

Faire la différence...

De la recherche à la pratique

Une série de monographies sur la mise en pratique de la recherche produite en collaboration par le Secrétariat de la littératie et de la numératie et l'Ontario Association of Deans of Education

Monographie n° 51

Pourquoi et comment devrions-nous faire appel aux langues maternelles des élèves en classe de langue seconde?

Selon la recherche

L'utilisation de la méthode directe est souvent associée à la réussite des programmes d'immersion française. Mais le fait de restreindre l'utilisation de la langue à celui de la « langue cible » peut avoir pour résultat :

- d'abaisser les attentes, pour le personnel enseignant et pour les élèves, en ce qui a trait à la rigueur du contenu;
- de négliger les connaissances antérieures de l'élève, en particulier en matière de stratégies d'apprentissage.

De nouvelles études suggèrent que les élèves peuvent utiliser leur langue maternelle et les stratégies qui lui sont associées comme moyen d'améliorer leurs compétences langagières en langue seconde.

CALLIE MADY est professeure agrégée à la faculté d'éducation Schulich de l'Université de Nipissing. Ses domaines de recherche sont notamment l'enseignement du français langue seconde et l'acquisition de compétences langagières multilingues, en particulier pour les groupes minoritaires de la région.

JORDANA GARBATI est la conseillère à la rédaction du centre de rédaction de l'Université Wilfrid Laurier. Elle s'intéresse tout particulièrement à l'acquisition des langues, à la pédagogie et aux apprenants de l'anglais.

Faire appel à d'autres compétences langagières pour favoriser l'apprentissage d'une langue seconde

Lever le tabou qui entoure l'utilisation des langues maternelles en classe de langue seconde

Callie Mady, Ph. D. (Université de Nipissing) et Jordana Garbati, Ph. D. (Université Wilfrid Laurier)

Le développement de compétences langagières en langue seconde est un processus complexe dépourvu d'un ensemble clairement défini de pratiques exemplaires à l'intention du personnel enseignant. L'exposition des élèves à la langue cible est essentielle à leur réussite et, selon certains enseignants, plus on utilise la langue cible plus le niveau de réussite de l'élève dans cette langue est élevé. L'influence d'autres langues sur les compétences langagières en langue cible et la mesure dans laquelle on devrait utiliser ces langues en classe de langue seconde demeurent, toutefois, un sujet de débats. Les auteurs de la présente monographie explorent les raisons justifiant l'utilisation des connaissances langagières antérieures de l'élève en cours de langue seconde et les façons possibles de le faire.

L'utilisation de la langue cible

L'importance de l'exposition à la langue cible en classe de langue seconde est indéniable. En fait, on considère traditionnellement que l'un des facteurs influant sur la réussite des programmes d'immersion française est l'utilisation de la méthode dite directe, dans laquelle les cours sont menés dans la langue cible uniquement, avec le soutien d'actions, de realia (objets de la vie courante, tels que des brochures, des menus ou autres, utilisés pour l'enseignement en salle de classe) etc. La préconisation de cette méthode s'appuie sur le point de vue selon lequel la ou les langues maternelles de l'élève ont une influence négative sur l'utilisation de la langue cible. Il est possible que la réussite des programmes d'immersion française et leur utilisation de la méthode directe ait restreint et limité

La Division du rendement des élèves a pour objectif de fournir, aux enseignantes et enseignants, les résultats de la recherche actuelle sur l'enseignement et l'apprentissage. Les opinions et les conclusions exprimées dans ces monographies sont, toutefois, celles des auteurs; elles ne reflètent pas nécessairement les politiques, les opinions et l'orientation du ministère de l'Éducation de l'Ontario ou celles de la Division du rendement des élèves.

les discussions du personnel enseignant quant à l'utilisation d'autres langues en classe de langue seconde. Ce manque de discussion réduit toutefois les possibilités d'amélioration des pratiques et, potentiellement, la réussite des élèves.

Des études récentes allant au-delà de la méthode directe fournissent des directives pour la prise de décision, en toute connaissance de cause, quant aux possibilités d'utiliser d'autres langues en classe de langue seconde et aux moments opportuns de le faire.

Réfutation du mythe selon lequel il ne faut utiliser que la langue cible

Bien qu'on associe souvent l'utilisation de la langue cible à une plus grande maîtrise de celle-ci, l'utilisation de la méthode directe peut également aboutir à un abaissement des attentes tant pour les enseignants que pour les élèves. Une étude portant sur l'utilisation des verbes par des élèves d'immersion française de sixième année et leurs enseignants a révélé que ces derniers limitaient leur utilisation de la langue cible (p. ex. les enseignants utilisaient un groupe restreint de temps verbaux conjugués).¹ Conséquemment, les élèves faisaient alors une mauvaise utilisation des temps eux-mêmes.² De plus, les enseignants modifiaient à l'occasion leur façon de parler de manière incorrecte dans le but de favoriser la compréhension. Cela produisait parfois l'effet opposé, comme c'était le cas lorsqu'ils employaient le présent (au lieu du passé) devant leurs élèves d'immersion française de sixième année en classe d'histoire.² En ce qui concerne la diminution des attentes cognitives, il a été démontré que des enseignants en littératie réduisaient les tâches exigeantes au plan cognitif pour les apprenants d'une langue seconde³ en se servant, par exemple, d'un matériel de lecture destiné à un niveau inférieur ou en leur fournissant des modèles de textes écrits qu'ils puissent copier. De la même façon, on a constaté que, plutôt que de susciter l'intérêt d'apprenants de langue seconde par des sujets d'étude ou un contenu rigoureux, certains enseignants de classes d'enseignement général abaissaient leurs attentes à l'égard de ces apprenants.⁴

L'utilisation exclusive de la langue cible a également pour effet de négliger les connaissances antérieures de l'élève, en particulier en ce qui concerne l'utilisation de stratégies. On a émis l'hypothèse selon laquelle un faible niveau de lecture en langue seconde est souvent le résultat de l'application inégale des stratégies de lecture de la langue maternelle en contexte d'apprentissage de la langue seconde; on suggère ainsi que la langue maternelle des élèves peut être perçue comme une ressource d'enseignement et d'apprentissage plutôt que comme une source d'interférence.⁵ Voici par exemple ce que l'on a

observé au Royaume-Uni, chez des adolescents en deuxième année d'apprentissage d'une langue seconde. Après les avoir exposés à l'enseignement de stratégies d'apprentissage durant leurs cours d'anglais, on leur a demandé de se prononcer sur l'efficacité de ces stratégies en leur demandant si celles-ci étaient utiles à l'apprentissage de l'anglais uniquement, à l'apprentissage de la langue cible, à l'apprentissage de toute langue ou si ces stratégies n'étaient d'aucune utilité. On a constaté que les élèves qui réussissaient le mieux utilisaient davantage de stratégies métacognitives et les transféraient dans une certaine mesure de leurs cours d'anglais à leurs cours de langue seconde, tandis que les élèves ayant des résultats moindres étaient moins susceptibles de le faire.⁶

L'utilisation de la ou des langues maternelles des élèves

D'autres études récentes offrent d'autres éléments de preuve suggérant que, pour fournir des possibilités d'apprentissage pertinentes au plan cognitif, l'enseignant ou l'enseignante peut et se doit d'inclure consciencieusement à son enseignement la ou les langues maternelles de ses élèves. Prenons l'exemple des trois Japonais apprenant la langue anglaise dont il est question dans l'étude de Kobayashi (2003). Avant de présenter leur exposé à la classe, ils ont choisi de le répéter en japonais. On a constaté que la quantité de japonais utilisée décroissait à mesure des progrès du travail du groupe, ce qui indique que la L1 [langue maternelle] a pu servir de soutien important à l'accomplissement de la tâche en anglais⁷ (p. 356). De la même manière, dans une étude réalisée auprès d'élèves de septième année d'un programme d'immersion française tardive, on a constaté que les élèves que l'on avait autorisés à utiliser leur langue maternelle pour la préparation d'un exposé à présenter en français en classe de sciences sociales avaient obtenu une meilleure évaluation que ceux auxquels on avait rappelé de ne préparer leur exposé qu'en français.⁸ De même, l'observation d'élèves effectuant des tâches de rédaction collaborative en français a révélé que, lorsque ces élèves étaient autorisés à utiliser leur(s) langue(s) maternelle(s), ils ne le faisaient que pendant 25 % du temps de préparation; de plus, ils utilisaient leur(s) langue(s) maternelle(s) pour améliorer leur utilisation du français, tant du point de vue du vocabulaire que de la forme.⁹

Des études montrent que, par-delà l'utilisation de leur langue maternelle pour réduire les exigences de type cognitif, les élèves peuvent également transférer les stratégies qu'ils appliquent dans leur(s) langue(s) maternelle(s) au profit de leur apprentissage d'une langue seconde. Des recherches importantes montrent

que les élèves peuvent transférer leurs stratégies de compréhension en lecture d'une langue à une autre.¹⁰ De plus, il a été démontré que les élèves seraient plus aptes à faire appel à des stratégies acquises antérieurement s'ils étudiaient dans un cadre qui reconnaît l'importance de la multicompétence de ces stratégies ou si le personnel enseignant attirait explicitement l'attention des élèves vers les stratégies transférables.¹¹ Pour résumer, selon les recherches sur le sujet, les élèves peuvent utiliser leur langue maternelle et les stratégies qui lui sont associées comme moyen d'améliorer leurs compétences langagières dans une langue seconde.

Répercussions sur les pratiques en salle de classe

Nous reconnaissons l'importance, en classe de langue seconde, de l'utilisation de la langue cible la majorité du temps. En fait, il a été suggéré que l'utilisation d'autres langues devrait se cantonner à un maximum de 15 pour cent du temps de classe afin de maximiser l'acquisition de la langue seconde chez les élèves.¹² C'est par conséquent dans les limites d'un tel cadre que nous soumettons aux praticiens les recommandations suivantes :

Examinez l'utilisation que vous faites de la langue

- Contrôlez la qualité de la langue cible que vous utilisez. Enregistrez-vous et réécoutez-vous pour juger du niveau de la langue que vous utilisez. Ce niveau diffère-t-il selon le niveau auquel vous enseignez? Est-il trop simplifié?
- Réécoutez vos enregistrements et réfléchissez à l'utilisation que vous faites d'autres langues en salle de classe. Sur quoi se base votre décision d'utiliser ou non d'autres langues?
- Réfléchissez à la proportion de langue cible et de langue maternelle que vous utilisez. Comment effectuez-vous vos choix quant à l'utilisation de la langue à adopter pour améliorer la réussite des élèves?
- Prenez part à des activités de perfectionnement professionnel qui traitent spécifiquement de l'utilisation de la langue dans le contexte de l'enseignement d'une langue seconde.

Mettez en œuvre des stratégies pour aider les élèves à utiliser leur langue maternelle

- Renseignez-vous sur la langue maternelle parlée par vos élèves en créant un sondage sur les compétences linguistiques de la classe et prenez note des langues maternelles, secondes et autres langues des élèves. Amenez ces derniers à discuter de manière pertinente de leurs origines de sorte à valider la diversité linguistique du groupe.

- Donnez aux élèves l'occasion d'enseigner des éléments de leur langue à la classe de façon à créer un climat d'ouverture qui valorise le multilinguisme. Prévoyez, par exemple, une activité sur « la langue du mois », qui permettra aux locuteurs de cette langue de faire connaître à tout le groupe des salutations et expressions d'usage dont chacun pourra ainsi se servir pendant le mois.¹³
- Mettez à profit les connaissances langagières de vos élèves. Une fois que vous vous serez familiarisé avec l'origine linguistique de vos élèves, effectuez des recherches sur leur langue respective afin d'établir des liens entre celle-ci et la langue cible. Repérez par exemple des similarités et discutez-en en classe. Vous pouvez aussi adopter une approche moins fastidieuse et demander aux élèves si la langue qu'ils connaissent présente des similarités avec la langue cible.
- Lorsque cela est souhaitable, dans le cas de tâches exigeantes sur le plan cognitif, donnez aux élèves la possibilité de planifier le travail à réaliser en s'aidant de leur langue maternelle. Il pourrait s'agir, pour les élèves, de prendre des notes et préparer une première ébauche d'un travail de rédaction dans leur langue maternelle avant de passer à la langue cible.
- Avec les permissions pertinentes, enregistrez ou filmez votre classe. Réfléchissez à l'utilisation que font les élèves de la langue cible. Ont-ils une production langagière importante en langue cible? Leur donne-t-on suffisamment de temps pour y parvenir?
- Servez-vous de ces enregistrements pour apprendre aux élèves à prendre conscience de leur utilisation de la langue. Par exemple, invitez-les à écouter des enregistrements de leurs propres interventions en langue cible et à réfléchir à leur propre utilisation de la langue.
- Collaborez avec vos collègues pour favoriser le transfert des stratégies d'enseignement. Si, par exemple, vous réalisez que les élèves concentrent leur attention sur les inférences qu'ils peuvent faire lorsqu'ils lisent en anglais, vous pouvez les encourager à utiliser la même stratégie en classe de langue seconde.
- Invitez des conférenciers d'origine linguistique et culturelle diverse à parler aux élèves de leur expérience de l'apprentissage d'une langue seconde.

Parlez à vos collègues et aux administrateurs des possibilités d'offrir du soutien aux élèves dans leur langue maternelle dans des circonstances autres que celles des cours de langue seconde ou d'enseignement général.

- Dans les exemples que vous utilisez, apprenez aux élèves à se parler à voix haute au sujet de la langue. Par exemple, lorsque vous modélisez la façon d'améliorer une ébauche de texte, exprimez-vous à voix haute; posez-vous des questions pour améliorer votre utilisation de la langue cible.
- Jugez de l'utilisation de la langue cible par les élèves en vous basant sur la complexité ou l'abstraction du concept.
- Offrez des possibilités de travail collaboratif dans lesquelles on encourage les élèves à parler de la

langue. Il pourra leur être utile, par exemple, d'énoncer des hypothèses quant au choix de langue possible pour la lecture. En plus de parler des langues, amenez-les à parler de leur apprentissage des langues et à y réfléchir.

En résumé

S'il est vrai que nous reconnaissons l'importance de l'utilisation de la langue cible en classe de langue seconde, un nombre important de travaux de recherche montre clairement les avantages qu'il y a à y intégrer également la ou les langues maternelles des élèves. En prenant en considération les connaissances qu'ont les élèves de leur langue maternelle et en tirant parti de ces connaissances, nous pouvons favoriser la réussite de leur apprentissage en langue seconde.

Bibliographie

1. HARLEY, B. et SWAIN, M. « The interlanguage of immersion students and its implications for second language teaching ». Dans A. Davies et C. Criper (éditeurs), *Interlanguage* (p. 291–311). Edinbourg, Écosse: Edinburgh University Press, 1985.
2. SWAIN, M. « Manipulating and complementing content teaching to maximize second language learning ». *TESL Canada Journal*, vol. 6, 1988, p. 68–83.
3. GERSTEN, R. « Lost opportunities: Challenges confronting four teachers of English-language learners ». *Elementary School Journal*, vol. 100, 1999, p. 37–56.
4. GIBBONS, P. *Scaffolding language, scaffolding learning: Teaching second language learners in the mainstream classroom*. Portsmouth, NH: Heinemann, 2002.
5. ALDERSON, J. C. « Reading in a foreign language: A reading problem or a language problem? » Dans J. C. Alderson et A. H. Urquhart (éditeurs), *Reading in a foreign language* (p. 122–135). New York, NY: Longman, 1984.
6. HARRIS, V. *Cross-linguistic transfer of language learning strategies: Preliminary findings*. Document non publié, 2004.
7. KOBAYASHI, M. « The role of peer support in ESL students' accomplishment of oral academic tasks », *The Canadian Modern Language Review*, vol. 59, 2003, p. 337–368.
8. BEHAN, L., TURNBULL, M., et SPEK, J. « The proficiency gap in late immersion (extended French): Language use in collaborative tasks », *Le Journal de l'immersion*, vol. 20, 1997, p. 41–42.
9. SWAIN, M., et LAPKIN, S. « Task-based second language learning: The uses of the first language ». *Language Teaching Research*, vol. 4, 2000, p. 253–276.
10. Dressler C., et Kamil, M. « First- and second-language literacy », Dans D. August et T. Shanahan (éditeurs), *Developing literacy in second-language learners: Report of the National Literacy Panel on Language-Minority Children and Youth* (p. 197–238), Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2006.
11. MOORE, D. « Plurilingualism and strategic competence in context », *The International Journal of Multilingualism*, vol. 3, 2006, p. 125–138.
12. MACARO, E. « Codeswitching in the L2 classroom: A communication and learning strategy », Dans E. Llorca (éditeur), *Non-native language teachers: Perceptions, challenges, and contributions to the profession* (p. 63–84). Boston, MA: Springer, 2005.
13. COELHO, E. *Language and learning in multilingual classrooms: A practical approach*. Bristol, UK: Multilingual Matters, 2012.

Autres références

- CUMMINS, J. « Favoriser la littératie en milieu multilingue », *Faire la différence... De la recherche à la pratique*, Le Secrétariat de la littératie et de la numératie, Monographie n° 5, [en ligne], juin 2007. [http://www.edu.gov.on.ca/fre/literacynumeracy/inspire/research/Cummins_fr.pdf]
- DUQUETTE, G. « Apprendre une langue étrangère en sauvegardant sa langue d'origine », *Éducation Canada*, 52(1), [en ligne], 2012. [<http://www.cea-ace.ca/education-canada/article/apprendre-une-langue-etrangere-en-sauvegardant-sa-langue-d'origine>]
- FARACO, M. *La classe de langue. Théories, méthodes et pratiques*. Aix-en-Provence, France : Les publications de l'Université de Provence, 2006.
- ONTARIO, Ministère de l'Éducation. *La littératie au service de l'apprentissage : Rapport de la table ronde des experts en littératie de la 4^e à la 6^e année*. Toronto : Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2004.
- ONTARIO, Ministère de l'Éducation. *L'éducation pour tous : Rapport de la Table ronde des experts pour l'enseignement en matière de littératie et de numératie pour les élèves ayant des besoins particuliers de la maternelle à la 6^e année*. Toronto : Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2005

Webémissions

- ONTARIO, Ministère de l'Éducation. *Enseigner et apprendre dans un Ontario multilingue*, [vidéo en ligne], 5 décembre 2005. [<http://www.curriculum.org/k-12/fr/projects/enseigner-et-apprendre-dans-un-ontario-multilingue>]
- ONTARIO, Ministère de l'Éducation. *La pédagogie culturelle dans les écoles de langue française de l'Ontario*, [vidéo en ligne], 18 décembre 2006. [<http://www.curriculum.org/k-12/fr/projects/webemission-speciale-la-pedagogie-culturelle-dans-les-ecoles-de-langue-francaise-de-lontario>]