



HAL
open science

Interculturalité, dynamique culturelle et innovation didactique : l'exemple du projet "Déclic"

Magali Lemeunier-Quéré

► **To cite this version:**

Magali Lemeunier-Quéré. Interculturalité, dynamique culturelle et innovation didactique : l'exemple du projet "Déclic". Travaux & documents, 2013, Interculturalité et dynamique identitaires dans les îles de l'océan Indien, 43, pp.91–114. hal-02186016

HAL Id: hal-02186016

<https://hal.univ-reunion.fr/hal-02186016v1>

Submitted on 2 Sep 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Interculturalité, dynamique culturelle et innovation didactique : l'exemple du projet « Déclic »

MAGALI LEMEUNIER-QUERE

DOCTEUR EN DIDACTOLOGIE DES LANGUES ET DES CULTURES

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE MALGACHE, SCAC DE L'AMBASSADE DE FRANCE

Aujourd'hui, la Francophonie portée par l'Histoire et une multitude de locuteurs venus d'horizons divers, fédère une communauté qui a une langue, mais également des valeurs communes, à développer et à faire reconnaître à l'international. Aussi la France n'est-elle plus le seul Etat à la défendre parce qu'après s'être longtemps considérée comme le propriétaire de la langue française elle n'en est plus aujourd'hui que le dépositaire ; ce qu'elle a fini par intégrer dans son discours et dans ses actions. C'est ainsi que l'éducation plurilingue et interculturelle est aujourd'hui perçue comme « *un droit et un projet* » en France comme à Madagascar. Face à cela, les dernières données en matière de pratique francophone et de rétention au sein du système éducatif malgache invitent à repenser les modalités d'enseignement de la langue française à la lumière de l'offre didactique locale pour valoriser une approche contextualisée de la conception d'outils d'enseignement du et en français.

L'analyse objective du rapport aux langues d'enseignement et des phénomènes de diglossie renvoie alors inévitablement à l'examen des démarches et pratiques pédagogiques. Or, sans chercher à survaloriser les modèles européens qui n'ont pas vocation à l'universalité, force est de reconnaître qu'il est temps de s'ouvrir à la démarche communicative, malgré des effectifs pléthoriques, et d'adapter contenus et pratiques professionnelles aux attentes légitimes d'un public scolaire malgache entré dans le XXI^e siècle avec des moyens de communication qui mettent à mal les schémas traditionnels de transmission des connaissances.

S'inscrivant dans une démarche interculturelle volontariste, le projet « Déclic », initié en 2011 par le Ministère de l'Éducation Nationale et la coopération française, a donné naissance à un outil éponyme produit par une équipe franco-malgache, mixte, interprofessionnelle et intergénérationnelle au sein de laquelle la langue française et les compétences didactiques s'imposent comme un bien partagé porteur d'interculturalité, de dynamique culturelle et d'innovation didactique.

Si la coopération institutionnelle est envisagée aujourd'hui dans le cadre d'une interculturelité, que l'on pourrait définir comme « la capacité à faire l'expérience de l'altérité culturelle et à l'analyser, et à se servir de cette expérience pour réfléchir à des questions généralement considérées comme allant de soi au sein de sa propre culture ou de son milieu »¹, c'est que dans les domaines de l'éducation et de la Francophonie, et sous l'impulsion de perspectives portées initialement par de grands écrivains et penseurs francophones tels que Léopold Sédar Senghor en son temps, puis par les partenaires de la Francophonie que sont l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF) et l'Agence Universitaire de la Francophonie (AUF) et enfin le Conseil de l'Europe², la France – dans sa politique linguistique et éducative, et dans ses pratiques de coopération – a su remettre en question priorités et modalités de fonctionnement.

L'interculturalisme est donc ici posé comme principe didactique et comme valeur professionnelle partagée au sein d'un espace d'échanges et de construction identitaire réciproques. Un interculturalisme qui

repose sur le principe fondamental que les cultures sont égales en dignité et que, sur le plan éthique, elles doivent être traitées comme telles dans le respect mutuel. Concrètement, en revanche, [on le sait] leur puissance est différente et, dans leurs rapports de force, les minorités se trouvent fréquemment réduites au silence³.

Pour autant, en matière de Francophonie,

tous les locuteurs du français, à un titre ou à un autre, mais surtout ceux qui ont connu le joug de la colonisation revendiquent désormais le droit de s'approprier une langue qui est devenue leur propriété : appropriation lexicale, rhétorique, phonique, etc. A la notion galvaudée d'universalité a donc succédé celle de diversité à la fois linguistique et culturelle au sein d'un espace pluriel, l'espace francophone, dans lequel le français est en contact avec d'autres langues et d'autres cultures, mais sur un pied d'égalité et dans un esprit de compréhension mutuelle⁴.

C'est donc dans cette optique que s'inscrit l'obligation de venir répondre aux carences et besoins identifiés en matière d'enseignement/apprentissage du

¹ M. Byram, *Sociétés multiculturelles et individus pluriculturels : le projet de l'éducation interculturelle*, Conseil de l'Europe, Division des Politiques Linguistiques, avril 2009, p. 7.

² Voir Conseil de l'Europe, Livre blanc sur le dialogue interculturel, Comité des Ministres, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2008, 70 p.

³ Ouv. Coll., *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, sous la direction de J.P. Cuq, Asdifle, CLE international, 2003, p. 137-138.

⁴ *Idem*, p. 112.

français à Madagascar (deuxième langue officielle et d'enseignement à partir de la troisième année de primaire) à la demande de l'Etat malgache... actuellement démunie et livrée à lui-même au sein de l'espace francophone⁵ puisque la France est, à l'heure actuelle, le seul bailleur de fonds à venir en appui à la politique du français.

Face à cela, précisons alors que les dernières données chiffrées en matière de pratique francophone et de rétention au sein du système éducatif malgache invitent, nous allons le voir, à repenser les modalités d'enseignement de la langue française, ceci dans la perspective de valoriser une approche contextualisée de la langue elle-même et de la conception locale d'outils d'enseignement du et en français.

Cet article se propose donc, tout d'abord, de faire un état des lieux de la Francophonie et de l'enseignement du français à Madagascar, avant d'aborder la question de la dynamique culturelle et de l'innovation didactique, pour finir par présenter le projet « Déclic » qui porte en lui les valeurs et stratégies éducatives de l'interculturalité à travers une valorisation de la dynamique culturelle malgache en contexte linguistique français et une proposition d'appropriation professionnelle locale de l'innovation didactique internationale.

FRANCOPHONIE ET ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS À MADAGASCAR

Le français en milieu scolaire : réalité et perspectives

Le français comme langue d'enseignement joue de nouveau un rôle officiel important à Madagascar depuis 1993. Il mobilise d'ailleurs particulièrement les parents d'élèves qui restent très attachés à ce médium d'enseignement⁶.

Pour autant, dès 2004, Gil Dany Randriamasitiana signalait qu'« *en dépit de l'ouverture culturelle et linguistique à Madagascar, le champ d'utilisation individuelle, tout comme le champ de réflexion, d'acquisition ou de production du français rest[ait] encore limité* »⁷. Et, en 2010, l'Organisation Internationale de la Francophonie de signaler que la Francophonie malgache est, dans les faits,

⁵ Madagascar a été suspendu de l'Organisation Internationale de la Francophonie en avril 2009 suite aux événements politiques qui s'y sont déroulés (voir Le Conseil permanent de la Francophonie suspend Madagascar (3 avril 2009) sur <http://www.francophonie.org/Le-Conseil-permanent-de-la-28269.html> (consulté le 11/04/2013) et les bailleurs de fonds internationaux ne font pas de l'enseignement du et en français une priorité bien que cette langue soit l'un des medias d'enseignement, aux côtés du malgache officiel, du primaire à la fin du cycle universitaire.

⁶ Voir Ministère de l'Education Nationale, Plan Intérimaire pour l'Education, 2013-2015, septembre 2012.

⁷ In R. Chaudenson et D. Rakotomalala, *Situations linguistiques de la Francophonie – Etat des lieux*, AUF, p. 175.

principalement urbaine et évaluée à 5% pour les Francophones complets et à 15,4% pour les Francophones partiels⁸.

Face à cela, la confrontation à la réalité du terrain, et donc aux enseignants et élèves malgaches, permet de croire en une vitalité francophone réelle et porteuse d'une volonté d'intercompréhension. En effet, en 2012⁹, les élèves interrogés lors de missions de terrain déclarent très majoritairement lire en français, écouter la radio en malgache mais regarder la télévision en français (dont les programmes sont massivement issus de pays francophones) ; constat conforté par les données présentées par l'Université de Laval à Québec¹⁰.

Le français occupe d'ailleurs une place centrale au sein du système éducatif¹¹ avec un taux horaire qui varie de 6 heures par semaine en CP1 à 4 heures par semaine en Terminale, auquel il faut ajouter les heures consacrées aux Disciplines Non Linguistiques (DNL) enseignées en français. Mais il pâtit d'un manque de présence effective au sein des établissements (peu de bibliothèques, très peu de médiathèques, absence de communications informelles en français entre élèves ou entre enseignants...) et d'un manque de cadrage institutionnel avec quatre statuts différents suivant le type d'établissement fréquenté (voir Tableau 1), tandis que les pratiques de classe, dans le système public, laissent souvent apparaître un recours au malgache pour enseigner le français et en français.

Le déficit de compétences linguistiques, identifié depuis 2007 à travers les résultats du test PASEC¹² et de l'enquête menée par M. Nicot-Guilloreil¹³, n'a fait que

⁸ In *La langue française dans le monde*, Nathan, 2010.

⁹ Enquête réalisée auprès de 322 élèves de collège et lycée scolarisés dans les établissements public et privés de la DREN de Diana.

¹⁰ Informations disponibles sur <http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/afrique/madagas.htm> (consulté le 13 juin 2012).

¹¹ La constitution de 2010 rappelle le statut de langues officielles du malgache et du français tandis que l'article 15 de la loi N°2004-004 d'orientation générale du système d'éducation, d'enseignement et de formation à Madagascar précise : « *L'école et les établissements d'enseignement et de formation sont appelés essentiellement à donner aux apprenants les moyens :*

- de maîtriser la langue malgasy, de par son statut de langue maternelle et nationale,
- de maîtriser deux langues étrangères au moins ».

¹² Programme d'analyse du système éducatif (PASEC) de la CONFEMEN consultable sur <http://www.confemen.org/le-pasec/>. On pourra se reporter aux informations disponibles sur <http://www.confemen.org/wp-content/uploads/2012/06/MADAGASCAR-2007-4.pdf>. Voir également Ministère de l'Éducation Nationale, *Plan Intérimaire pour l'Éducation, 2013-2015*, septembre 2012, p. 31.

¹³ Thèse de doctorat rédigée sous la direction du Pr. Th. Bulot, Université Rennes 2, « *L'appropriation de l'écrit en contexte scolaire multilingue. La Situation de Madagascar* » (février 2009) dans laquelle les compétences en français de 249 enseignants du primaire représentatifs du corps enseignant malgache ont été testées. 82% d'entre eux ont obtenu un

se confirmer depuis lors chez les élèves, mais plus particulièrement encore chez les enseignants les plus jeunes¹⁴, et surtout chez les enseignants FRAM¹⁵ ou communautaires¹⁶ alors qu'ils constituent désormais 68% des enseignants du primaire, 58% des enseignants de collège et 34% des professeurs de lycée¹⁷. Or, le fait qu'une large majorité d'élèves malgaches n'ait pas accès à un enseignement de qualité pour ce qui concerne le français, mais aussi d'autres langues étrangères, constitue pour celle-ci un handicap dans l'accès à certains métiers mais aussi dans l'ouverture à la modernité et au monde.

résultat qui les positionnait à un niveau inférieur ou égal à A2 sur l'échelle du CECRL, soit en dessous du « niveau seuil ». On pourra se reporter aux informations disponibles sur <http://halshs.archives-ouvertes.fr/docs/00/37/04/82/PDF/theseNicotGuillore.pdf> (consulté le 13.03.2013).

¹⁴ La période dite de « malgachisation » (1973-1993) a généré un *gap* linguistique et une chute des compétences en français généralisée dont l'incidence se fait sentir aujourd'hui dans le cadre du recrutement de cadres et d'enseignants nés entre 1973 et 1990 et surtout au sein de la population malgache qui avait le moins accès à la langue française pendant toute cette période : classes sociales les moins privilégiées et populations rurales. De plus, les compétences en français ne sont pas toujours un critère de recrutement pour les parents d'élèves recruteurs qui, eux-mêmes, ne maîtrisent parfois que la variété de malgache de leur région.

¹⁵ Ces enseignants contractuels sont recrutés sans formation et directement par les associations de parents d'élèves (FRAM) ou par les communes. Leurs salaires sont financés sur fonds propres ou payés en nature, par les parents d'élèves, dans les zones les plus enclavées.

¹⁶ Certains enseignants contractuels sont recrutés par les communes qui financent alors leur salaire.

¹⁷ Données : Ministère de l'Éducation nationale, Direction de la Planification et de l'Évaluation, Annuaire statistique, 2011.

Tableau 1 : Place et statut du français dans les différentes écoles de Madagascar

| | 6 ans 1 ^{re} année | 7 ans 2 ^e année | 8 ans 3 ^e année | 9 ans 4 ^e année | 10 ans 5 ^e année | 11 ans 6 ^e année | 12 ans 7 ^e année | 13 ans | 14 ans |
|---|---|-------------------------------|--|-------------------------------|--------------------------------|---|--------------------------------|---|--------|
| Ecoles Primaires Publiques (EPP) <i>Place du français</i> | CP1 | CP2 | CE | CM1 | CM2 | Collège en 5 ans Lycée en 3 ans <i>Français langue d'enseignement</i> | | | |
| | <i>Alphabétisation en malgache et initiation au français</i> | | <i>Français langue d'enseignement : Maths, SVT, Géographie, Français</i> | | | | | | |
| Ecoles privées d'expression française <i>Place du français</i> | 11 ^e | 10 ^e | 9 ^e | 8 ^e | 7 ^e | Collège en 5 ans Lycée en 3 ans <i>Français langue d'enseignement</i> | | | |
| | <i>Alphabétisation en français. Français langue d'enseignement</i> | | | | | | | | |
| Ecoles publiques et privées dites « réforme » (désormais « expérimentales ») <i>Place du français</i> | T1 | T2 | T3 | T4 | T5 | T6 | T7 | Prévisionnel non-réalisé : Collège en 3 ans Lycée en 2 ans | |
| | <i>Enseignements en malgache de T1 à T5. Enseignement du français langue étrangère avec Approche Par Situation (APS) de T1 à T5. Introduction de l'anglais en T4.</i> | | | | | <i>Transition vers le français langue d'enseignement. Choix des matières et du moment au niveau local</i> | | <i>Français langue d'enseignement.</i> | |
| Réseau AEFÉ <i>Place du français</i> | CP | CE1 | CE2 | CM1 | CM2 | Collège en 5 ans Lycée en 3 ans <i>Français langue d'enseignement</i> | | | |

Aujourd'hui, les capacités à communiquer en français à l'oral et à l'écrit doivent d'autant plus être développées chez les élèves et chez les étudiants que cette langue est majoritairement celle de la scolarisation, qu'elle est un héritage qui impacte le quotidien des Malgaches¹⁸, mais qu'elle est aussi porteuse d'avenir dans des secteurs clairement identifiés par les économistes. En effet,

¹⁸ En effet, le français est utilisé, avec le malgache, dans les débats du Parlement ainsi que dans les réunions du Conseil des ministres ; les lois sont rédigées et promulguées dans les deux langues et en cas de conflit d'interprétation, c'est la version française qui prévaut. Dans les tribunaux, le malgache et le français sont les deux langues autorisées. Bien que l'administration publique se soit malgachisée au plan des communications verbales avec les citoyens, la langue de travail reste le français et les communications écrites se font dans cette langue. Tous les documents administratifs sont rédigés en français et seul le ministère des Finances envoie des formulaires bilingues aux citoyens. Dans la presse écrite, les quotidiens sont édités soit en malgache soit à travers une organisation bi-langue de l'information. Les hebdomadaires et les périodiques paraissent soit en français soit en malgache. La radio nationale ne diffuse en français que quelques heures par jour, le reste se fait en malgache, mais de nombreuses stations radio-phoniques locales diffusent leurs émissions en malgache, en français et même en anglais. La télévision et le cinéma recourent massivement au français. Madagascar achète, en effet, dans une proportion de 95%, des productions en France, en Belgique, en Suisse ou au Québec. Dans

l'analyse du commerce bilatéral franco-malgache démontre la place particulière occupée par la France qui concentre 15% du commerce extérieur malgache (import+export), restant, de très loin, le premier client de Madagascar et fournit près de 15% des importations. [...] La France (y compris La Réunion) reste détentrice de l'un des principaux stocks d'investissements et sa présence est de loin la plus diversifiée. On recense environ 450 entreprises¹⁹ – dont près de 140 filiales – et environ 25 000 ressortissants y compris les Franco-Malgaches, ce qui en fait l'une des plus importantes communautés françaises à l'étranger [...] ²⁰.

Un système éducatif en grande difficulté

Au vu de l'enjeu que représente alors la maîtrise du français à Madagascar et du besoin linguistique identifié, un bilan s'avère nécessaire sur l'état actuel du système éducatif malgache.

Le dernier recensement date d'il y a 20 ans et les données chiffrées sont donc difficiles à établir. Pour autant, celles fournies par les chercheurs récemment intervenus à Madagascar recoupées avec celles présentées par le Ministère de l'Education Nationale²¹ permettent de dire que :

- le taux brut de scolarisation serait de 77,7% à l'heure actuelle alors que le taux de rétention en primaire est estimé à 44,5%. C'est le taux le plus bas enregistré depuis 2002 ;
- sur 100 enfants entrés en CP1, 33,5% entrent aujourd'hui en 6^e. 5% passeront le baccalauréat ;
- le nombre d'abandons est en augmentation ;
- à ce nombre d'enfants qui abandonnent l'école, il faut ajouter celui des enfants qui ne sont pas scolarisés du tout.

Globalement, les jeunes déscolarisés et ceux n'ayant jamais été scolarisés sont donc très nombreux puisqu'ils représentent un ensemble de près de 2,8 millions d'enfants – c'est-à-dire 38% des jeunes de 6 à 19 ans²². A souligner que,

l'affichage, presque tout est présenté en français, dans les publicités et la signalisation routière, avec un affichage minoritaire en malgache.

¹⁹ Les intérêts français et réunionnais se concentrent principalement dans les activités financières, la distribution de produits pétroliers et l'énergie, les transports et le tourisme, l'ingénierie et les études et la grande distribution.

²⁰ Service économique de Tananarive, *Guides répertoires des services économiques, La Présence française à Madagascar*, Service économique de Tananarive, mars 2010, p. 7-8.

²¹ R. D'Aiglepière, en coll. avec l'équipe Focus Development Association, *Exclusion scolaire et moyens d'inclusion au cycle primaire à Madagascar*, UNICEF, 2012.

²² Données : Ministère de l'Education Nationale, Direction de la Planification et de l'Evaluation, Statistiques 2010.

parmi les déscolarisés de 6 à 19 ans, 82% n'ont pas dépassé les 5 années du primaire et risquent donc de redevenir analphabètes.

Les travaux réalisés par R. D'Aiglepierre et les analyses apportées par la Direction de la Planification et de l'Évaluation du MEN, en 2012, apportent les pistes nécessaires à l'identification des raisons du phénomène. Bien que celles-ci soient multiples, il apparaît clairement que le coût financier de la scolarité publique est aujourd'hui le facteur principal lié à la décision parentale de non- ou de déscolariser leurs enfants.

Mais face à cela, on constate également une stagnation des pratiques pédagogiques dans toutes les disciplines que les rares sessions de formation continue, généralement proposées par des bailleurs ou des ONG, n'arrivent pas à enrayer. Et, faute de recrutement adapté aux besoins des élèves (le médium d'enseignement est le français, partiellement puis totalement, à partir de la 3^e année de primaire), de continuité dans les actions pédagogiques et de suivi sur le terrain, les bonnes pratiques peuvent très rapidement s'effacer de la mémoire individuelle et collective.

Les élèves qui arrivent aujourd'hui à fréquenter l'école parce que la barrière financière reste surmontable pour leurs parents ne sont alors pas assurés de trouver face à eux des professionnels compétents et sûrs de leurs pratiques, ce qui ne peut que rendre frileux les parents et élèves les plus en difficulté économique.

Face à la disparition de la formation initiale, on ne compte aujourd'hui que 464 conseillers pédagogiques (CP) qui pourraient venir en aide aux 80 500 enseignants du service public présents en primaire et 5 inspecteurs sont répertoriés à ce niveau. Et, au niveau secondaire, ce sont 71 conseillers pédagogiques (CPES) qui sont encore en fonction, mais ils sont principalement en charge de tâches administratives. Il n'y pas eu de recrutement depuis plus de 10 ans et il n'existe pas de corps d'inspecteurs bien qu'une expérimentation ait été annoncée pour avril 2012 de former 23 « chargés d'inspection »²³.

Les élèves qui fréquentent encore l'école, après avoir surmonté la barrière économique qui s'impose désormais au sein du système public, sont donc confrontés aux carences linguistiques mais également pédagogiques d'une grande partie des enseignants.

D'un point de vue linguistique, rappelons que 18% des enseignants du primaire sont considérés comme ayant un niveau de compétence en français inférieur à B1 sur l'échelle du CECRL²⁴, tandis que d'un point de vue pédagogique,

²³ Données : Ministère de l'Éducation Nationale, Direction de la Planification et de l'Évaluation, 2012.

²⁴ Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) a été rédigé par des experts des États membres du Conseil de l'Europe. Publié en 2001, il apporte une approche nouvelle dans l'enseignement des langues et des cultures. Il a pour but de repenser, au niveau européen,

les méthodes d'enseignement du français, et des autres disciplines, se caractérisent majoritairement par un enseignement frontal, axé sur la dictée, l'analyse grammaticale, un respect rigide de la norme et la répétition.

Des méthodes d'enseignement qui sont souvent justifiées par l'importance des effectifs (entre 30 et 90 élèves par classe) et une ergonomie des salles de classe peu favorables au travail de groupes, mais, dans les faits, qui s'expliquent surtout par l'absence de formation des enseignants aux méthodes actives et à la pédagogie des grands groupes, alors qu'ils sont dans l'obligation de gérer des effectifs importants, mais également, par des pratiques culturelles ancrées dans le silence des enfants et le respect muet dû aux plus anciens²⁵.

Des moyens d'enseignement limités pour des pratiques didactiques à renouveler

Alors que le nombre d'enseignants relevant du système public n'a cessé d'augmenter pour atteindre le chiffre de 184 272 en 2011 (tous niveaux confondus), il faut donc rappeler qu'un tiers n'est pas formé et que la grande majorité est en difficulté face à un enseignement en français.

Le manque dramatique de supports pédagogiques et la pauvreté de l'environnement francophone liée à la faiblesse des moyens de communication viennent alors se surajouter à cet état des choses. Les curricula sont datés : 2006-2008 pour le primaire, 1996-2000 pour le collège, 1995-1996 pour le lycée. Le matériel manque dans les établissements scolaires tant en ce qui concerne les achats à réaliser par les familles qu'en ce qui concerne les manuels ; tant pour ce qui concerne les manuels de cours que les outils permettant aux enseignants de préparer leurs cours.

Les quelques établissements primaires dits « réformés »²⁶ auraient bénéficié de dotations en fascicules (nouveaux programmes) à hauteur de 76% entre 2008 et 2010. Cependant, et à l'échelle nationale, les manuels manquent cruellement dans tous les établissements. Le ratio moyen livre/élève est évalué à 1/15 par la Direction

les objectifs et les méthodes d'enseignement des langues et fournit une base commune pour la conception de programmes et pour l'uniformisation des diplômes et certificats européens. Cet outil vise à favoriser l'intercompréhension par un enseignement à bases méthodologiques communes et la mobilité éducative et professionnelle par une reconnaissance européenne des diplômes et certifications nationaux.

²⁵ Voir Ouv. coll., *La langue française à Madagascar : Francophonie et développement*, Actes des Rencontres des 10 et 11 janvier 2012, Institut Français Madagascar, 2013.

²⁶ La réforme du système éducatif engagée en 2008 a été interrompue en 2009 suite au changement de gouvernement et n'est plus devenue qu'une « expérimentation » limitée à 20 CISO sur les 114 existantes. Pour plus d'informations, voir Ministère de l'Éducation Nationale, Plan Intérimaire pour l'Éducation, 2013-2015, septembre 2012.

des Curricula et des Intrants pour ce qui concerne le primaire dans son ensemble. Des cahiers de situation et quelques ouvrages produits localement, et très datés, y sont parfois utilisés mais il n'y a plus de dotations depuis 2003²⁷.

Dans le secondaire, les dons arrivent parfois massivement de France dans un esprit de partage francophone dont la générosité n'est pas à remettre en cause mais le bien-fondé pédagogique à questionner quand les contenus proposés ne peuvent évidemment pas entrer en accord avec les programmes malgaches et encore moins faire écho aux représentations du monde, de la langue française et de soi qui sont celles des élèves malgaches.

DYNAMIQUE CULTURELLE ET INNOVATION DIDACTIQUE

L'interculturalité : un enjeu pour l'école et pour la classe

Or, une analyse objective du rapport aux langues d'enseignement, quelles qu'elles soient, renvoie inévitablement à l'examen des outils et pratiques pédagogiques. Et, sans chercher à survaloriser les modèles européens portés en dehors de l'Union par des outils tels que le CECRL²⁸ qui n'ont pas vocation à l'universalité, force est de reconnaître qu'il est temps aujourd'hui pour les enseignants malgaches de s'ouvrir à la « démarche communicative »²⁹, malgré des effectifs pléthoriques (entre 30 et 90 élèves par classe) et d'adapter contenus d'enseignement et

²⁷ Données : Ministère de l'Éducation Nationale, Direction de la Planification et de l'Évaluation, 2012.

²⁸ Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) a été rédigé par des experts des États membres du Conseil de l'Europe. Publié en 2001, il apporte une approche nouvelle dans l'enseignement des langues et des cultures. Il a pour but de repenser, au niveau européen, les objectifs et les méthodes d'enseignement des langues et fournit une base commune pour la conception de programmes et pour l'uniformisation des diplômes et certificats européens. Cet outil vise à favoriser l'intercompréhension par un enseignement à bases méthodologiques communes et la mobilité éducative et professionnelle par une reconnaissance européenne des diplômes et certifications nationaux. Il est téléchargeable sur : <http://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-commun-de-referance-cecrl.html> (consulté le 10.04.2013).

²⁹ En didactique des langues étrangères (DLE), « les approches communicatives, tout en donnant à entendre que "c'est en communiquant qu'on apprend à communiquer", se présentent comme souplement adaptables et ouvertes à la diversité des contextes d'apprentissage. Les méthodes et les cours de type communicatif sont en général organisés à partir des fonctions (des actes de parole) et des notions (catégories sémantico-grammaticales comme le temps, l'espace, etc.). Ces catégories ont été définies dans *Un niveau Seuil* (1976). Les supports d'apprentissage sont autant que possible des documents authentiques et les activités d'expression (simulation, jeux de rôles, etc.) ou de compréhension se rapprochent de la réalité de la communication », in J.-P. Cuq (éd.), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, ASDIFLE/CLE International, 2003, p. 24.

pratiques professionnelles aux attentes légitimes d'un public scolaire entré dans le XXI^e siècle avec les moyens de communication que l'on connaît.

Faut-il, en effet, rappeler combien les transformations technologiques et sociales de sociétés désormais mondialisées influent, aujourd'hui, profondément sur les attentes du public scolaire, en matière de modèles pédagogiques et de prise en compte des besoins, particulièrement en contexte de diglossie³⁰. Et aujourd'hui, c'est la nécessité d'un processus d'ajustement des outils et pratiques d'enseignement aux nouvelles exigences humaines et stratégiques, engendrées par les mutations contemporaines en matière de communication, qui voit le jour... Valorisées à travers les principes de réalité, d'efficacité, d'interactivité et d'autonomisation³¹, celles-ci impactent notablement les représentations et attentes des publics scolaires.

Pour ce qui concerne l'enseignement du français à Madagascar, il apparaît alors que seul un outil d'enseignement d'un français contextualisé³², conçu localement par une équipe interculturelle et sur la base des récentes avancées didactiques peut espérer être générateur d'une pratique linguistique efficiente et « contemporaine ». Ceci en phase avec une interculturelité décomplexée parce que sans ambiguïtés du point de vue de l'affirmation identitaire malgache.

Dans ce sens, il faut aujourd'hui pouvoir envisager un outil d'enseignement du français langue seconde en contexte comme le témoin de la dynamique culturelle malgache (au sens ethno-sociologique d'une part et de la production culturelle d'autre part) mais également, et par extension, comme une contribution à l'évolution générale des pratiques pédagogiques du fait de l'enjeu social, puis sociétal, que sous-tend, à terme, le développement de nouvelles pratiques d'enseignement au sein d'un système éducatif. Et si cela est vrai dans un pays qui se porte bien, cela l'est d'autant plus dans un pays en crise³³.

D'une manière générale, « *l'éducation en situation "d'urgence"* », « *de crise* » ou de « *post-crise* » est envisagée, [par l'ONU], à la fois comme un « *outil de protection des enfants contre toutes formes d'exploitations* » et comme un *dispositif essentiel pour « répondre aux besoins psycho-sociaux des enfants et*

³⁰ Voir Conseil de l'Europe, *Livre blanc sur le dialogue interculturel*, « *Vivre ensemble dans l'égalité* », lancé par les Ministres des Affaires Etrangères du Conseil de l'Europe lors de leur 118^e session interministérielle, Strasbourg, 7 mai 2008, Conseil de l'Europe, 2008, 69 p.

³¹ Voir M. Lemeunier-Quéré, *Transmettre ou communiquer : l'enseignement en tant que media*, L'Harmattan, 2000.

³² Voir M. Lemeunier-Quéré, « L'enseignement du français hors contexte francophone (FLE) et en contexte francophone (FLS) : l'emprunt culturel face à l'empreinte culturelle », in *Diversités culturelles et apprentissage du français, Approche interculturelle et problématiques linguistiques*, Paris, Editions de l'Ecole Polytechnique, oct. 2005.

³³ Voir Ministère de l'Education Nationale, Plan Intérimaire pour l'Education, 2013-2015, Chap. 1 : Un ensemble de vulnérabilités, septembre 2012, p. 11-13.

véhiculer des messages de paix et de réconciliation »³⁴. Et l'on retrouve alors ici le positionnement des chercheurs en didactique du FLE/FLS qui, face aux situations parfois conflictuelles générées par le contact des langues, les phénomènes de diglossie et les questions d'altérité, avancent que

l'école, et l'éducation en général, recèlent une fonction d'apaisement par l'explication, l'échange des points de vue qui, seuls, permettent l'instauration d'un dialogue où les cartes ne seront pas biaisées. [C'est alors qu'il faut ré-affirmer que] l'interculturel est source de réconciliation, c'est-à-dire de maintien des antagonismes dans la pacification des relations³⁵.

Dans les faits, et afin d'aller plus loin que la simple affirmation et le discours d'intention, cela impose que l'interculturel prenne le pas sur les représentations et soit traduit, dans les pratiques professionnelles et didactiques, par la conception d'outils d'enseignement des langues étrangères – le français pour ce qui nous concerne – marqués culturellement, au sein desquels la langue, fut-elle héritée de la colonisation, puisse avoir le statut de bien partagé qui n'implique pas de devoir renoncer à sa propre culture, à sa langue ou à son identité.

Vécue par nombre d'élèves comme une condamnation, la langue française, dans son acquisition, doit aujourd'hui pouvoir relever de stratégies d'appropriation propres afin de pouvoir rester un atout pour la jeunesse malgache.

Enjeu francophone et place du document authentique

Face au défi pédagogique qui se fait jour : créer un outil d'enseignement du français (langue officielle mais héritée) contextualisé du point de vue du lexique, des contenus, des références, des représentations, de la démarche et de la conception³⁶, qui puisse « réconcilier » le public scolaire avec l'enseignement du et en français, et les enseignants avec des activités de communication langagière porteuses, à terme, d'une compétence communicationnelle réelle, on voit bien que c'est, en amont, la question de l'équité scolaire qui se trouve questionnée du fait même de ce que représente aujourd'hui la Francophonie, ou plutôt le français, à Madagascar.

En termes d'enjeux, le français représente aujourd'hui un accès à différents milieux professionnels que la seule maîtrise du malgache ne permet pas, aux

³⁴ *Autrepart* n°54, Education et conflits : les enjeux de l'offre éducative en situation de crise, IRD Editions, 2010.

³⁵ J.-P. Cuq (éd.), *Dictionnaire didactique du français langue étrangère et seconde*, CLE International, 2003, p. 138.

³⁶ Voir M. Lemeunier-Quéré, « L'enseignement du français hors contexte francophone (FLE) et en contexte francophone (FLS) : l'emprunt culturel face à l'empreinte culturelle », *op. cit.*

medias dans leur ensemble et donc au « village planétaire » (M. Mac Luhan), à la connaissance scientifique et à la recherche. C'est donc un gage d'appartenance à l'élite universitaire, la possibilité de poursuivre des études supérieures à Madagascar³⁷ et à l'étranger³⁸ mais aussi la capacité à accéder à certains secteurs professionnels et à s'expatrier. Dans un pays qui a fait du français une langue officielle, c'est la clé d'un plurilinguisme assuré pour une meilleure insertion professionnelle... même si cela ne se confirme pas au niveau du secteur primaire³⁹.

Mais, face aux enjeux, se jouent des destins ; ceux d'élèves que les conditions d'enseignement du français pénalisent en même temps que les représentations qu'ils ont de la langue française engendrent blocages, refus et parfois renoncements. Perçue comme étrangère, élitiste et littéraire, cette même langue semble importée et subie quand bien même elle est la leur. Jugée plus étrange qu'exotique, elle est associée à une difficulté d'accès que l'on ne peut plus nier au regard des conditions d'apprentissage connues d'autant qu'elle est peu présente dans la vie quotidienne de la majorité des élèves.

Au vu des constats réalisés sur le terrain de dénuement en matière d'outils d'enseignement appropriés et face aux pratiques pédagogiques majoritairement frontales, il est didactiquement opportun de promouvoir l'ouverture à la démarche communicative et d'adapter contenus et pratiques professionnelles aux attentes du public scolaire malgache axées sur une dynamique de classe autour d'un français actuel et vivant, qui permette de parler du monde, de Madagascar et donc de soi

³⁷ On compte aujourd'hui 66 000 étudiants à Madagascar secteurs public et privé confondus, auxquels il faut ajouter les 8 000 personnes résidentes à Madagascar qui suivent un enseignement à distance. Par ailleurs, l'enseignement supérieur malgache accueille environ 1 300 étudiants étrangers par an dont 600 dans les universités publiques et 700 dans l'enseignement supérieur privé. Les Comoriens sont largement représentés (Données : Ministère des Affaires Etrangères français, Ambassade de France à Madagascar, *Fiche Curie MADAGASCAR*, septembre 2012. Disponible sur http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/IMG/pdf/MADAGASCAR_10-09-12_cle836f68-1.pdf).

³⁸ Chaque année plus d'un millier d'étudiants malgaches obtient un visa pour poursuivre des études en France dont 60% en Licence, 35% en Master et 1% en Doctorat. Les universités Paris 10, Paris 12, Bordeaux et Aix Marseille sont les plus demandées. L'université de La Réunion accueille 9% des étudiants malgaches à l'étranger. En 2012, 1 625 jeunes Malgaches ont demandé à poursuivre leurs études en France (Données : Ministère des Affaires Etrangères français, Ambassade de France à Madagascar, *Fiche Curie MADAGASCAR*, septembre 2012 et Campus France Madagascar, 2013).

³⁹ « La maîtrise du français constitue un moyen d'insertion et de promotion professionnelles. Il est vrai que les représentations sociales du malgache sont minorées en milieu urbain, mais elles ne le sont pas en milieu rural, le secteur primaire étant numériquement important (environ 80% de la population) » d'après Gil Dany Randriamasitiana, in R. Chaudenson et D. Rakotomalala, *Situations linguistiques de la Francophonie – Etat des lieux*, AUF, 2004, p. 175.

quand on est élève⁴⁰. L'exploitation du document authentique⁴¹ est alors l'une des options à valoriser⁴².

Entré en didactique des langues étrangères (DLE) dans les années 70 – avec les méthodes communicatives – ce type de document exploité en classe a fini par sortir du champ restreint de l'enseignement/apprentissage des langues pour entrer dans celui des disciplines non linguistiques (DNL) mais il a permis, bien avant cela, de venir répondre aux problèmes posés par les méthodes de langue produites en milieu parisien privilégié. En d'autres termes,

- malgré le renouvellement de ces méthodes, il est toujours difficile d'opter pour l'une d'entre elles puisque aucune ne répond spécifiquement au public auquel on doit s'adresser et particulièrement en Français Langue Seconde (FLS).
- le coût de telles méthodes pour les pays Sud restent un obstacle insurmontable.
- les programmes et objectifs définis par certains ministères ou institutions ne permettent pas de se satisfaire d'une méthode importée mais imposent de recourir à une multitude de médias pour répondre aux besoins identifiés pour chaque niveau.
- les pré-requis culturels imposés aux apprenants et les stéréotypes véhiculés par les méthodes commercialisées ne représentent, au final, que quelques-uns des inconvénients à surmonter.

Or, par sa didactisation le document authentique est un outil adapté, ambitieux, culturel et linguistique. C'est même une plus-value pédagogique permettant l'appréhension d'une réalité et un enseignement/apprentissage inscrit dans l'efficacité et la cohérence. Et, c'est là où l'équilibre psycho-linguistique entre attentes pragmatiques et efficacité normative se dévoile.

La didactique doit donc être créatrice pour que l'enseignement soit équitable. Le public « global » n'existant que pour des raisons commerciales, tout enseignement du français doit s'adapter aux conditions locales de son exercice et

⁴⁰ Voir J. Courtillon, *Elaborer un cours de FLE*, Hachette FLE, 2003, 159 p.

Conseil de l'Europe, *Une méthodologie de l'apprentissage des langues*, T-Kit n°2, Editions du Conseil de l'Europe, 2001, 85 p.

⁴¹ « La caractérisation d'authentique, en didactique des langues, est généralement associée à document et s'applique à tout message élaboré par des francophones à des fins de communication réelle : elle désigne donc tout ce qui n'est pas conçu à l'origine pour la classe », J.-P. Cuq (éd.), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, op. cit., p. 29.

⁴² Voir M. Lemeunier-Quéré, *Créer du matériel didactique : un enjeu et un contrat* (mis à jour le 05.10.2012) disponible sur <http://francparler-oif.org/didactique/les-articles/2403-creer-du-materiel-didactique-un-enjeu-et-un-contrat.html> (consulté le 18.04.2013).

l'exploitation de documents authentiques permet d'apporter des réponses à l'absence de manuels dans l'établissement, à la nécessité de contextualiser l'apprentissage du français, au désir de développer une « démarche multisensorielle » optimale : mobilisation de tous les sens, variété des supports et des thèmes, valorisation des communications et du développement cognitif, autonomisation du public et ouverture sur le monde... pour découvrir et comprendre la langue tout en construisant du sens

En résumé, il s'agit essentiellement de se centrer sur l'apprenant tout en venant répondre aux besoins d'enseignants démunis matériellement et pédagogiquement.

Le support photographique : un document authentique à privilégier

Le choix a alors été fait, en 2011, de privilégier le support photographique didactisé d'autant que des artistes malgaches et français de renom⁴³ ont accepté de contribuer au développement d'un outil d'enseignement du français original par la cession des droits d'exploitation de certaines de leurs œuvres dans un cadre pédagogique conventionné.

En effet, face au défi que représente la contextualisation de l'enseignement/apprentissage du français à Madagascar, le support photographique apporte la plus-value culturelle indispensable à une introduction en contexte du média d'enseignement qu'est le français et permet le développement de multiples activités contextualisées.

Le support photo parle aux élèves, les interpelle. Source de découverte, d'observation, de compréhension, d'interprétation, de construction narrative et d'appropriation personnelle, il est traditionnellement utilisé en didactique des langues – y compris en langue maternelle – et dans le cadre de la production d'outils car c'est un déclencheur d'interactions efficace et pertinent quand il est bien sélectionné et didactisé.

Pour ce qui concerne « Déclic », les photographies sont marquées culturellement puisqu'elles sont toutes malgaches et elles sont donc porteuses d'une représentativité culturelle accessible aux enseignants et aux élèves, rassurante et encourageante pour entrer en langue « étrangère » mais en « terrain connu ».

Apportant une connaissance du pays, le support photographique permet de développer les références culturelles tout en étant facilement mobilisable parce que relativement disponible. Perçu comme ludique, il est également facilement

⁴³ Pierrot Men, Philippe Gaubert, Laurent Barel, Hoby Ratsimbazafy, Rindra Ramasomanana, Hery Razafindralambo, Mamy Rija Ravelonjatovo, Rija Ramamarijery, Zo Ratovonirina, Tsilavo Rapiera, Till Rakotonirina, Dina Andriamihajamanana et Solofo Tinah.

reproductible. L'enseignant se trouve alors doté de supports de travail correspondant au mieux à ses prérogatives et au contexte socio-culturel avec lequel il doit composer. Véritables sources d'apprentissages pour les élèves, ils permettent d'inscrire le français dans une réalité actuelle et vivante.

Pour autant, tout document parce qu'il est authentique ne mérite pas de faire son entrée en classe. Le contrat reste alors très clair : il s'agit de servir le programme officiel et non de le détourner et c'est alors aux concepteurs (-trices) de mobiliser leur savoir-faire technique :

- pour évaluer le degré de pertinence des documents sélectionnés face à une gamme étendue,
- mesurer le degré d'exception ou de conformité sociale de ce qui est représenté,
- aborder la description de la culture et la langue enseignées,
- anticiper les malentendus culturels qui pourraient naître de la fréquentation des documents.

Par l'exploitation de la photographie en classe, didactisée et accompagnée, l'enseignant peut alors espérer :

- développer savoirs, savoir-faire et savoir-être en matière de culture et de langue,
- inciter les élèves à mobiliser leurs connaissances, un certain savoir passif, pour le mettre au service de l'analyse et de la réflexion en français. Analyse et réflexion orientées tant vers la Francophonie, leur pays d'origine, que vers le monde,
- inscrire le français dans un cadre actuel et vivant,
- valoriser différents types d'activités comme autant de possibilités de valoriser la langue et la culture francophones,
- développer le goût de la langue et de la culture orales,
- valoriser les apprenants en proposant un outil qui leur sera spécifiquement destiné.

« DÉCLIC » UN KIT-PHOTO D'ACTIVITÉS DE DÉBLOCAGE LINGUISTIQUE DESTINÉ AUX COLLÈGES ET LYCÉES MALGACHES

Un projet global pour une didactique adaptée

Si l'éducation plurilingue et interculturelle est aujourd'hui perçue comme « *un droit et un projet* »⁴⁴ en France, elle l'est également à Madagascar où les

⁴⁴ D. Coste, « L'éducation plurilingue et interculturelle, un droit et un projet », in *XYZep*, n°37, septembre 2010, INRP, p. II-III.

programmes officiels, bien que datés, laissent une place importante à la diversité des compétences linguistiques, au dialogue des cultures et à l'apprentissage de la construction identitaire tant au collège qu'au lycée.

Pour autant, les pratiques de classe laissent apparaître une distorsion évidente des consignes ministérielles en matière d'objectifs à atteindre et de moyens pédagogiques à mobiliser pour ce faire. Or, « *apprendre regroupe un ensemble d'activités multiples, aux fonctions diverses, effectuées dans des contextes variés et qui mobilisent plusieurs niveaux d'organisations mentales* » (A. Giordan) ; et ce qui est vrai pour l'apprentissage dans son ensemble l'est, plus particulièrement, pour celui des langues puisque l'objectif général que l'enseignant doit se donner est de rendre ses élèves capables de communiquer dans la langue cible quel que soit le contexte.

S'inscrivant dans une démarche interculturelle volontariste, le projet « Déclic », initié en 2011 par le Ministère de l'Education Nationale et la coopération franco-malgache, vise à mettre à disposition de collèges et lycées un kit de photographies de Madagascar réalisées par des artistes malgaches et français ; ceci avec l'objectif général partagé de valoriser la richesse culturelle et les compétences techniques de didacticiennes malgaches par le biais d'un outil novateur reposant sur le développement d'une pédagogie des grands groupes.

Misant sur une découverte et une valorisation de la culture malgache, sur la démarche communicative et sur le recours à une pratique contextualisée du français, « Déclic » apparaît alors comme un projet pédagogique innovant reposant sur quatre buts à atteindre :

- 1) proposer des supports d'enseignement du français produits localement :
 - contextualisés du point de vue du contenu culturel,
 - adaptés aux besoins des élèves et aux compétences des enseignants,
 - d'appropriation simple et rapide, motivants, ne nécessitant pas de formation lourde et longue,
 - dont le concept puisse être reproduit par les enseignants eux-mêmes qui le désirent,
 - qui valorisent un art et ses artistes à Madagascar et qui mettent en valeur le pays et ses habitants.
- 2) didactiser des documents authentiques malgaches (photographies) ancrés dans la culture du pays.
- 3) proposer des activités axées sur les compétences actuellement déficientes en classe : l'expression orale et secondairement écrite.
- 4) initier les enseignants à un modèle didactique reproductible avec d'autres documents authentiques (appropriation personnelle de la

technique d'animation du cours de langue et de la didactisation de documents authentiques).

« Déclic » : un projet aux objectifs linguistiques et interculturels

On l'a vu, la coopération linguistique et éducative⁴⁵ s'est engagée dans une démarche qui mise, aujourd'hui, sur une réelle prise en compte des besoins des pays bénéficiaires, mais également sur l'implication des Etats concernés dans la définition de stratégies concertées, la valorisation des partenariats, le développement des compétences locales dans la perspective, à terme, de transferts de compétences, l'enrichissement culturel réciproque et la reconnaissance des cultures et langues locales trop souvent considérées, autrefois, comme minoritaires⁴⁶.

Issu d'un partenariat interculturel technique axé sur le droit malgache à disposer de la langue française et d'en faire son outil de communication, le projet « Déclic » a alors mené à la production d'un outil communicatif éponyme produit par une équipe franco-malgache, mixte, interprofessionnelle et intergénérationnelle⁴⁷.

L'outil créé vient répondre aux besoins des élèves et des enseignants d'un point de vue pédagogique, linguistique et culturel par une reconnaissance explicite des attentes des uns et des autres et sur la base de la reconnaissance accordée à chacun de devenir un citoyen interculturel. Celui-ci

dispose d'abord des compétences de la citoyenneté active requises dans une communauté – locale, régionale ou nationale – partageant une même langue et une même culture. Un citoyen interculturel dispose ensuite des

⁴⁵ Voir Y. Benguigui, *Plan d'action pour la Francophonie*, Ministère des Affaires Etrangères, 2012, 30 p.

⁴⁶ Voir Ph. Lane, *Présence française dans le monde, l'action culturelle et scientifique*, La Documentation française, 2011, 125 p.

⁴⁷ La conception des activités et l'harmonisation didactique ont été réalisées par Sehen Rabearimanana, Aina Ratsimbazafy et Magali Lemeunier-Quéré pour le compte du Ministère de l'Education Nationale malgache avec l'appui du Service de la Conception, de l'Encadrement et de l'Evaluation du Ministère de l'Education Nationale (Arline Lala-Harivelo, Eulalie Razanakolona, Louisette Razamadramanana et Maxime Andriamano), l'Alliance Française d'Antananarivo (Fanjatiana Rajaonera, Hanitriniaina Andrianarivelo, Annabelle Godeau-Pernet (Déléguée générale adjointe), le lycée français René Cassin de Fianarantsoa (classe de Seconde (2011-12) de M. Charles-Edouard Saint-Guilhem), les photographes malgaches et français cités ci-dessus ; le tout en partenariat avec l'Institut Français de Madagascar, l'antenne malgache de l'association française Les enfants du soleil de Madagascar, l'association des professeurs de français de Madagascar (FMTF) et le Centre de Renforcement Educatif et Scolaire (CERES) de Fianarantsoa [Institut Européen de Coopération et de Développement et association malgache Promotion Educative et Sociale (PROMES)].

attitudes, des connaissances et des savoir-faire relevant des compétences interculturelles, qui lui permettent de participer à la vie de communautés plurilingues et multiculturelles. Ces communautés sont présentes au sein des Etats sous l'effet du développement de la mobilité et des migrations mais elles existent aussi dès lors que des ressortissants d'Etats différents participent à une forme quelconque d'activité commune⁴⁸.

On l'aura compris, « Déclic » est un projet interculturel, pédagogique et innovant tant dans sa conception, dans sa philosophie que dans son appréhension de la langue française. Il mise cependant sur la capacité des enseignants à changer et à croire en des méthodes d'enseignement qui peuvent parfois les perturber même s'il est entendu que l'innovation ne porte pas en elle de plus-value intrinsèque. En tant qu'outil innovant, il est alors laissé à l'appropriation des enseignants et représente une force de proposition pour des ajustements et des adaptations à venir, dans un esprit de prise en compte des besoins des élèves.

A cet égard, il annonce peut-être des reconfigurations professionnelles et sociales du métier d'enseignant de français à venir, entre autres pour des raisons communicatives. Reconfigurations qui vont s'imposer aux enseignants s'ils ne les anticipent pas et qu'ils risquent alors de subir au lieu de les porter.

« Déclic » : un mode d'emploi simple pour une communication réussie et contextualisée

Au sein de la classe, « Déclic » permet l'exploitation simultanée de deux photographies, en classe de français de niveau collège et lycée, dans le respect de la pédagogie des grands groupes. Les cinq fiches pédagogiques proposées peuvent être utilisées dans leur intégralité ou indépendamment les unes des autres.

La démarche présentée ne vise pas à mettre en place un cours de langue mais à proposer des activités de pratique du français qui soient communicatives et contextualisées, axées sur des images (réelles et mentales) de Madagascar et sur la vie de l'élève. Les activités proposées sont ainsi centrées sur une pratique du français, en contexte, à l'oral – et plus ponctuellement à l'écrit – et sur une pédagogie qui valorise le travail de groupes (entre 2 et 6 suivant les activités).

Le livret d'accompagnement pédagogique s'adresse à l'enseignant et s'organise autour de sept activités qui forment une unité didactique spécifique (voir Tableau 2) grâce à laquelle l'enseignant a recours à des interactions orales, des exercices et un travail différencié de groupes. Pour autant, toutes les activités proposées ne sont pas obligatoirement à réaliser et liberté est laissée à l'enseignant de s'approprier les propositions, de les modifier et de les compléter.

⁴⁸ M. Byram, *Sociétés multiculturelles et individus pluriculturels : le projet de l'éducation interculturelle*, Conseil de l'Europe, Division des Politiques Linguistiques, avril 2009, p. 8.

Des exercices de renforcement linguistique (grammaire et lexique) sont proposés qui n'ont aucun caractère obligatoire, bien que tous soient axés sur une pratique de l'oral. Ils ne visent pas à l'exhaustivité mais à permettre de réaliser divers focus sur un point spécifique en amont ou en aval d'une activité et suivant les besoins identifiés chez le public.

Une présentation uniformisée des fiches pédagogiques est proposée à travers :



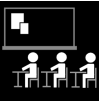










- des suggestions de consignes,
- un mémo très succinct, proposé avant les exercices de renforcement linguistique ou avant certaines activités, qui peut être utilisé à n'importe quel moment par l'enseignant en guise d'aide-mémoire.
- des éléments de correction proposés systématiquement.


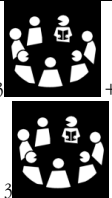


De plus,

- l'enseignant est systématiquement appelé à ne pas oublier la trace écrite car elle permet aux élèves de réutiliser ce qui est abordé tout au long des activités... mais aussi de pouvoir réviser à la maison.

En complément, une 8^e rubrique intitulée « C'est à vous ! » est proposée qui permet à l'enseignant de compléter le kit de base avec 2 photographies complémentaires ou de s'entraîner à la réalisation de fiches pédagogiques personnelles à partir de ces mêmes photographies.

Tableau 2 : Présentation de l'unité didactique

| | | | |
|---|---|--|--|
|  | <p>ACTIVITÉ N°1 : POUR COMMENCER !</p> <p>Durée estimée : 15-20'</p> | <p>L'enseignant introduit le support de cours ou le thème exploité grâce à cette activité de mise en route. ⇒ rendez-vous linguistique possible avec renvoi à l'ACTIVITE 4</p> |  <p>☞ L'enseignant s'adresse à la classe entière.</p> |
|  | <p>ACTIVITÉ N°2 : QU'EST-CE QUE C'EST ?</p> <p>Durée estimée : 15-20'</p> | <p>L'enseignant impulse la découverte des photographies. ⇒ rendez-vous linguistique possible avec renvoi à l'ACTIVITE 4</p> |  <p>1</p>  <p>1</p> <p>☞ L'enseignant divise la classe en 2 groupes.</p> |
|  | <p>ACTIVITÉ N°3 : DE QUOI ÇA PARLE ?</p> <p>Durée estimée : 30-45'</p> | <p>L'enseignant donne accès à la compréhension du document. ⇒ rendez-vous linguistique possible avec renvoi à l'ACTIVITE 4</p> |  <p>3</p>  <p>3</p> <p>☞ L'enseignant divise la classe en 6 mini-groupes.</p> |
|  | <p>ACTIVITÉ N°4 : SI ON RÉVISAIT !</p> <p>Durée estimée : 20-30'</p> | <p>L'enseignant se focalise sur certains éléments linguistiques qui permettent de réviser certains outils de la langue indispensables pour aller plus loin dans l'exploitation des deux photographies.</p> |  <p>☞ L'enseignant s'adresse à la classe entière.</p> |
|  | <p>ACTIVITÉ N°5 : A VOUS DE JOUER !</p> <p>Durée estimée : 50-60'</p> | <p>L'enseignant valorise la créativité à travers une demande de production orale ou écrite formalisée.</p> |  <p>3</p>  <p>3</p> <p>☞ L'enseignant divise la classe en 6 mini-groupes.</p> |

| | | | |
|---|--|---|---|
|  | <p>ACTIVITÉ N°6 : POUR ALLER PLUS LOIN...</p> <p>Durée estimée : 50-60'</p> | <p>L'enseignant prolonge l'exploitation des photographies par des activités diverses.</p> |  <p>L'enseignant divise la classe en 6 mini-groupes.</p> |
|  | <p>ACTIVITÉ N°7 : ET POUR FINIR !</p> <p>Durée estimée : 50-60'</p> | <p>L'enseignant assure la cohésion de la classe et valorise les interactions.</p> |  <p>L'enseignant s'adresse à la classe entière.</p> |

CONCLUSION

Les représentations cognitives dans l'univers culturel des apprenants de français sont le résultat d'une construction mentale et sociale qui donne une multitude de visages à l'apprentissage du français et donc à une variété d'approches professionnelles,

Or, la tâche principale de l'enseignant (de FLE/FLS) est de savoir proposer une démarche pédagogique et des outils didactiques qui soient à la hauteur des besoins et donc des espérances de son public (contexte non francophone/contexte francophone, espérances pratiques, état de la Francophonie etc.). Celle des concepteurs didactiques, en amont, est de savoir tenir compte et d'intérioriser les compétences effectives du corps enseignant concerné et les conditions réelles de l'exercice du métier de professeur de langue avant que de proposer des outils ou des contenus de formation.

Une fois identifiés l'état du système éducatif, la déficience des compétences linguistiques et pédagogiques des nouvelles générations d'enseignants malgaches, la nécessité de contextualiser l'apprentissage du français et de placer l'élève dans une situation de réussite dès le départ en intégrant ses origines culturelles à l'échange que représente l'enseignement/apprentissage, l'obligation de décloisonner l'enseignement de la langue (mobilisation de tous les sens, variétés des supports et des thèmes, valorisation des communications et du développement cognitif face à un apprentissage axé sur la répétition ou la mémorisation, autonomisation du public, ouverture sur le monde), tout en y intégrant le respect de la norme et l'obligation de permettre à l'élève de construire du sens et un

raisonnement sur son apprentissage... proposer des outils didactiques produits localement s'impose à Madagascar, comme ailleurs, comme une évidence.

Gages du respect dû au public scolaire et aux enseignants, ils portent en eux la preuve d'une dynamique culturelle et professionnelle – même en période de crise – en même temps qu'une reconnaissance identitaire techniquement réalisable à condition que le partenariat soit efficient et que la coopération soit techniquement réalisée.

Qu'un outil d'enseignement du français en classe, conçu à Madagascar et pour Madagascar, où la vision française de la langue et de son enseignement devient minoritaire face à celle affirmée des professionnels malgaches, ait pu voir le jour, apporte – au-delà de l'outil lui-même – une forme d'espérance professionnelle, fragile mais réelle, en un avenir francophone qui n'appartiendra qu'aux Malgaches dans un esprit de reconnaissance mutuelle et d'intercompréhension où l'héritage cèdera enfin la place à l'outil de communication.

BIBLIOGRAPHIE

- BENGUIGUI, Y., 2012, *Plan d'action pour la Francophonie*, Ministère des Affaires Etrangères.
- BYRAM, M., avril 2009, *Sociétés multiculturelles et individus pluriculturels : le projet de l'éducation interculturelle*, Conseil de l'Europe, Division des Politiques Linguistiques.
- CHAUDENSON R., RAKOTOMALALA D., 2004, *Situations linguistiques de la Francophonie – Etat des lieux*, AUF.
- CHELPI-DEN HAMER M., FRESIA M., LANOUE E., 2010, « Education et conflits, Les enjeux de l'offre éducative en situation de crise », in *Autrepart, Revue de sciences sociales au Sud*, n°54, IRD Editions et Presses de Sciences Po.
- CONSEIL DE L'EUROPE, 2001, *Cadre européen commun de référence pour les langues*, Conseil de l'Europe.
- CONSEIL DE L'EUROPE, 2008, *Livre blanc sur le dialogue interculturel, « Vivre ensemble dans l'égalité »*, lancé par les Ministres des Affaires Etrangères de Conseil de l'Europe lors de leur 118^e session interministérielle, Strasbourg, 7 mai 2008, Conseil de l'Europe.
- CONSEIL DE L'EUROPE, 2001, *Une méthodologie de l'apprentissage des langues*, T-Kit n°2, Editions du Conseil de l'Europe.
- COSTE D., septembre 2010, « L'éducation plurilingue et interculturelle, un droit et un projet » in *XYZep*, n°37, INRP.
- COURTILLON, J., 2003, *Elaborer un cours de FLE*, Hachette FLE.
- D'AIGLEPIERRE, R., en coll. avec l'équipe Focus Development Association, 2012, *Exclusion scolaire et moyens d'inclusion au cycle primaire à Madagascar*, UNICEF.
- LANE, P., 2011, *Présence française dans le monde, l'action culturelle et scientifique*, La Documentation française.
- LEMEUNIER, M., 2000, *Transmettre ou communiquer : une théorie de l'enseignement en tant que media*, L'Harmattan.
- LEMEUNIER-QUÉRÉ, M., « Créer du matériel didactique », in *Le Français dans Le Monde*, n°331, janv.-fév. 2004. Disponible également sur <http://francparler-oif.org/didactique/les-articles/2403-creer-du-materiel-didactique-un-enjeu-et-un-contrat.html> (consulté le 18.04.2013).

- LEMEUNIER-QUÉRÉ, M., 2003, « Francophonie, éducation et coopération : une cause sociale » in D. Groux et H. Holec (sous la direction de), *Une Identité plurielle : Mélanges offerts à Louis Porcher*, L'Harmattan.
- LEMEUNIER-QUÉRÉ, M., 2006, « L'enseignement du français hors contexte francophone (FLE) et en contexte francophone (FLS) : l'emprunt culturel face à l'empreinte culturelle », in *Diversités culturelles et apprentissage du français, Approche interculturelle et problématiques linguistiques*, Editions de l'Ecole Polytechnique.
- MINISTÈRE DE L'EDUCATION NATIONALE, Direction de la Planification et de l'Evaluation, *Annuaire statistique 2010-2011*.
- MINISTÈRE DE L'EDUCATION NATIONALE, septembre 2012, *Plan Intérimaire pour l'Education 2013-2015*.
- NICOT-GUILLOREL, M., février 2009, *L'appropriation de l'écrit en contexte scolaire multilingue. La Situation de Madagascar*, Thèse de doctorat rédigée sous la direction du Pr. Th. Bulot, Université Rennes 2.
 Disponible sur <http://halshs.archives-ouvertes.fr/docs/00/37/04/82/PDF/theseNicotGuillorel.pdf>
 (consulté le 13.03.2013).
- OIF, *La langue française dans le monde*, Nathan, 2010.
- Ouv. coll., 2013, *La langue française à Madagascar : Francophonie et développement*, Actes des Rencontres des 10 et 11 janvier 2012, Institut Français de Madagascar.
- Ouv. Coll., 2011, *Cadre pour le renforcement pour du français dans le système éducatif à Madagascar*, MEN.
- Ouv. Coll., 2002, *Développer la dimension interculturelle dans l'enseignement des langues*, Editions du Conseil de l'Europe.
- Ouv. Coll., 2003, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, sous la direction de J.P. Cuq, Asdifle, CLE international.
- Ouv. Coll., 2001, *La méthodologie de l'apprentissage des langues*, Editions du Conseil de l'Europe.
- Ouv. Coll., 2012, *Mise en œuvre du document cadre « Coopération au développement : une vision française » (2010-2011)*, rapport bisannuel au Parlement, MAEE/AFD.
- SERVICE ÉCONOMIQUE DE TANANARIVE, mars 2010, *Guides répertoires des services économiques, La Présence française à Madagascar*, Service économique de Tananarive.
- UNESCO, *Données mondiales de l'éducation 7^e version*, Madagascar, 2010-2011, UNESCO, version actualisée octobre 2010.