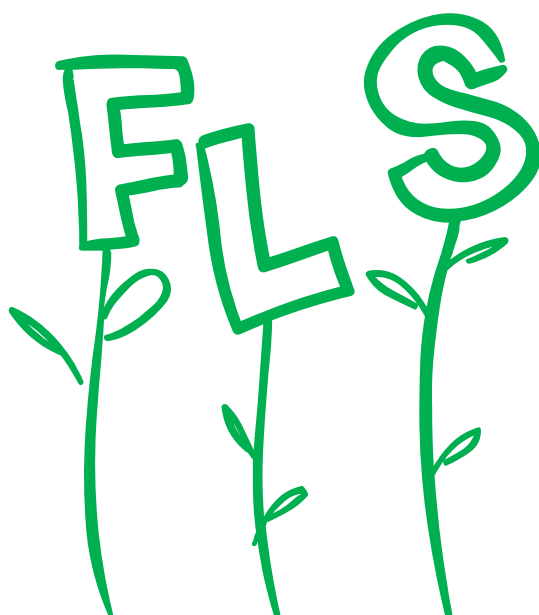

Certification complémentaire FLS

Fabien DARNE - Session 2017



Quand le message donné à l'enfant à l'école, explicitement ou implicitement, est : "Laisse ta langue et ta culture à la porte d'entrée de l'école" ; les enfants laissent aussi une partie importante d'eux-mêmes - leur identité – à la porte de l'école. Il est fortement improbable qu'ils puissent participer à l'enseignement activement et avec confiance en sentant ce rejet.

[Jim Cummins, PhD en sciences de l'éducation, université de Toronto, dans la revue *Sprogforum* n°19, 2001]

NB : Les documents pédagogiques de préparation et le diaporama sont consultables et téléchargeables à l'adresse suivante : <http://fabien.darne.free.fr/blog/?p=153>

INTRODUCTION

Le présent rapport a été rédigé dans le cadre de session 2016 de la certification complémentaire français langue seconde (FLS) ouverte dans l'académie de Mayotte. J'y évoquerai mon parcours professionnel et mes expériences passées auprès d'élèves dont le français n'est pas la langue première, tous deux à l'origine de ma candidature et sources de réflexions sur des problématiques soulevées par les spécificités du FLS, notamment dans le contexte mahorais. Je détaillerai également mon expérience au sein des unités pédagogiques pour élèves allophones arrivants (UPE2A) de l'école Boboka et du collège de Passamainty accueillant des élèves allophones nouvellement arrivés à Mayotte (EANA).

Je profite de cette introduction pour remercier Mmes Justine Meynet et Souâd Monnier-Belmadani qui m'ont ouvert les portes de leur classe d'UPE2A, l'une en juin 2016 dans l'école élémentaire Boboka de Mamoudzou, l'autre en septembre 2016 au collège de Passamainty. Je remercie par la même occasion l'inspecteur de circonscription de Mamoudzou nord, le directeur de l'école Boboka et le principal et principal-adjoint du collège de Passamainty pour m'avoir autorisé à exercer dans ces établissements. Merci enfin à M. François Monnier, conseiller pédagogique ASH, aux multiples compétences notamment sociolinguistiques, pour m'avoir conseillé, enseigné et donné confiance.

EXPÉRIENCES D'ENSEIGNEMENT ET DECOUVERTE DE LA PROBLEMATIQUE FLS

1. Vaulx-en-Velin, 1994-2013

Instituteur, coordonnateur pédagogique, directeur de SEGPA durant près de vingt ans à Vaulx-en-Velin, dans l'est lyonnais, je me rends finalement compte que les problématiques sociolinguistiques liées aux élèves primo-arrivants ou même aux enfants issus de l'immigration dont la langue française n'est pas la langue première ont toujours fait partie de mes préoccupations professionnelles, bien que n'étant pas moi-même spécialement attiré par l'apprentissage des langues. Comment communiquer de manière juste, comment enrichir le vocabulaire, comment apprendre à lire, comment plus largement faciliter la rencontre entre les cultures, avec ces élèves souvent empêtrés à l'école dans une sorte de conflit de loyauté à l'égard de leur langue « maternelle », symbole d'une culture qui se veut « d'origine » ?

2. Collège Boueni M'Titi, 2014-2015

Ces problématiques liées au FLS ont pris un relief tout particulier suite à mon affectation dans l'académie de Mayotte à la rentrée 2014. Nommé directeur de la SEGPA du collège Bouéni M'Titi, à Labattoir, j'ai compris très rapidement l'enjeu principal de la scolarisation à Mayotte, rappelé dans l'objectif prioritaire 1 du projet d'établissement : « *Permettre à tous les élèves de pouvoir communiquer dans la langue nationale : aucun élève ne doit quitter le collège sans savoir lire et écrire* ».

Parmi les élèves de la SEGPA, aucun n'était nouvellement arrivé à Mayotte et pourtant certains présentaient des difficultés telles dans la maîtrise de la langue française qu'il eût été permis d'en douter... Que se passait-il dans cette école de la république pour que des élèves traversent les classes et les années sans que des compétences langagières et linguistiques élémentaires ne se structurent et ne se pérennisent ?

C'est comme si ce français langue scolaire (FLSco), souvent considéré par les enseignants comme évident et intuitif dans cette ex-colonie qui a voulu rester française, semblait finalement inaccessible à beaucoup d'élèves. Pour décrire la situation plurilingue de Mayotte, Anouïri Chanfi¹ (2009) parle de « diglossie enchâssée² », c'est-à-dire d'un contexte où s'entretiennent des rapports diglossiques, donc inégalitaires, entre le français et les langues locales, mais aussi entre le shimaoré et les autres langues locales.

Poésie bilingue avec les 6^{èmes}

Ma première tentative de réponse a été de m'emparer du matériau linguistique en possession des élèves pour en faire un point d'appui vers des apprentissages en langue française.

Avec le professeur principal de la classe de 6^{ème} SEGPA, j'ai initié un projet de correspondance avec une autre classe de SEGPA autour d'un travail sur la poésie. Avec les élèves nous avons ainsi créé une poésie bilingue français-shimaore sur Mayotte que nous sommes allés lire en public avec nos correspondants du collège de Doujani lors d'une semaine interculturelle^{3, 4}.

Cette première expérience, orientée davantage sur les échanges culturels et le vocabulaire, fut extrêmement enrichissante autant pour moi que pour les élèves et source d'un grand plaisir pédagogique.

Programmation informatique avec Scratch pour les 4^{ème}

J'ai donc poursuivi mes recherches professionnelles en cherchant comment aider les plus grands à structurer davantage la langue française. Il s'agissait de les aider à prendre conscience des codes syntaxiques qui structurent les langages.

Le postulat pédagogique était que le fait de programmer en informatique avec un logiciel adapté et ludique (Scratch⁵), dans le cadre d'un projet collaboratif, permet à tous de développer des compétences transversales autour des langages (codage, décodage, connecteurs logiques, séquence, itération, vocabulaire scientifique et technique, etc.).

Avec le professeur principal d'une des classes de 4^{ème} SEGPA nous avons donc lancé des ateliers d'informatique autour de la réalisation de cartes postales animées avec le langage de programmation de Scratch. Ce travail n'a pas donné tous les résultats escomptés du fait de problèmes techniques et du peu de séances finalement réalisées, mais ce projet mériterait d'être poursuivi⁶.

¹ Anouïri Chanfi (2009) - La coexistence shimaore/kibushi à Mayotte : quels fonctionnements diglossiques ?

² **Diglossie** : en sociolinguistique, la diglossie désigne l'état dans lequel se trouvent deux variétés linguistiques coexistant sur un territoire donné et ayant, pour des motifs historiques et politiques, des statuts et des fonctions sociales distinctes, l'une étant représentée comme supérieure et l'autre inférieure au sein de la population.

³ Poème bilingue sur Mayotte : <https://cariboumahore.wordpress.com/2015/03/29/une-matinee-de-culture-mahoraise-au-college-de-doujani/>

⁴ Vidéo du reportage (à partir de la 6^{ème} minute) : <https://www.youtube.com/watch?v=X3lvJXOeBlg>

⁵ Développé par le groupe de recherche Lifelong Kindergarten auprès du laboratoire Média du MIT, Scratch est un logiciel libre conçu pour initier les élèves dès l'âge de 8 ans à des concepts fondamentaux en mathématiques et en informatique. Il repose sur une approche ludique de l'algorithmique, pour les aider à créer, à raisonner et à coopérer. Actuellement, plus de 15 millions de projets éducatifs sont partagés avec Scratch. <https://scratch.mit.edu/>

⁶ A consulter ici : http://fabien.darne.free.fr/blog/wp-content/uploads/ProjetPedaInnovant_Scratch_Labattoir_2014.pdf

UPE2A, ECOLE BOBOKA, JUIN 2016

En vue de la préparation de la certification FLS, j'ai souhaité mener un nouveau travail avec des élèves d'UPE2A. Mon idée de départ était de faire un atelier d'écriture avec les élèves autour des poèmes de Christophe Tarkos. « *Ecrire à la manière de...* » me semblait une activité à la portée de ces élèves compte tenu de la simplicité de la langue utilisée par le poète. Mais cela s'est révélé en fait très compliqué, car la plupart des élèves étaient en trop grande difficulté au regard de la maîtrise de la langue française et le niveau du groupe très hétérogène. Les deux séances qui ont pu finalement être réalisées se sont cantonnées à l'acquisition de vocabulaire, les objectifs d'écriture étant bien au-delà des compétences des enfants.

Pris par le temps et un peu déçu, j'ai dû mettre fin à ce projet qui m'aura tout de même énormément appris. Si c'était à refaire, je m'y prendrais d'une manière très différente, en privilégiant l'utilisation de pictogrammes, de cartes, en les aidant à mémoriser par des comptines et des jeux. Mon approche, trop rapide, trop scolaire d'une certaine manière, les a mis en difficulté.

“Wer fremde Sprachen nicht kennt, weiss nichts von seiner eigenen”

“Celui qui ne connaît pas les langues étrangères ne connaît rien de sa propre langue”

Johann Wolfgang von Goethe

UN IMAGIER BOTANIQUE MULTILINGUE AVEC L'UPE2A DU COLLÈGE DE PASSAMAINTY

1. Présentation de l'UPE2A

La spécificité de la classe de l'UPE2A tient au fait que ses élèves ont déjà été scolarisés dans leur pays d'origine mais qu'ils ont attendus 1 voire 2 ans à leur domicile avant d'intégrer l'UPE2A.

Il s'agit de 15 adolescents âgés de 11 à 15 ans, 9 filles et 6 garçons. Ces élèves présentent déjà une bonne aisance pour comprendre et se faire comprendre. Ils sont extrêmement motivés et pour certain même avides d'apprendre.

Mme Monnier-Belmadani, enseignante titulaire de la classe et engagée elle-même dans un travail universitaire en master 2 de FLE sur la question de l'éveil aux langues, a porté un intérêt tout particulier à mon projet ainsi qu'un œil formateur.

2. L'éveil aux langues

C'est une démarche caractérisée par des activités portant simultanément sur plusieurs langues de tout statut y compris sur des langues que l'école n'a pas l'intention d'enseigner. Elle correspond à une partie des contenus de *l'Education langagière générale* du Cadre européen commun de référence des langues (CECRL) :

- *l'intérêt pour les langues et les cultures,*
- *la curiosité à leur égard,*
- *la confiance de l'apprenant en ses propres capacités d'apprentissage,*
- *la compétence à observer/analyser les langues,*

- *capacité à s'appuyer sur la compréhension d'un phénomène relevant d'une langue pour mieux comprendre un phénomène concernant une autre langue.*

La notion de compétence plurilingue et pluriculturelle tend à [...] poser qu'un même individu ne dispose pas d'une collection de compétences à communiquer distinctes et séparées suivant les langues dont il a quelque maîtrise, mais bien d'une compétence plurilingue et pluriculturelle qui englobe l'ensemble du répertoire langagier à disposition (CECRL). C'est aussi un moyen d'accès à des connaissances, savoir-faire et attitudes habituellement visés par d'autres disciplines : histoire-géographie, sciences...

L'occasion était toute trouvée de faire le lien avec l'environnement immédiat. Pour des raisons d'intérêts personnels et professionnels, j'ai choisi la botanique, discipline à la croisée de la science, de l'environnement, de la culture (médecine traditionnelle, cuisine...) et... de la langue ! La botanique est un domaine très riche, facile d'accès car tout le monde a une tradition familiale d'usage des plantes, particulièrement dans le milieu rural dont sont issus nos élèves. En ajoutant cette dimension culturelle, certains auteurs parlent même d'ethnobotanique⁷...

3. Les objectifs

L'objectif opérationnel est de **réaliser collectivement un imagier botanique multilingue (shimaore/shidzuani, shingazidja, malgache, français, anglais) sous la forme d'un diaporama numérique.**

Les objectifs généraux sont d'enrichir le vocabulaire, de valoriser les connaissances dites vernaculaires, de structurer des connaissances scientifiques sur les plantes (en lien avec les programmes du collège), de croiser les connaissances grâce à l'approche interculturelle. Le travail se réalise collectivement et essentiellement à l'oral. Une évaluation formative vient valider les connaissances et compétences acquises.

Les objectifs communicatifs propres à l'approche actionnelle suivent donc une progression qui répond aux besoins linguistiques et langagiers des élèves, à savoir un niveau A2, voire B1 pour les plus avancés, en compréhension orale (plus particulièrement la partie *monologue suivi : décrire l'expérience*) et un niveau A1, voire A2 pour les plus avancés, pour les autres compétences (cadre de référence CECRL).

Il est fait référence également aux nouveaux programmes du cycle 4 (collège 5^{ème}, 4^{ème}, 3^{ème}) dans le domaine des Sciences de la vie et de la Terre, partie « *le vivant et son évolution* ». Les compétences travaillées dans ce domaine sont :

- *Pratiquer des démarches scientifiques*
- *Pratiquer des langages*

4. Description des séances

Une séquence de 5 séances a été construite pour mener à bien ce projet. En voici le détail :

⁷ L'ethnobotanique, contraction d'ethnologie et de botanique, est l'étude des relations entre l'Homme et les plantes. L'ethnobotanique a des visées similaires à celles de l'anthropologie culturelle : comprendre comment d'autres cultures voient le monde et quelles relations elles entretiennent avec lui.

- **Séance 1** : présentation du projet, enrichissement du vocabulaire autour des mots « imagier », « botanique », « multilingue » en développant les champs sémantiques de ces termes, identification olfactive de deux plantes, référencement de leur nom en shimaore/shidzuani (Mayotte, Anjouan) et shingazidja (Grande Comore), les autres langues sont le français, l'anglais et le malgache.
- **Séance 2** : liste des noms vernaculaires pour les deux plantes vues à la séance 1, présentation du schéma de la plante (apports scientifiques), introduction du nom scientifique (notion de genre et d'espèce), comparaison d'espèces (arbre à pain et jacquier)
- **Séance 3** : chaque élève doit apporter le nom d'une nouvelle plante ou bien la plante elle-même.
- **Séance 4** : résultats des recherches scientifiques, stabilisation des connaissances, complément de noms en anglais et en malgache.
- **Séance 5** : évaluation formative sous la forme de QCM, finalisation du diaporama présenté à la classe par des élèves.

5. Regard critique sur cette séquence

Certes il aurait été préférable d'avoir plus de temps pour d'une part faire en sorte que les élèves soient davantage acteurs de la recherche d'informations (livres ou internet) et d'autre part leur permettre de bâtir eux-mêmes le diaporama, ce qui les aurait amené à maîtriser des compétences liées à l'usage des outils numériques. J'avais même envisagé des sorties sur le terrain en vue de faire des observations directes et de constituer un herbier, mais le temps imparti était décidément trop court. Enfin, l'idéal aurait été de pouvoir présenter le résultat de ce travail collectif à d'autres classes afin de le valoriser et de contribuer à changer le regard porté sur cette classe « différente ».

CONCLUSION

- Quel est le nom de cette plante ? (F)
- Dzina lahe umwiri trini ? (SM & SD)
- Dzina laho mri hinri ? (SK)
- What's the name of this plant ? (A)
- Inona no anaran'ity fototra ity (M)



- Manioc (F)
- Muhogo (SD/SM)
- M'hogo (SK)
- (bitter) cassava (A)
- Mahôgo (M)
- -----
- Feliki (SK, SD, SM)
- Feuilles de manioc ou brèdes manioc (F)
- Ravitoto (M)

Pour conclure, enseigner le FLS dans la classe de Mme Monnier-Belmadani m'a permis de constater que les actions accomplies par ces élèves, en tant qu'acteurs sociaux de leur apprentissage, développent et soutiennent un ensemble de compétences générales à communiquer dans une langue seconde. Ces derniers les ont mises en œuvre dans des contextes et des conditions variées et en se pliant à différentes contraintes, afin de réaliser des activités langagières permettant de traiter (en réception et en production) des exercices portant sur

des thèmes à l'intérieur de domaines particuliers (français et sciences), et en mobilisant les stratégies qui paraissaient le mieux convenir à l'accomplissement des tâches à effectuer.

J'ai compris au cours de ces projets menés à Mayotte les enjeux de l'enseignement du FLS à l'école et ai pu confirmer que les obstacles didactiques posés par cet enseignement sont finalement les mêmes que pour les autres disciplines, c'est-à-dire qu'ils nécessitent les uns et les autres un ancrage au plus près des élèves en suscitant leur intérêt par une participation active.