

Michel Gout

Quatre approches didactiques pour la formation linguistique des nouveaux arrivants

Résumé : La communication expose ici quatre approches originales d'enseignement de la langue aux migrants. Il s'agit des « textes identitaires », de la pratique artistique, de la méthode communicative « de l'intérieur » et, enfin, de l'*empowerment* par la dynamique de projet.

Abstract: This article presents four original approaches to language teaching for migrants. They involve using “identity texts”, artistic activities, the “from within” communicative method and, lastly, “empowerment” through the project process.

Introduction

En 1994, John Schumann de l'université de Californie, neurolinguiste, spécialiste de l'évolution du langage, montre que « les cellules du cerveau, dans les sphères du système du traitement de l'information, modulent l'acte de cognition de telle façon que, dans le cerveau, l'affect et la cognition sont bien identifiés mais fonctionnent de manière inséparable. En conclusion, dans une perspective neurologique, on peut en déduire que l'affect fait bien partie de l'acte cognitif. » (Schumann 1994 : 232).

Quant à Earl Stevick, professeur de linguistique à l'Université du Maryland, il appuie cette thèse en affirmant que « le succès dans l'apprentissage des langues étrangères dépend moins des matériaux, des techniques et des analyses linguistiques que de ce qui se passe dans et entre les personnes pendant la classe » (Stevick 1980 : 4). En d'autres termes, la réussite dépendrait moins des « outils » que des liaisons interpersonnelles, des relations sociales et interculturelles, mais aussi, de toutes les activités qui font appel à l'hémisphère droit du cerveau : l'imagination, la créativité, le plaisir, l'émotion, etc.

C'est sur la base de ces considérations que nous avons orienté une grande partie de notre recherche qui s'est étalée dans quatre pays d'Europe entre 2012 et 2014 (Gout 2015). Elle avait pour objectif principal de découvrir des approches pédagogiques de formation linguistique aux nouveaux arrivants à la fois inno-

Michel Gout, Université d'Aix-Marseille, France, E-mail : michel.gout31@yahoo.fr

DOI 10.1515/9783110477498-025,  © 2017 Michel Gout, published by De Gruyter.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivs 3.0 License.

Unauthenticated

Download Date | 10/16/18 12:27 AM

vantes et en même temps reconnues pour leurs résultats performants aux examens et tests linguistiques.

Parmi les approches didactiques que nous avons observées dans plusieurs pays, nous en citerons quatre que nous allons développer ici : les « textes identitaires », l'appropriation linguistique par la pratique artistique et culturelle, l'approche communicative « de l'intérieur », et l'*empowerment* par la dynamique de projet.

1 Les textes identitaires

Le migrant a une histoire, une culture propre : l'enseignant, en accordant de la considération à son histoire familiale, lève des obstacles à l'apprentissage et établit ainsi la relation.

Jim Cummins (2011) de l'Université de Toronto, relate plusieurs expériences de textes identitaires menées au Canada, dont une, dans l'établissement scolaire de Thornwood (Canada), dans lequel plus de 40 nationalités étaient représentées parmi les élèves migrants. Les apprenants rédigeaient la propre histoire de leur vie en anglais et traduisaient le texte dans leur langue vivante 1 d'origine (LV1). Ils présentaient ensuite à la classe le texte dans leur propre langue. Les apprenants, ainsi, investissaient leur identité dans la création de ces textes qui pouvaient être écrits, lus, visuels, joués, ou la combinaison de toutes ces formes de communication. Ces travaux furent ensuite exposés dans le Centre de documentation et d'information (CDI) de l'établissement qui fut largement ouvert aux parents et membres de la famille. Cette expérience, menée sur le long terme, s'est révélée être un instrument d'apprentissage linguistique et d'intégration puissant.

Une autre pratique d'apprentissage par l'identité se développe aujourd'hui au Royaume-Uni, c'est la méthode « *language experience* », souvent utilisée comme méthode d'alphabétisation. L'apprenant raconte oralement son histoire ou un fragment de l'histoire de sa vie en présence de son professeur ; l'enseignant et l'élève écrivent le texte à deux. L'apprenant dispose ainsi du récit écrit de sa propre vie, qui devient un document de travail qui va remplacer le manuel scolaire, et c'est autour de cet écrit que s'élabore le cours d'alphabétisation. L'apprenant déchiffre les signes, prononce les syllabes, puis les mots, découvre la syntaxe, et reproduit les phrases par écrit, les mémorise, etc. L'objectif de la méthode est que l'appropriation du texte de l'histoire de vie doit conduire naturellement à l'appropriation de la langue du texte.

2 L'appropriation linguistique par la pratique artistique et culturelle

Une démarche culturelle très originale est actuellement à l'œuvre dans la Fédération Wallonie-Bruxelles depuis un décret de 2003¹.

Il s'agit de l'*appropriation* du français par le biais de l'expression artistique.

Ces actions d'apprentissage non formel mettent en jeu deux types d'intervenants complémentaires : une structure de formation et une structure d'animation artistique. C'est le cas par exemple d'une association théâtrale dans le centre de Bruxelles qui travaille de concert avec un organisme d'enseignement pour l'alphabétisation et le français langue étrangère (Alpha/FLE) pour enseigner le français à ses apprenants. C'est aussi le cas d'une ASBL² à Bruxelles dans laquelle une classe d'apprenants de niveau Alpha/FLE programme, grâce au soutien d'artistes locaux, des expositions de peinture dans une galerie en centre-ville. Il est possible de trouver aussi des institutions intégrées dans lesquelles interviennent des formateurs à double compétence.

L'approche d'*appropriation* qui fait travailler ensemble des structures de formation linguistique avec des structures d'animation artistique peut réunir dans un même cours des publics étrangers et francophones en alphabétisation. Cette mixité de public apprenant est intéressante car elle plonge les nouveaux arrivants dans un environnement linguistique « naturel » où tout le monde communique en français, peu importe son niveau, autour de l'élaboration d'un projet artistique commun.

Cette approche promeut un apprentissage à la fois cognitif et affectif. Comme le disent Alen et Manço : « le terme appropriation signifie avant tout aimer la langue, l'autre, sa culture et ce qui fait son identité, cela suppose la présence des dimensions de plaisir, de sensation et d'émotion. Mais pour que le plaisir puisse naître, il faut d'abord qu'il y ait un désir » (Alen et Manço 2012 : 27).

1 Décret sur l'autorisation permanente du 17 juillet 2003.

2 Association Sans But Lucratif.

3 L'approche communicative « *speaking from within* »

L'apprentissage linguistique a recours depuis plusieurs décennies à la méthode communicative, qui est désormais adoptée dans la plupart des organismes de formation linguistique. Mais des recherches récentes, comme celles menées au Royaume Uni en 2013 pour le British Council (Esol Nexus Research), montrent que la plupart des méthodes communicatives sont peu motivantes pour les élèves, car elles n'utilisent que des moyens factices pour enseigner un langage standard. Constat : les sujets abordés sont éloignés des intérêts et des préoccupations des apprenants.

Les recherches menées par Cooke, Winstanley et Bryers (2013) du King's College de Londres montrent en revanche que lorsque les discussions portent sur des questions qui touchent à la vie personnelle des apprenants, alors, au contraire :

- les apprenants se délient de la peur de l'erreur linguistique, l'expression devient spontanée,
- ils parlent « *from within* », avec leur cœur et avec leurs « tripes »,
- ils s'investissent plus intensément et personnellement dans le débat,
- et, plus étonnant, les chercheurs ont remarqué alors qu'ils se mettent à produire un langage plus complexe, plus riche et plus fluide.

Dans leur pays d'accueil, les nouveaux arrivants sont interpellés par beaucoup d'aspects de la vie sociale. Les habitudes de leurs hôtes, les mœurs, les traditions, les étonnent, et même parfois, disent-ils, les « choquent ». Des comportements leur paraissent insolites, étranges, voire inquiétants chez les autochtones. Aborder ouvertement ces questions avec eux peut permettre de dissiper leurs doutes et d'éclairer leur compréhension et développer leur esprit critique.

Lors d'un cours, l'enseignant avait utilisé l'image d'un iceberg pour découvrir les causes d'un problème à partir d'un jugement sur l'attitude des autochtones. Le débat portait sur le problème suivant : les migrants sont parfois choqués par le fait que les familles britanniques ne s'occupent pas de leurs parents âgés. Les Anglais seraient-ils égoïstes (partie émergée) ? L'iceberg montrait la partie émergée et visible du problème et le groupe-classe devait découvrir la partie immergée de ce problème, trouver des explications au phénomène et arriver à un jugement juste. Des débats avaient lieu dans la classe, et les apprenants découvraient alors des raisons techniques à ce problème (partie immergée) : les couples anglais travaillent, problèmes de logement, tradition et culture, volonté des grands-parents de vivre à part, etc.

Dans une deuxième séance, une image montrait une femme musulmane portant le hijab, mais après quelque temps dans le pays, elle adoptait la tenue européenne et on la voyait, entourée d'amis européens, en terrasse de café, en train de boire une boisson alcoolisée. La question qui émergeait était la suivante : jusqu'à quel point les migrants doivent-ils rejeter leurs traditions culturelles pour être acceptés par la société d'accueil, et ont-ils des chances d'être acceptés s'ils ne le font pas ?

Face à ces questions qui le touchent, l'apprenant libère son expression car le sujet débattu rejoint ses préoccupations et son vécu profond. Il apprend en même temps à mettre à distance ses représentations, ses préjugés, et à exercer sa liberté de penser, de juger par lui-même. Ce faisant, il acquiert un début d'autonomie pour comprendre la société d'accueil qui peut faciliter son intégration.

4 *Empowerment* et dynamique de projet

Le verbe *to empower* signifie en anglais : « Donner à quelqu'un l'autorité ou le pouvoir de faire quelque chose. Rendre quelqu'un plus fort et plus confiant, notamment par le contrôle de sa vie et en lui donnant la possibilité de faire valoir ses droits³ ».

En éducation, l'*empowerment* est basé sur la conviction que tout apprenant possède des aptitudes et des capacités, mais qu'il a besoin de circonstances favorables et d'opportunités pour les exprimer. Les adeptes de l'*empowerment* affirment que les compétences s'acquièrent beaucoup mieux lorsque l'on pratique une activité dans le contexte de la vie courante que dans des formations artificielles prodiguées par des experts professionnels.

Le processus de l'*empowerment* est donc une opération par laquelle on passe d'un état passif (« je subis ») à un état actif (« j'agis »). Mais la prise de conscience de ses capacités ne doit pas servir des intérêts individualistes, elle prend sa pleine mesure au service de ses pairs, de sa communauté, de sa localité.

Dans le quartier populaire de Tower Hamlets à l'Est de Londres, nous avons visité l'association *The Arbour*, structure sociale chargée de la formation linguistique et civique de femmes bangladaises et d'Asie du Sud. Cette association était réputée en Angleterre pour ses bons résultats aux tests linguistiques et pour

³ « Empower: Give someone the authority or power to do something. Make someone stronger and more confident, especially in controlling their life and claiming their right. » Oxford Dictionaries 2014.

la qualité de sa formation (Hedges, 2013) ; elle utilisait largement la démarche d'*empowerment*.

Une partie des apprenantes migrantes participaient à un programme de formation linguistique et civique appelé *Empowerment and Leadership*⁴. Le programme visait à apprendre aux femmes migrantes à devenir des leaders au sein de leur communauté et à amorcer des changements à la fois en elles-mêmes et dans leur environnement. C'étaient des cours intensifs de 15 heures par semaine sur une durée de 6 mois centrés sur l'apprentissage du leadership sous toutes ses formes. Le projet culminait dans une action communautaire en fin de module : il s'agissait de créer, d'organiser et de publier un évènement local. Les cours d'anglais étaient orientés de manière à développer les compétences des apprenants dans l'art du débat et de la négociation et aussi à évaluer leurs sentiments et affirmer leurs opinions. Un cercle de paroles avait été créé dans le but d'aider les participantes à parler avec confiance et assurance d'elles-mêmes et de leurs projets.

Ces formations encourageaient l'engagement civique : des apprenantes chinoises avaient réalisé une brochure en deux langues (mandarin et anglais) et créé un site d'information à l'attention des sinophones récemment arrivés dans le pays. D'autres participaient à une campagne pour la défense de la gratuité des soins. Par ces types d'actions, les apprenantes acquéraient des compétences multiples :

- linguistiques (composer un texte dans la langue cible),
- discursives et argumentatives (exprimer son opinion, parler en public),
- organisationnelles (respect d'échéances, travail en équipe),
- mais aussi humaines (prises d'initiatives).

Les apprenantes quittaient ces formations avec un sentiment renforcé de capacité personnelle et collective.

Conclusion

On constate que dans les approches didactiques de l'apprentissage linguistique aux migrants que nous venons de voir ci-dessus, ce n'est pas la connaissance de la langue qui est l'objectif affiché prioritairement. En effet, ces méthodes partent du principe que l'apprentissage cognitif ne peut se dérouler de façon satisfaisante que si l'apprenant se trouve dans une condition optimale de réception et

⁴ <http://www.thearbour.org.uk/portfolio/lead-to-inspire/>.

de production. Les tenants de ces méthodes estiment qu'avant tout enseignement, une première phase est nécessaire durant laquelle sont affirmées la reconnaissance de l'identité et l'affirmation des capacités de l'élève. Ces méthodes s'inspirent en effet de la philosophie constructiviste qui affirme que c'est l'apprenant qui construit lui-même son savoir et qu'il ne peut y parvenir que s'il est en pleine maîtrise de ses moyens et en capacité psychologique, intellectuelle et affective de le faire.

Ces méthodes promeuvent en outre l'aspect collectif de l'apprentissage dans un cadre collaboratif, par opposition à la forme individualisée de l'enseignement classique dans un cadre compétitif.

Enfin, au-delà de l'apprentissage linguistique, ces approches poursuivent un but qui va plus loin que le savoir lui-même : le migrant, au-delà de la connaissance de la langue d'accueil, découvre de nouvelles perspectives qui s'ouvrent à lui. Il apprend à renouveler son rapport au monde, à développer son autonomie, et aussi à amorcer son émancipation.

Références

- Alen, Patricia & Altay Manço. 2012. *Appropriation du français par les migrants*. Paris : L'Harmattan, collection « Compétences interculturelles ».
- Cooke, Melanie, Becky Winstanley & Dermot Bryers. 2013. *English for Action*. ESOL Nexus, Final Report. British Council.
- Cummins, Jim & Margaret Early. 2011. *Identity Texts: The Collaborative Creation of Power in Multilingual Schools*. Stoke-on-Trent : Trentham Books.
- Gout, Michel. 2015. *Le rapport entre langue et intégration dans les dispositifs linguistiques pour migrants nouveaux arrivants en Allemagne, Belgique, France et Royaume Uni*. Aix-en-Provence : Université d'Aix-Marseille, thèse de doctorat.
- Hedges, Chris. 2013. Conférence lors du séminaire « Reviewing reception measures for the integration of legal immigrants in the European Union ». Paris, 18–19 avril 2013.
- Schumann, John H. 1994. *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford : Oxford University Press.
- Stevick, Earl W. 1980. *Teaching Languages: A Way and Ways*. New York : Newbury House Publishers.

