

## Aspects didactiques de l'éducation bilingue français-langues africaines au Mali

Bruno Maurer

Special Issue, 2007

Les apports de la sociolinguistique et de la linguistique à l'enseignement des langues en contexte plurilingue et pluridialectal  
Sociolinguistics, Linguistics and the Teaching of Languages in Multilingual and Multidialectal Contexts

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/017702ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/017702ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Revue de l'Université de Moncton

ISSN

0316-6368 (print)

1712-2139 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Maurer, B. (2007). Aspects didactiques de l'éducation bilingue français-langues africaines au Mali. *Revue de l'Université de Moncton*, 9–22.  
<https://doi.org/10.7202/017702ar>

Article abstract

The purpose of this article is to suggest a concrete plan of action concerning bi- and plurilingual education. The article's suggestions are based on a two-year collaborative project with the *Ministère de l'Éducation nationale du Mali*. Original solutions are proposed to implement the bilingual education model retained by national policy. The objective of the project is to answer a two-fold question: How do we help students to learn French better while teaching them the national language? How do we take into account national language acquisition while teaching French? The recommended model is based on the principles of convergent pedagogy, an active language learning method that seeks to develop functional bilingualism. A few educational tools are appended to this article.

## ASPECTS DIDACTIQUES DE L'ÉDUCATION BILINGUE FRANÇAIS-LANGUES AFRICAINES AU MALI

Bruno Maurer

Université Montpellier III

Directeur du Bureau Océan Indien de l'AUF

### **Résumé**

Cet article propose des pistes d'action concrètes en matière d'éducation bi- ou plurilingue en s'appuyant sur l'expérience d'une collaboration de deux ans au sein du Ministère de l'Éducation nationale du Mali. Il présente les solutions originales proposées pour incarner le modèle d'éducation bilingue choisi par les politiques nationales. Le projet avait pour but de répondre à deux questions complémentaires : comment enseigner la langue nationale aux élèves de telle sorte que l'apprentissage du français s'en trouve facilité et comment enseigner le français en prenant en compte les acquis dans la langue nationale? Le modèle proposé se fonde sur les principes de la pédagogie convergente. Quelques outils pédagogiques sont fournis en annexe.

### **Abstract**

The purpose of this article is to suggest a concrete plan of action concerning bi- and plurilingual education. The article's suggestions are based on a two-year collaborative project with the *Ministère de l'Éducation nationale du Mali*. Original solutions are proposed to implement the bilingual education model retained by national policy. The objective of the project is to answer a two-fold question: How do we help students to learn French better while teaching them the national language? How do we take into account national language acquisition while teaching French? The recommended model is based on the principles of convergent pedagogy, an active language learning method that seeks to

develop functional bilingualism. A few educational tools are appended to this article.

Le propos de cette communication est de proposer à travers un témoignage sur un pays particulier, le Mali, des pistes d'action concrètes en matière d'éducation bi- ou plurilingue. Mais parler d'éducation bilingue au Mali et au Canada ne recouvre pas du tout les mêmes situations, ni ne présente les mêmes enjeux.

J'ai eu la chance de travailler deux ans au sein du Ministère de l'Éducation, dans le pays d'Afrique francophone qui est le plus engagé dans la voie du bilinguisme éducatif : pour répondre à la volonté politique de promouvoir ce modèle, sans égal à ce jour dans d'autres pays similaires, il a fallu inventer des solutions techniques concrètes ; avec mes collègues maliens du Ministère de l'Éducation Nationale, j'ai été amené à trouver une voie originale pour incarner le modèle d'éducation bilingue choisi par les politiques nationaux, pour répondre à ces deux questions complémentaires :

Comment enseigner la langue nationale aux élèves de telle sorte que l'apprentissage du français s'en trouve facilité? Comment enseigner le français en prenant en compte les acquis dans la langue nationale?

Et comme il ne s'agit pas de s'en tenir à de grands principes, notre réflexion ira jusqu'à l'exposé de quelques outils pédagogiques.

## **1. De quoi parle-t-on au Mali quand on parle d'éducation bilingue?**

### *1.1. Du Mali en général et du contexte linguistique en particulier*

Le Mali est situé en Afrique occidentale, au sud du Sahara. Il a une superficie de 1.241.238 km<sup>2</sup>, pour une population estimée à onze millions d'habitants. Limité au nord par l'Algérie, au sud par la Côte d'Ivoire et la Guinée, à l'est par le Niger et le Burkina Faso, à l'ouest par la Mauritanie et le Sénégal, le pays a été tout au long de son histoire une terre de grands empires et un carrefour de civilisations. Plus de vingt cinq ethnies s'y

côtoient. On y trouve la plupart des grands groupes humains de la sous-région : les Mandés (Bambara, Malinké, Dioula), le groupe voltaïque (Mossi, Bobo, Sénoufo), le groupe soudanien (Dogon, Songhoï, Sarakolé) et les Nomades (Peul, Maure, Touareg). Cette mosaïque d'ethnies entraîne de fait une relative diversité linguistique.

Un bon témoignage en est la loi N°96-049 du 23 août 1996 portant modalités de promotion de treize langues nationales (bamanankan, bomu, bozo, dogoso, fulfulde, kassonké, malinké, mamara, maure, soninké, songhoï, syenara et tamasheq), qui affirme le respect de la diversité culturelle dans l'unité nationale.

Le français est, depuis l'Indépendance, la langue officielle et la langue d'enseignement. Ce qui ne signifie pas, loin de là, que toute la population soit francophone, ce que je vais développer tout de suite.

### 1.2. *À propos de langue d'enseignement et d'éducation bilingue au Mali*

On peut dire que le français n'est la langue maternelle d'aucun groupe humain au Mali, puisque jusque dans les plus hautes sphères sociales, les parents s'adressent à leurs enfants dans une de leurs langues maternelles.

Pourtant, le français continue d'être, dans 80 % des cas, la langue d'enseignement, dès les débuts de la scolarisation, vers l'âge de 7 ans. On est donc dans une situation quelque peu paradoxale qui voit l'enfant être scolarisé dans une langue qui n'est pas la sienne et qu'il n'entend pratiquement pas pratiquer dans son entourage : plurilinguisme africain au-delà des murs de l'école (quand il y en a...), monolinguisme francophone en deçà; une situation qui est la plus courante dans les anciennes colonies françaises ; une situation qui est pourtant en train d'évoluer avec l'adoption d'un modèle bilingue d'éducation, qui passe par l'introduction des langues nationales comme medium d'enseignement pendant les premières années de la scolarisation, avant de passer à un apprentissage du français.

### 1.3. *Quelles motivations à ce bilinguisme?*

Après son accession à l'indépendance (1962), le Mali entreprend une réforme de son système éducatif avec comme objectif principal « un enseignement de masse et de qualité ».

La langue française continue à être utilisée comme le seul médium d'enseignement pour l'éducation de base, le lycée et l'université. Mais un séminaire national sur l'éducation, en décembre 1978, constate les énormes difficultés du système éducatif. Le français, unique médium d'enseignement, est identifié comme une des causes de la déperdition scolaire, du nombre important d'abandons et du taux élevé de redoublements. Considérant ces conclusions, le séminaire national recommande alors l'expérimentation de l'utilisation des langues nationales dans l'enseignement, suivant en cela les préconisations de l'UNESCO qui, dès 1953, déclarait solennellement que « la meilleure langue d'instruction est la langue maternelle de l'apprenant ».

L'introduction des langues nationales s'opère dans un paradigme de rupture avec le modèle colonial, assorti d'un double souci, de meilleure réussite scolaire et de meilleure intégration de l'enfant dans le milieu.

En 1979, quatre écoles expérimentales d'enseignement en bamanankan sont ouvertes dans les régions de Koulikoro et de Ségou. La qualité des résultats obtenus conduit en 1982 à l'introduction de trois autres langues nationales : le fulfulde (région de Mopti), le songhoï et le tamasheq dans les régions de Gao, Tombouctou et Kidal.

A compter de 2005, toutes les classes de première année devraient fonctionner de façon bilingue. Pour ce faire, un nouveau curriculum a été conçu, offrant un nouveau cadre à l'enseignement bilingue.

## **2. Le contexte éducatif de l'introduction du bilinguisme**

Nous distinguerons quelques facteurs qui permettent de comprendre dans quel contexte éducatif ce bilinguisme est mis en place. De façon classique, nous envisagerons successivement les facteurs positifs et les facteurs négatifs.

### *2.1. Facteurs positifs*

#### **2.1.1. Un sentiment national fort**

Au Mali, le sentiment d'appartenance à une nation est très fort. On peut même dire sans doute qu'il préexiste à l'État, à la différence de nombre de pays africains.

De ce fait, la promotion des langues nationales ne fait pas craindre aux politiques le risque d'un démantèlement du pays.

#### 2.1.2. Le prestige de plusieurs langues à extension internationale

Bamanankan, fulfulde, songhay, tamasheq sont parlées sur une aire vaste, débordant les frontières du Mali. Leurs locuteurs, du fait du prestige relatif de ces langues, ne sont pas opposés à une introduction dans le système éducatif, sous certaines conditions.

#### 2.1.3. Un nombre de langues « raisonnable »

Même dans l'hypothèse où toutes les langues du Mali trouvent leur place dans cette réforme, cela ne concernera que 11 langues au total. On est loin des dizaines voire des centaines dénombrées ailleurs, au Cameroun par exemple

#### 2.1.4. Une volonté politique affirmée

Les politiques maliens sont engagés résolument dans la voie de la généralisation de l'usage des langues nationales dans l'enseignement fondamental.

Il est à noter que les partenaires techniques et financiers soutiennent et financent cette réforme.

#### 2.1.5. Une lente évolution des esprits grâce aux acquis de la pédagogie PC

Depuis une quinzaine d'années, les expériences de PC (pédagogie convergente) ont progressivement aidé à des changements de mentalité en faveur des langues nationales, chez les parents, les enseignants et les politiques. Vingt pourcent des écoles du Mali sont des écoles à PC aujourd'hui. Même si on est loin d'un consensus autour de l'idée d'envoyer ses enfants à l'école pour ne pas commencer tout de suite à apprendre le français, certains barrages psychologiques ont été partiellement levés.

## 2.2. *Facteurs négatifs*

### 2.2.1. Des facteurs matériels

Les effectifs des classes sont élevés, souvent compris entre 60 et 120 élèves pour les premiers niveaux, le matériel est rare (cahiers, stylos sont des denrées rares, tables et bancs également), les manuels le plus souvent absents.

### 2.2.2. Des facteurs humains

Les enseignants ont fréquemment un niveau de recrutement académique très faible, de quelques années supérieur au niveau auquel ils enseignent. Leur aptitude à enseigner dans la langue maternelle n'est pas toujours avérée. Quoique sachant lire et écrire en français, ils ne s'estiment pas (suffisamment) alphabétisés en langue nationale pour pouvoir enseigner à lire et à écrire dans ce médium.

De ce fait, les besoins de formation des enseignants sont considérables. Dans l'optique où toutes les classes de première année adoptent le modèle bilingue, ce sont par exemple 8000 maîtres qu'il s'agit de former en quelques semaines aux nouveaux programmes et aux principes didactiques qui les sous-tendent et que nous allons à présent développer.

## 3. **Aspects didactiques**

Le contexte étant ainsi tracé, il reste à étudier la manière dont, concrètement, va se mettre en place ce bilinguisme. Les aspects pédagogiques et didactiques seront donc à présent l'objet de notre attention.

### 3.1. *Quel type d'éducation bilingue?*

Depuis 1978, un changement de paradigme s'est opéré. On continue certes à prôner une éducation bilingue, mais si les objectifs sont toujours la meilleure intégration sociale de l'élève et la lutte contre l'échec scolaire, leur atteinte passe à présent par un objectif spécifique qui n'était pas celui du paradigme post-colonial : la meilleure maîtrise du français, affichée comme explicitement recherchée par le nouveau type d'éducation bilingue en train de se mettre en place.

Il est d'usage de distinguer différents types d'éducation bilingue, que je rappellerai ici pour mémoire (Maurer, 2004) et que vous reconnaîtrez au passage comme s'appliquant à telle ou telle situation :

- la submersion : utilisant la langue de la majorité linguistique pour scolariser les enfants des minorités, le bilinguisme par submersion vise le monolinguisme et l'assimilation des minorités;
- l'immersion : le but de ces programmes, répandu en Amérique du Nord, est instrumental et non identitaire; il vise à la maîtrise d'une langue non-maternelle à fort statut considéré comme favorable à la réussite sociale;
- l'abri linguistique : l'enfant reçoit un enseignement monolingue dans sa langue, minoritaire, pendant les premières années de la scolarité (ou toute la scolarité), la langue majoritaire étant enseignée comme langue étrangère; cette situation vise avant tout le maintien de la langue première de l'enfant.
- la transition : la langue de l'enfant, au statut social minoritaire, est utilisée comme médium dans un premier temps pour aller vers la deuxième langue, socialement dominante; cette deuxième langue devient médium d'enseignement quand le niveau des élèves est jugé suffisant pour suivre l'enseignement usuel. Le but est une assimilation culturelle et linguistique, la langue maternelle sert de tremplin à la langue seconde.

D'autres typologies sont possibles, que vous connaissez peut-être. Celle-ci suffira cependant à notre propos, permettant d'analyser le modèle d'éducation bilingue choisi dans le cas du Mali, synthétisé dans le tableau ci-dessous<sup>1</sup> :

Il s'agit d'une éducation bilingue de type IV, d'un modèle dit de transition, avec peut-être une nuance : l'assimilation linguistique seule est visée, pas l'assimilation culturelle. Mais ce modèle concerne seulement la question du choix du médium d'enseignement et du rythme d'introduction de la langue 2.

Il reste à voir quels modèles pédagogiques et quels principes didactiques sont ensuite mis en oeuvre.



**Tableau : Modèle d'éducation bilingue choisi au Mali**

	Domaine Langue et Communication	Autres domaines
An 1	Étude de LN seulement	LN langue d'enseignement de tous les domaines
An 2	Étude de LN (50 % du temps) + étude français oral (50 %)	LN langue d'enseignement de tous les domaines
An 3	Étude du français oral et écrit (100 % du volume de LC)	SMT en français + autres domaines en LN
An 4	Étude du français uniquement (100 % volume de LC)	SMT en français + autres domaines en LN
An 5	Étude du français (75 % du volume de LC) + étude de la LN (25 % du volume de LC)	Tous les domaines sont enseignés en français
An 6	Étude du français (75 % du volume de LC) + étude de la LN (25 % du volume de LC)	Tous les domaines sont enseignés en français

### 3.2. *Les principes de la « pédagogie convergente » : la convergence méthodologique*

#### 3.2.1. Comment comprendre la convergence?

Pour quelqu'un qui n'a fait qu'entendre parler des écoles à PC du Mali, mises en place dans les années 80 et qui portent les expériences de bilinguisme jusqu'à la réforme en cours, la première idée qui vient à l'esprit est celle d'une convergence linguistique. On peut s'attendre en effet à ce que soient pensées dans les détails les étapes nécessaires à l'apprentissage simultané ou décalé de deux systèmes linguistiques censés

se rapprocher progressivement, « converger » aussi bien dans l'esprit des apprenants que dans l'espace de la classe.

Mais ce n'est pas de cela qu'il s'agit. En réalité, la convergence est essentiellement à comprendre au plan méthodologique.

### 3.2.2. Une convergence méthodologique

Pour le dire vite, l'apport de la PC tient à la convergence au plan de la méthodologie de l'enseignement de la L1 et de celui de la L2. Les deux langues sont enseignées selon les mêmes principes. C'est à ce niveau que se situe la convergence. Selon Wambach (2001 : 121), la pédagogie convergente « favorise une transition naturelle vers le français en développant une “convergence” des comportements, des attitudes et aptitudes pour un apprentissage des deux langues (...) ».

L'idée est que les élèves vont suivre pour l'apprentissage de la L2 le même trajet que pour celui de la L1. Toujours selon Wambach (1996 : 11) :

Amener les enfants à une véritable appropriation de la langue maternelle, leur permettre de suivre le même cheminement pour l'acquisition d'une deuxième langue, tel est le fondement de la pédagogie convergente que nous avons définie dès 1985 en partant des principes de la méthodologie structurale globale audio-visuelle.

Ainsi l'enseignement de la L1 et de la L2 partagent-ils une même philosophie du bain de langue, une grande importance accordée aux contes comme médiateurs linguistiques et affectifs, un travail systématique de la compréhension et de la dimension orale, ainsi que l'utilisation des jeux de rôles. Au terme de six années d'enseignement fondamental, les pratiques d'enseignement sont les mêmes en langue nationale et en français : compréhension à l'audition, exposé oral, exposé écrit, lecture découverte, lecture et production écrite.

Cette liste n'est pas limitative : elle suffit juste à indiquer, à partir de quelques points de rapprochement dans la manière d'enseigner, la nature strictement méthodologique de la convergence.

### 3.3. *Les principes du nouveau curriculum en matière d'enseignement des langues : de la convergence méthodologique à la convergence linguistique*

Même si le cadre général du bilinguisme scolaire est arrêté (cf 1.6) de profondes modifications ont été introduites dans le curriculum en matière de didactique des langues, qui prolongent la PC en la modifiant.

Nous ne prendrons ici que deux points, afin d'illustrer les changements et les apports qu'il convient d'intégrer au plus vite dans la formation des formateurs.

#### 3.3.1. L'introduction d'une dimension métalinguistique dans l'apprentissage de la LM

La PC reposait sur le principe d'identité des moyens d'enseignement/apprentissage. Il s'agissait d'une convergence méthodologique, le bain de langue étant pratiqué dans les deux cas, sans passage par une réflexion sur le fonctionnement des langues, ce que l'on appelle ordinairement la dimension métalinguistique.

Or, le bain linguistique présente des limites fortes :

- s'agissant de la langue maternelle, il conduit certes l'élève à pratiquer sa langue mais sans introduire de dimension supplémentaire par rapport à ce que serait un apprentissage non scolaire. Ce faisant, l'école ne se distingue du milieu que par le fait qu'elle est moins favorable à la parole (compte tenu du nombre d'élèves, du fait qu'ils ont les mêmes difficultés langagières et que les situations scolaires sont très stéréotypées). Si l'école peut apporter un plus, par rapport au milieu, c'est dans la mise en place de situations de réflexions sur le fonctionnement de la langue, la découverte des unités qui la composent.
- s'agissant du français, le bain linguistique est souvent réduit au mieux à quelques « éclaboussures », pour des élèves trop nombreux dans un environnement francophone pauvre. La présence d'activités métalinguistiques aidera l'élève à faire le lien avec sa LM, tout en favorisant la structuration du système du français.

Le curriculum a donc introduit en LM l'étude de quelques notions linguistiques fondamentales pour l'apprentissage du français... et au fonctionnement totalement différent dans la plupart des langues du Mali : il en va ainsi des marques du genre (ou du sexe), du nombre, de l'existence des accords, du repérage des principales catégories de mots, ou des particules de la détermination.

Cette étude se réalise de manière non directive, non expositive mais de façon inductive, au travers de manipulations d'énoncés dans la langue maternelle.

Prenons le cas du genre. En français, la chose est bien connue des anglophones, tous les mots ont un genre. Ils n'en ont pas en bambara, langue majoritaire au Mali. Un enfant malien qui ne fait que communiquer dans sa langue sans être amené à réfléchir à son fonctionnement, puis qui apprend le français selon le principe du bain linguistique, en construisant seul les règles de fonctionnement de cette L2, peut tout à fait passer plusieurs années à l'école sans construire la notion de genre, et toute la chaîne d'accords qu'elle commande à partir du nom.

Ce qui va être proposé aux élèves c'est :

- lors de séances d'oral en première année, en langue maternelle de construire progressivement cette notion;
- puis des activités lors des séances complémentaires (cf. fiche 19 jointe en annexe<sup>2</sup>).

Dans le domaine de la syntaxe, la fiche 17 jointe en annexe, illustre le cas de l'ordre des mots dans la phrase.

### 3.3.2. De nouveaux principes dans l'enseignement/apprentissage de la lecture

La PC prônait le recours à une méthode globale, largement inadaptée au contexte malien (nombre d'élèves, insuffisance d'exposition à des écrits variés, traditions pédagogiques des enseignants). Le curriculum propose d'introduire à côté des phases et activités relevant du globalisme des activités permettant une exploration systématique du code alphabétique, pour parvenir à une méthode que l'on pourra qualifier de mixte. D'autre part, le curriculum, au niveau de la troisième année, lors du passage à l'écrit en français, doit faire une place particulière à la question

des transferts de compétences de la LM au français pour optimiser, encore une fois, le concept de convergence.

Dans cette optique, une fois les habitudes de lectures ancrées en langue maternelle, la pédagogie de la lecture en français doit s'appuyer sur un phénomène majeur : si l'écrit dans les deux langues fonctionne selon un principe alphabétique, des différences importantes existent au niveau du code alphabétique. La pédagogie de la lecture devra donc s'appuyer sur certains savoirs déjà constitués et toujours valides (sens de la lecture, principe de relation entre écrit et oral, valeur phonique identique de certains graphèmes dans les deux langues – l, r, m, n, a, i, o, d, b, p, etc.; stratégies de lecture : anticipation, reconnaissance des silhouettes de textes, construction des notions relatives aux types d'écrits, etc.) et, parallèlement, travailler à mettre en évidence des différences importantes.

Le principe de base doit être selon moi le suivant. Les langues africaines, transcrites récemment pour la plupart, l'ont été selon des principes rationnels, de correspondance bi-univoque entre un phonème et un graphème. De ce fait, l'apprenti-lecteur africain va fonctionner selon des principes de décodage simples, qui ne prévoient pas forcément plusieurs solutions possibles dans la relation oral-écrit. Pour l'amener à adopter de nouvelles habitudes de lecture, permettant de traiter l'écrit en français, beaucoup moins « simple », on proposera à l'élève des corpus de texte pour construire de nouvelles règles de fonctionnement du code alphabétique :

- certains graphèmes ont la même valeur dans les deux langues; l'enfant comprend ainsi qu'il ne doit pas tout réapprendre;
- un graphème a des valeurs différentes dans la langue nationale et en français : le graphème *e* dans les langues nationales correspond au son [e], en français, sa valeur de base est celle du [ə] dit muet;
- alors que dans les langues nationales, tout ce qui s'écrit se prononce et tout ce qui se prononce s'écrit, en français existent de nombreuses lettres muettes (cf. fiche pédagogique 16);
- alors que dans les langues nationales, une lettre ne transcrit qu'un seul son, en français, une lettre peut avoir selon les

contextes graphiques plusieurs correspondant phoniques (le graphème s, qui transcrit [s] ou [z];

- alors que dans les langues nationales, un son est toujours transcrit par la même lettre, en français, il peut avoir plusieurs équivalents graphiques (le son [e] est toujours transcrit par la lettre e dans les langues du Mali, mais en français, ce peut être par *é, ai, es, er, et...*).

#### 4. Conclusion

L'éducation bilingue au Mali est en train de s'installer progressivement, motivée par des soucis de meilleure maîtrise de la langue française et, au final, de lutte contre l'échec scolaire. Le modèle choisi conforte au final la place du français. Si cette langue est absente de l'enseignement au cours de la première année, des séances à vocation métalinguistiques attirent l'attention des élèves sur certains modes de fonctionnement de leur langue maternelle qui aideront par la suite à mieux intégrer la langue française. En deuxième et en troisième année, le français est enseigné selon les principes du FLE, avec une première approche exclusivement orale, d'inspiration communicative, puis quand les élèves ont une maîtrise suffisante de la lecture en L1, un transfert des compétences lexiques vers le français. Au cours de la quatrième année, le français change de statut et devient médium d'enseignement.

L'expérience malienne d'éducation bilingue est certes très éloignée de celles qui ont cours en Amérique du Nord de par ses finalités, son contexte, ses motivations et ses méthodes. Le pari de cette conférence était de proposer quelques éléments qui puissent toutefois rencontrer vos propres interrogations.

#### Bibliographie

- Cummins, J., et Swain, M. (1986). *Bilingualism in education. Aspects of theory, research and practice*. Londres : Longman.
- Hamers, J. et Blanc, M. (1983). *Bilinguïté et bilinguisme*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Maurer, B. (2004). « De la pédagogie convergente à l'éducation bilingue au Mali : les transformations du modèle de la pédagogie

convergente ». In Collectif. *Penser la francophonie : Concepts, Actions et Outils linguistiques*. Paris : AUF/Éditions des Archives Contemporaines. 425-438

Wambach, M. (2001). *La méthodologie d'enseignement des langues en milieu plurilingue*. Bruxelles : Centre International Audio-Visuel d'Études et de Recherche (CIAVER).

- 
- <sup>1</sup> Le curriculum, fondé sur une approche par compétences, est articulé selon cinq domaines : LC (Langues et Communication), SMT (Sciences, Mathématiques, Technologie), SH (Sciences humaines), DP (Développement de la Personne), Arts. Dans le tableau, l'abréviation LN signifie « Langue nationale ».
- <sup>2</sup> Ces fiches sont extraites d'un ensemble de fiches pédagogiques, *Guide pédagogique sur les difficultés du passage des langues nationales au français*. Ministère de l'Éducation, 2004. Elles ont été élaborées par des fonctionnaires maliens, avec l'appui scientifique d'une équipe de Montpellier III dirigée par Michèle Verdelhan, sous mon encadrement. Destinées à un public de formateurs de formateurs, pouvant être mises entre les mains des enseignants de terrain, elles sont volontairement très simples, toutes construites sur le même modèle et évitant le métalangage linguistique. Elles sont appelées à évoluer : prise en compte de nouvelles questions, prise en compte de nouvelles langues (autres que bamanankan, fulfulde, songhoy, tamasheq), ajout de nouveaux exercices, inventions de nouvelles démarches de correction. Les exemples fournis sont ceux proposés par les nationaux, les erreurs repérées ont été relevées dans des productions d'élèves.