

Alternance des langues et apprentissage

Situations, modèles, analyses, pratiques

Colloque international à St. Cloud les 6, 7 et 8 février 1997

Compte-rendu par Agnese Molinaro - Enseignante



Le colloque international "Alternance des langues et apprentissage. Situations, modèles, analyses, pratiques" auquel j'ai participé les 6-7 et 8 février derniers, marquera certainement une date, un point important en termes d'éclairages nouveaux, de perspectives nouvelles en ce qui concerne l'alternance des langues et l'apprentissage.

Il a eu lieu à Saint-Cloud (Paris) et il a été organisé par l'École Normale Supérieure de Fontenay-Saint-Cloud, l'Université René Descartes de Paris et l'Université Stendhal de Grenoble III.

Ce colloque partait d'un constat précis: "L'usager ordinaire, dans un monde où le plurilinguisme et le pluriculturalisme deviennent une visée reconnue, joue de plus en plus la variété d'un répertoire multilingue et passe d'une langue et d'une culture à l'autre selon des périodicités variables, sous

des modalités qui semblent parfois aléatoires, parfois réglées. Reste aussi que bien des apprentissages, langagiers mais aussi d'autres savoirs et savoir-faire, s'effectuent par le recours alterné à plus d'un idiome et d'un code culturel.

C'est pour débrouiller ou en tout cas, mieux cerner un tel complexe que le colloque a été organisé.

Avec pour propos de rassembler des chercheurs qui, œuvrant les uns et les autres aux marges ou aux frontières de disciplines établies, ne fréquentent pas pour autant les mêmes bords ni ne se rencontrent aux mêmes questions.

Mais les enjeux du colloque étaient encore plus larges: essayer d'articuler ces différents domaines de réflexions, faire l'état des lieux et lancer effectivement des questionnements.

Le terme *alternance* n'a pas été choisi au hasard. S'il est vrai qu'il y a multiplicité d'alternances, il y a aussi différentes formes d'apprentissage. On a de l'intérêt de pluraliser du côté de l'apprentissage. Mais est-ce qu'on dispose d'instruments qui théorisent cette complexité, cette pluralité?

Première question posée par Daniel Coste aux participants.

D'autres questions ont été ensuite lancées. Les gens sont toujours plus conscients de la nécessité de parler plusieurs langues. Les frontières sont en train de tomber, d'où le besoin de passer toujours plus souvent d'une langue à l'autre.

Mais est-ce que nos pratiques pédagogiques traversent les frontières?

Pour pouvoir répondre à ce genre de questions et réfléchir en toute connaissance de cause on

a mobilisé un certain nombre de compétences dans ce domaine. La qualité des contributions au colloque a été excellente, de très haut niveau.

Les interventions en plénière ont été faites par de très grands chercheurs en éducation bilingue et plurilingue tels que:

Daniel Coste (ENS Fontenay-Saint-Cloud): *Alternances des langues et apprentissages*;

Louise Dabène (Université Stendhal, Grenoble III): *Éléments de bilan et perspectives*;

Monica Heller (Université de Toronto, Canada): *La norme et l'alternance des langues en milieu scolaire minoritaire*;

George Lüdi (Université de Bâle, Suisse): *Alternance codique et acquisition d'une langue étrangère*;

André Obadia (Simon Fraser University, Canada): *L'immersion au Canada et perspectives mondiales*;

Shana Poplack (University of Ottawa, Canada): *La grammaire de l'emprunt*;

Bernard Py (Université de Neuchâtel, Suisse): *Pour une perspective bilingue sur l'enseignement et l'apprentissage des langues*;

Andrée Tabouret Keller (Université Louis Pasteur, Strasbourg): *L'alternance des langues: peut-on théoriser la complexité?*;

Léo Van Lier (Monterey Institute of International Studies, Californie): *Critical Language Awareness and Language Use in multicultural classrooms: a social-interactionist perspective*.

C'est un terrain diversifié celui qui a été proposé. Le terrain est complexe, mais fondamental et de la durée semi-longue.

L'alternance des langues, entendue au sens large, désigne toute situation où un même acteur se trouve opérer dans plus d'une langue à l'intérieur d'un même événement ou d'un même contexte de communication. D'un tel point de vue, le changement de

codes à l'intérieur d'un énoncé et le recours à plusieurs systèmes linguistiques, la mobilisation de références culturelles plurielles dans un domaine social donné constituent des formes d'usage entrant sous la définition.

En bref, c'est à partir de deux axes de séparation délimitant quatre secteurs que s'est construit ce colloque:

- alternance "ordinaire" hors classe/alternance dans l'apprentissage et dans l'école;

- micro alternance/macro alternance.

L'objectif étant évidemment que s'opèrent ou du moins se renforcent des circulations transfrontalières entre les secteurs ainsi délimités.

La plupart des travaux portant sur l'alternance des langues en classe s'inscrivent plus dans une analyse relevant des premières que dans une tentative de formalisation des pratiques enseignantes. C'est pourquoi les enseignants participant aux ateliers, en tant que didacticiens, souhaitent mieux cerner la place à accorder à l'alternance des langues dans la mise en œuvre d'un modèle d'enseignement à l'école.

Les nombreuses observations de classe leur permettent de postuler que l'alternance des langues est constitutive de l'acte enseigner/apprendre.

L'enseignant doit apprendre à gérer la double contrainte qui lui est imposée:

- celle d'accepter et d'accueillir positivement l'irruption spontanée de la L1 dans les interactions produites par les élèves au cours de l'apprentissage de la L2. C'est ce qu'on appelle **contrainte cognitive**, mais aussi celle d'intervenir sur cette alternance par des processus de modelage rétroactif que l'on peut clairement identifier et qui doivent devenir des techniques d'enseignement souples mais rigoureuses, sachant qu'il ne

s'agit pas d'imposer des limites à cette alternance.

La **recherche-action**, comme l'a dit *Helen Christiansen* de l'Université de Regina au Canada, est un très bon moyen pour aider les enseignants à se construire des compétences et des attitudes professionnelles nouvelles.

En effet, *la recherche-action permet de conjuguer la théorie et la pratique* et, en particulier, d'utiliser la pratique en tant que contenu et instrument même de la réflexion théorique, en réalisant, ainsi une interaction entre deux aspects souvent considérés comme étant inconciliables. Bref, elle propose aux enseignants de travailler sur le terrain, de réfléchir sur leurs pratiques et de devenir les acteurs principaux du changement.

En fait, c'est quoi pour eux, les chercheurs, la recherche-action? C'est *regarder* les choses **ensemble** puisque **la langue s'acquiert dans l'interaction**. On peut apprendre beaucoup des élèves. Avec les enfants on peut tout faire. C'est nous, les adultes, qui très souvent nous avons les problèmes.

Êtres conscients que:

- la classe est un lieu de communication: peu importe la langue qu'on utilise;
- que la classe est aussi une communauté diglossique;
- que le fonctionnement de l'apprentissage s'effectue aussi bien en classe que hors de la classe;
- que la société n'est pas homogène et l'apprentissage par conséquent se déroule différemment du moment que les modes de communication sont très variés;

permet de porter un regard nouveau sur les pratiques langagières et pédagogiques.

On revient alors à la question prioritaire: **la formation de l'enseignant**.

Quelle formation? Une formation qui envisage de réfléchir conti-

nuellement sur sa pratique pédagogique.

Pour quel enseignant? Un enseignant qui:

- focalise l'attention sur l'apprenant pour examiner son rôle. Le rôle d'un apprenant qui est avant tout sujet social;
- n'oublie pas que le social, l'affectif et l'apprenant jouent un rôle dans l'alternance;
- sache que bloquer l'apprenant, c'est l'empêcher d'apprendre ;
- sache que pour l'enfant passer d'une langue à l'autre c'est continuer à comprendre;
- sache que la gestion de la classe est aussi un contenu d'apprentissage;
- sache qu'il existe un rapport entre la gestion des langues et les contenus à enseigner;
- sache que derrière le choix d'un contenu il y a très souvent les croyances de l'instituteur sur le contenu des langues.

Quels seront les prochains défis de cet enseignant?

Ne pas couper la salle de classe de ce qui se passe dehors; défai- re la distinction entre, micro et macro; raisonner en termes de réseaux, d'interactions.

On est là, déjà en train d'y réfléchir du point de vue **socio-linguistique**. De plus en plus les deux aspects se côtoient. Ce qui n'empêche pas d'être un peu prudents et de ne pas assimiler un plan à l'autre.

M.me Louise Dabène de l'Université Stendhal à Grenoble III a réussi de façon remarquable à tirer des lignes de force malgré l'apparente dispersion de ces jours passés dans les différents ateliers. En effet, le dernier jour du colloque en présentant les éléments de bilan et les perspectives, elle a su mettre aussi bien

en évidence les problèmes soulevés et les implications pour l'avenir que l'articulation des différents domaines de réflexion.

Variétés et convergences

Ces deux mots peuvent, dit-elle, résumer les idées ressorties de ce colloque. En effet, il y a eu à la fois des variétés et des convergences.

En ce qui concerne les variétés:

- un foisonnement *terminologique* (chaque chercheur avait ses "mots" pour le dire);
- une grande variété de *contextes* (enseignement classique, enseignement expérimental; des milieux géographiques très variés: France, Suisse, Val d'Aoste, Canada, Californie, Sénégal, Madagascar, Pays Bas, Australie, Espagne, Mauritanie, Algérie, Suède, USA...);
- variété dans les *compétences*;
- variété dans les *enseignants*;
- variété dans les formes de *discours*;
- variété de *données*;
- variété du sens donné au terme *alternance* (phénomène spontané ou autorisé par l'institution).

Le colloque a fourni aussi des éclairages nouveaux:

- l'éclairage *environnemental* (sur le rôle du contexte immédiat par exemple...);
- l'éclairage *fonctionnel*;
- l'éclairage *représentationnel* (comment est sentie l'alternance);
- l'éclairage *variationniste* (les critères sur les variations).

Tous ces éclairages ont fait la richesse du colloque.

Il faudrait établir le plus tôt possible un pont d'analyse des pratiques sociales rapprochées aux pratiques pédagogiques qui engendrerait par conséquent le renversement de vision du contrat codique.

Première implication de ce pont d'analyse: l'existence d'un **sujet**

épistémologiquement autonome.

Deuxième implication: on s'appuie sur les variations de la langue.

Troisième implication: situations d'intercompréhension légitimées.

Ces trois implications peuvent engendrer comme pistes possibles:

- la possibilité de relier le sujet social au sujet pédagogique;
- la mise en relation des productions bilingues aux sentiments d'insécurité;
- les approfondissements épistémologiques;
- une plus grande clarté sur le concept de langue dominante par rapport à langue minorée.

Problèmes qui surgissent:

Avant on disait: il est interdit de...

Ensuite: il ne faut pas...

Maintenant: il se peut que...

C'est évident qu'un problème éthique se pose: "*Quel statut donner à ce discours de l'alternance? Jusqu'où pourrions-nous aller dans les tolérances?...*"

Il faudra bien réfléchir aux stratégies à présenter aux enseignants, sans trop mélanger les différentes approches.

S'il est vrai que ce colloque marquera un point important en termes d'éclairages nouveaux, il est aussi vrai qu'on est sorti de là convaincus que le bilinguisme parfait n'existe pas et qu'il peut être la meilleure ou la pire des choses: tout dépend de l'emploi qu'on en fait, comme l'a souligné *Daniel Coste*.

Pour conclure je vous propose la réponse donnée par *Helen Christiansent*: "*Oui, non, je ne sais pas!*"

En fait, on est encore sur un vrai terrain de recherche que l'on essaie heureusement de concevoir ensemble, chercheurs et enseignants.