

Les apprenants m'ont appris des tas de choses sur les langues, sur les particularismes présents au sein de la francophonie et sur la façon d'apprendre le français. Ce sont eux aussi qui m'ont appris le métalangage¹ pour enseigner la structuration de la langue et la distinction entre ce qui doit être travaillé, corrigé, et ce qui ne le nécessite pas. Enfin, et surtout, ils m'ont appris à m'acculturer à ma propre culture et à l'enrichir de tout ce que m'apportent les personnes de tous horizons que je rencontre, en particulier celles et ceux que j'ai côtoyés lorsque je travaillais à Langues Plurielles. Voici le récit de ces rencontres et de leurs apports.

L'acculturation réciproque

Anna Cattan, formatrice en français et en alphabétisation, formatrice de formateurs et co-autrice de *J'apprends*²

« Un autre monde [linguistique] est possible. Un monde où l'on adapterait les langues aux humains et à leurs besoins plutôt que de forcer les humains à s'adapter aux langues prédéfinies par celles et ceux qui s'arrogent le pouvoir de le faire et d'en faire un moyen de sélection et de domination. Un monde où le respect de l'humain et de sa parole serait préféré au respect de 'la' langue. Un monde où toutes les 'langues' fonctionneraient sur des pratiques plurielles, collectives et autogérées, sans normes prescriptives, c'est-à-dire sans

¹ « Un langage est décrit par une grammaire, et la description de sa grammaire est son métalangage. » (Wikipédia).

² Voir : Anna CATTAN, L'alphabétisation innove ! Apprendre le français sur son smartphone : chiche!, in *Journal de l'alpha*, n°218, 3^e trimestre 2020, pp. 76-86, www.lire-et-ecrire.be/ja218

glottophobie, c'est-à-dire sans exclusion de la parole des personnes qui les parlent ni de ces personnes elles-mêmes. Bref, un autre monde : humaniste, juste, équitable et hospitalier. »

Philippe Blanchet, *Discriminations : combattre la glottophobie*, Textuel, 2016, pp. 176-177

J'ai appris des choses sur les langues



« Moi, j'ai nationalité guinéenne mais mon père est parti en immigration au Sénégal. Quand j'ai grandi, bientôt je vais y aller au mariage. Ma maman est venue me chercher au Guinée-Bissau et m'a retournée au Sénégal. J'ai fait deux ans au Sénégal avec mon papa et ma maman, et après j'ai retourné au Guinée-Bissau pour marier. Donc au Sénégal, j'ai parlé mandinga, j'ai parlé aussi mon langue, mandiaque, et comme je suis au Guinée-Bissau, je parle créole, la langue de Guinée. Je parle pas portugais³ parce que je suis pas allée à l'école. Comme j'ai veni en France, je parle pas en français. Je comprends pas, je connais même pas 'bonjour', rien à rien. Quand on est entrés ici, mon enfant Issoufi, il a 9 ans. Massata il a 7 ans. Quand

³ Langue officielle de la Guinée-Bissau.

je vais accompagner à l'école, je voulais pas demander le bus qui va à l'école. Je demandais à mon enfant dans mon langue, le mandiaque : 'Va demander le monsieur là, le chauffeur, si on va prendre le bus', comme il se débrouillait que moi. Après, je garde le numéro et je rentre toute seule chez moi. Je mette la télé, comme j'ai tout seule, je regarde les images, comment ils parlent les Français, je sais comment ils disent, je commence à mettre dans ma tête : 'bonjour', 'bonsoir', comme ça, je commence à faire petit à petit. Et après je commence à faire les copines, et je commence à parler un tit peu, un tit peu. Je regarde beaucoup de télé pour voir comment les gens font dans la télé, je répète, je demande ce qu'il dit et après je commence à parler. Après, je commence à travailler dans le ménage. Et je continue de parler avec les collègues. Comme ça j'apprends. »

Ce récit est celui de Fatumata I., femme de 53 ans, arrivée avec ses enfants et son mari en France à la fin des années 1980. Apprenante en cours particuliers d'alphabétisation, elle répondait ici à une question que je lui posais sur la raison pour laquelle elle parlait aussi bien les langues. J'avais l'intuition qu'elle avait lié ses apprentissages les uns aux autres, avec intelligence et sensibilité. Il se trouve que j'avais assisté, quelque temps plus tôt, à une conférence de Michel Candelier⁴, sur les approches plurielles en didactique du plurilinguisme et que je trouvais Fatumata parfaitement représentative de cette didactique appliquée à soi-même.

En écoutant son récit, je rencontrais la preuve de l'efficacité de cette approche, vécue de l'intérieur. Bien qu'ayant parfaitement conscience du biais cognitif selon lequel on cherche à valider ce en quoi l'on croit, je me laissais néanmoins aller à l'expérience d'incarnation d'un savoir savant dans la bouche d'une femme avec qui je passais du temps en formation. J'ai eu envie de partager avec elle ce que j'avais compris de la conférence afin qu'elle sache que des chercheurs s'intéressaient à des expériences d'apprentissage comme la sienne. Son bon sens dans les étapes de l'apprentissage des langues, l'assurance avec laquelle elle décrivait

⁴ M. CANDELIER (CARAP), *Approches plurielles des langues et des cultures, curriculum, travail métalinguistique*, 12 juin 2019, www.canal-u.tv/video/site_pouchet_cnrs/approches_plurielles_des_langues_et_des_cultures_curriculum_travail_metalinguistique.53359

le processus d'entrée dans une nouvelle langue/culture, mais aussi la façon dont elle construisait ses phrases, ses réussites et ses erreurs morpho-syntaxiques m'intéressaient. Outre le contenu, j'ai appris de ce récit sa manière de concevoir la concordance des temps (un mélange de passé du récit et de présent de l'énonciation), l'utilisation de certains paronymes (« comme » pour « quand »), l'expression de la comparaison sans comparatif (« *il se débrouillait que moi* »), l'emploi du pronom sujet « il » pour les hommes, les femmes et les objets inanimés, ou encore les dénominations « papa » et « maman » pour ses parents.

J'avoue ne jamais avoir compris pourquoi des organismes de formation continuent de négliger le temps de rencontre-positionnement initial avec chaque personne qui suit la démarche d'arriver dans nos structures. À Langues Plurielles, la Société coopérative et participative (Scop)⁵ de formation que j'ai co-fondée avec Maëlle Monvoisin en 2011 (et que j'ai quittée en mars 2021), nous avons toujours dédié 45 minutes à 1h30 par personne au temps de l'accueil. Outre les bénéfices psychologiques que cette durée a sur les personnes, qui se sentent accueillies et reconnues, les informations qu'elles nous livrent sont d'une immense richesse et peuvent ensuite être utilisées avec soin et pudeur pour nourrir les échanges en formation.

C'est pendant ces entretiens que j'ai appris que le dari, parlé en Afghanistan, est le nom local du persan, dit farsi, langue officielle d'Iran. Ce partage linguistique remonte à l'époque du Grand Khorossan, qui correspondait plus ou moins au territoire de l'Afghanistan actuel, tout en comprenant des parties de l'est de l'Iran, du Tadjikistan, du Turkménistan et de l'Ouzbékistan⁶. En approfondissant les entretiens, nous avons constaté que les Afghans que nous recevions dans le cadre d'un projet porté par le Collectif réfugiés⁷, étaient souvent locuteurs des deux langues nationales, le pachto – pashtou, pachto (plusieurs orthographes coexistent) – et le dari.

⁵ Dans les Scop, les salariés sont les associés majoritaires et le pouvoir est exercé démocratiquement. Voir : www.les-scop.coop/les-scop

⁶ https://fr.wikipedia.org/wiki/Grand_Khorossan

⁷ Le Collectif réfugiés réunit cinq structures parisiennes, dont Langues Plurielles, qui travaillent main dans la main pour la formation de primo-arrivants réfugiés souvent débutants en français, non scripteurs et non lecteurs. Voir : www.collectif-refugies.com

Nous pourrions parfaitement trouver ces connaissances, ou les mettre à jour, dans de très beaux livres que nous avons à la bibliothèque du centre de formation. Je pense au magnifique *Atlas des langues du monde* de Roland Breton⁸ ou à la plus récente *Histoire des langues et des peuples qui les parlent* de Jean Sellier⁹. Mais le plaisir n'est pas le même. L'intérêt de démarrer notre apprentissage d'une nouvelle connaissance par le récit oral des hommes et des femmes que nous avons choisi d'accompagner est d'autant plus grand qu'ils et elles ont des savoirs sur différentes langues, leur-s langue-s d'origine bien sûr mais aussi d'autres langues qu'ils ont côtoyées et/ou apprises. C'est d'abord par elles et eux que nous avons constaté que le monde était majoritairement plurilingue et polyglotte tandis que le pays dans lequel nous les accueillons est monolingue.

L'été dernier, j'ai accompagné dix femmes à l'entrée dans la langue et dans l'écrit. Elles résidaient depuis quelques mois déjà dans un centre d'hébergement d'urgence quand je les ai rencontrées. Un jour, pendant une séance, j'ai constaté que deux dames ivoiriennes expliquaient à leur camarade malienne ce que je venais de dire. Elles ne parlaient pas en français mais dans leur langue d'origine, le dioula. Pourtant, leur camarade, de langue bambara, les comprenait. C'est en les interrogeant sur cette situation d'intercompréhension entre le dioula et le bambara qu'elles m'ont expliqué que ces deux langues étaient très proches. Je n'ignorais pas la caractéristique transfrontalière des langues parlées sur le continent africain, ainsi que les parentés de certaines langues, mais j'étais agréablement émue d'en faire l'expérience en cours. Émue est l'adjectif adéquat. Il y a une émotion vive à vivre des situations d'échanges de connaissances orales dans les ateliers de langue, lecture et écriture. Et ce sont ces situations qui me rendent curieuse d'approfondissements divers, par la lecture mais aussi par la poursuite d'échanges ou la création d'activités interculturelles.

⁸ Autrement, 2003.

⁹ La Découverte, 2020.

J'ai appris à enrichir ma pratique et à développer un métalangage efficace



Au fil de ma pratique de l'alphabétisation, les cours se sont imprégnés de ce que j'ai compris des femmes et des hommes que j'ai formés. Ils ressemblent désormais à des ateliers dans lesquels les échanges oraux se font naturellement, en français ou dans les langues parlées par les apprenants, lors des activités créatives ou de communication écrite. L'entraide proposée comme socle de dynamique de groupe et d'acquisition de nouvelles connaissances entraîne des moments d'échanges naturels pendant lesquels j'ai le loisir de tendre une oreille bienveillante ou de relancer certaines discussions informelles. Grâce à ces moments, j'ai appris à nourrir mon métalangage d'expressions entendues ou de remarques. Expliquer comment le français s'écrit et se structure est un défi ; notre langue est vraiment très irrégulière. Pour autant, répondre à des interrogations, entendre des réactions, des étonnements à certains phénomènes offrent de très belles occasions de rebonds. La structuration de la langue se fait beaucoup plus simplement quand les apprenants comparent avec les autres langues qu'ils parlent et choisissent leurs mots pour décrire les similitudes et différences observées.

Je prends pour exemple les lettres muettes et la ponctuation. Quand je vois la phrase « jariv à lécol », je félicite le scripteur. Puis, j'écris en-dessous « J'arrive à l'école. » Et les remarques fusent : « Ah, c'est comme 'j'ai' ! », « Pourquoi il y a 'e' ?, on dit pas j'arrive », « C'est quoi l'accent après 'l' ? ». Ces questions et remarques offrent un en-commun dans le discours, un métalangage partagé par l'expérience de la discussion.

À Langues Plurielles, nous avons institué des moments de bilans à mi-parcours des formations. Ces temps d'échanges visent à favoriser l'auto et la co-évaluation de l'apprentissage, au cours desquelles les formatrices demandent aux apprenants de formuler ce qu'ils ont appris, de nommer les activités qu'ils aiment faire parce qu'elles sont efficaces et agréables, celles qui leur sont utiles, celles qui, par contre, ne leur servent pas. Les apprenants ont alors l'occasion d'exprimer avec leurs mots les phases de leur apprentissage, leurs réussites, les points précis de leur progression.

« Caroline, elle a expliqué tout : 'que', 'qui', 'dont'... Moi avant, j'ai pas connu. Caroline, elle montre la feuille. À le portugais, y a pas le 'qui', alors nous utilise 'que', toujours. C'est moi que je le connais. C'est moi que je le dis. Maintenant, Caroline dit : 'Non, c'est moi qui connais, c'est moi qui le dis.' Ça, la feuille, là, explique bien. » José, maçon, fait ici référence à la fiche sur le portugais du projet Langues et Grammaires en Île-de-France, porté par le CNRS¹⁰. Très spécialisées car écrites à l'intention des formateurs en FLE afin de leur permettre de mieux connaître le fonctionnement des langues premières des apprenants, les fiches langues ne sont généralement pas remises aux apprenants mais le groupe de José, relevant de la post-alphabétisation, avait exprimé le souhait d'avoir cette fiche sur le portugais.

Lorsque j'entends ce genre de remarque, je sens que j'ai accès à du contenu qui m'intéresse ainsi qu'à une forme linguistique que je peux noter et corriger par le biais d'activités consécutives. Ce qui est perçu comme pertinent/efficace par les apprenants rassure les formatrices sur leur pratique et leur offre la légitimité de continuer

¹⁰ <https://lgidf.cnrs.fr/fiches-langues>

dans cette direction. A contrario, ce qui n'est pas relevé par les apprenants ou fait l'objet d'une critique constructive est écarté de la pratique du groupe. Les apprenants nous aident à repérer les structures actuelles de leur français empirique et à faire des hypothèses sur les raisons pour lesquelles ils utilisent telle forme plutôt que telle autre, pourquoi telle erreur est souvent commise, pour ensuite juger s'il faut – et ce qu'il faut – ou non corriger.

Dans l'explication de José par exemple, je repère entre autres choses la confusion dans l'emploi du présent et du passé composé (« *Caroline, elle a expliqué tout* »), la maîtrise imparfaite de l'ordre des mots dans la négation (« *Moi avant, j'ai pas connais* ») et l'utilisation de « nous » mais accompagnée de la forme conjuguée correspondant à la 3^e personne du singulier « *nous utilise* » (José dit aussi : « *nous fait, nous part* », en prononçant le « t »). Bref, grâce à l'intérêt que je porte au discours de l'apprenant, je glane des informations qui me racontent comment fonctionne son intelligence de locuteur francophone, et c'est avec cela que je vais l'accompagner vers une syntaxe plus précise et normée.

Les apprenants sont, pour beaucoup, locuteurs de la langue française depuis leur pays d'origine, où elle est la langue seconde ou administrative. Pour d'autres, elle est la langue du pays d'accueil depuis plus de 10 ans. Leur français, souvent appris à l'oral dans un contexte de vie quotidienne en immersion, relève de la diversité des français de la francophonie. Ce français se heurte néanmoins à la variété des registres de langue, qui ne leur est pas familière, ainsi qu'aux différences linguistiques entre le français tel qu'il est parlé dans leur pays d'origine et celui du pays dans lequel ils vivent aujourd'hui. J'estime mon travail de formatrice utile lorsque je leur donne à connaître et utiliser dans certains contextes les variations acceptées. Il est indéniable qu'avec l'apprentissage des particularismes de la francophonie, les questions de normes et de corrections ont évolué. Je fais donc, avec eux, la part des choses entre les erreurs fossilisées qui nécessitent une correction pour leur éviter des déconvenues, comme celle d'être mal compris ou jugés négativement par des interlocuteurs, et d'autres erreurs auxquelles ils sont « attachés » et qu'ils souhaitent conserver comme telles. « *Anna, moi parti hier à le magasin* » fait l'objet d'un double

traitement. Je comprends que le verbe « partir » est plus simple à conjuguer que le verbe irrégulier « aller », que le pronom « moi » s’entend davantage que « je » et qu’il le supplante pour cela. Je propose donc, en échange informel ou en interaction libre, de le laisser exister mais de travailler l’alternative – « Je suis allé au magasin » – en activité structurale afin de donner l’habitude de cet emploi plus conforme à l’attendu social.



J’ai appris à m’acculturer à ma propre culture

Dans un autre ordre d’idée, plus ontologique, les apprenants m’ont appris à m’acculturer à ma propre culture, à être d’ici tout en nourrissant ma vision du monde de toutes celles que je côtoie, que je découvre au quotidien, que j’aime et que je finis par m’approprier aussi.

J’ai découvert la notion d’acculturation pendant mes études en didactologie des langues et des cultures en 2000. À l’époque, j’avais compris qu’il s’agissait du phénomène important et très intime qui consiste à adapter sa culture initiale à celle que l’on découvre, dans laquelle on vit, à la suite notamment d’un parcours

migratoire mais pas seulement. Depuis, mon étonnement était grand de constater que l'on pense au mouvement d'acculturation des personnes qui arrivent suite à une immigration, mais que l'on évoque moins souvent en quoi ceux qui les accompagnent et vivent à leur contact dans le pays d'accueil sont également transformés. Comme si l'acculturation était à sens unique.

Des années plus tard, dans le cadre d'un atelier de formation interculturelle proposé par l'association Élan Interculturel¹¹, j'ai redécouvert la définition formulée par Redfield, Linton et Herskovits en 1936, et reconnue depuis lors comme fondatrice du concept d'acculturation, soit « *l'ensemble des phénomènes résultant d'un contact continu et direct entre groupes d'individus appartenant à différentes cultures, et aboutissant à des transformations qui affectent les modèles culturels originaux de l'un ou des deux groupes* »¹².

J'étais rassurée de constater que la question de la réciprocité s'est toujours posée même si j'ai compris au fil de lectures consécutives les raisons pour lesquelles j'avais retenu l'image du sens unique. « *Bien qu'en principe les changements soient mutuels, il existe généralement un groupe qui domine, dit 'groupe dominant', qui jouit d'une influence culturelle plus forte que l'autre groupe, dit 'groupe dominé', souvent composé de migrants et de leurs descendants.* »¹³

J'ai appris à m'acculturer aux autres cultures

Avec ce récit que je vous livre aujourd'hui, je veux affirmer que la formatrice que je suis a évolué, bougé, s'est interrogée et s'interroge toujours sur sa culture d'origine par le truchement des apprenants. Je considère que ma façon d'être au monde a changé depuis le début de mon expérience professionnelle, en partie grâce

¹¹ <https://elaninterculturel.com>

¹² R. REDFIELD, R. LINTON, M. J. HERSKOVITS, *Memorandum for the study of acculturation*, American Anthropological Association, 1936, p. 149.

¹³ J. W. BERRY, D. SAM, *Acculturation and adaptation*, 1997, in J. W. BERRY, M. H. SEGALL, Ç. KAGITÇIBASI (dir.), *Handbook of cross-cultural psychology*, Volume 3, Boston, Allyn & Bacon, pp. 291-326. Cités par : A. Amin, *Stratégies identitaires et stratégies d'acculturation : deux modèles complémentaires*, in *Alterstice*, Revue Internationale de la Recherche Interculturelle, Volume 2/n°2, 2012, pp. 103-116, [www.journal.psy.ulaval.ca/ojs/index.php/ARIRI/article/viewFile/Amin_Alterstice2\(2\)/pdf](http://www.journal.psy.ulaval.ca/ojs/index.php/ARIRI/article/viewFile/Amin_Alterstice2(2)/pdf)

aux étonnements échangés, verbalisés en formation, aux regards posés sur des manières de faire ou de penser, aux attitudes dans certaines situations. Je n'ai plus la même opinion non plus sur certaines questions sociétales : mon regard sur le port du voile, sur les croyances et pratiques religieuses, sur le fait de regarder la télévision, sur le rapport au temps, sur le plurilinguisme et sur le métissage a évolué. Je me sens plus tolérante, plus ouverte, plus prompte à la discussion nuancée. J'ai aussi l'impression de ne pas avoir peur de comportements qui effraient certains de mes proches, de ne pas être inquiète sur l'avenir des jeunes bi- ou triculturels. J'ai aussi fait évoluer l'estime de moi, mes pratiques culinaires ou linguistiques. J'ose rêver pour moi autant que je rêve pour les personnes que j'accompagne. Je discute davantage en anglais alors que je manquais de confiance. J'ai l'impression de me fier aux conseils de Fatumata sur les langues, de Samakoun, maçon, que ses enfants imaginaient bientôt président de la République tant il avait fait de progrès, de Salimata et Kadidjatou qui estiment qu'il faut être heureux avec et pour les gens qu'on aime. J'ai fait évoluer mes goûts et j'ose désormais avoir des activités ou aimer des choses que j'avais honte d'aimer car je les jugeais médiocres ou populaires.

Enfin, les apprenants m'ont donné envie de mieux les connaître et les faire reconnaître. Pour cela, j'ai fait le choix de la recherche sur leur façon de penser, de vivre et d'apprendre sans avoir recours à la lecture et l'écriture. Je me rends compte cependant qu'il m'est difficile de quitter le terrain. Aussi je cherche comment faire de la recherche sans les perdre elles et eux, sans en faire des « objets d'étude », mais en préservant le contact, en faisant de ce qu'ils et elles disent le sujet de l'étude, bien sûr enrichi par des lectures et ce que la recherche universitaire peut apporter à la connaissance du monde réel.

