

ENSEIGNEMENT DES LANGUES ET MIGRATION : LA MÉDIATION DE LA TRADUCTION

Nada KFOURI KHOURY

Faculté de langues et de traduction
Université Saint-Joseph de Beyrouth, Beyrouth, Liban,
nada.khoury@usj.edu.lb

Résumé : Cet article présente une expérience d'enseignement de la langue française, menée à l'Université Saint-Joseph (USJ) de Beyrouth (Liban), avec un groupe de treize étudiants migrants syriens arabophones qui ont obtenu une bourse pour suivre des cours dans cette université francophone. Cette expérience a été réalisée dans le but de comprendre comment ces étudiants ont réussi à apprendre le français et suivre des cours dans une université francophone alors qu'ils n'avaient au départ aucune notion de la langue française. Le but de ce travail est de contribuer à la réflexion sur le rôle de la traduction, ainsi que de la motivation, dans l'apprentissage des langues, notamment dans un contexte de migration, et ce, suivant les théories avancées par des linguistes, des traducteurs, des sociologues, des spécialistes dans la didactique des langues, des psychologues et des pédagogues. Les résultats étaient concluants : sur les treize étudiants qui ont participé à cette expérience, dix étudiants, soit l'équivalent de 77%, ont réussi à suivre des cours à l'université Saint Joseph de Beyrouth.

Mots-clés : *traduction, enseignement des langues, migration, expérience, motivation.*

Abstract : This article presents a French language teaching experiment conducted at Saint-Joseph University (USJ) in Beirut, Lebanon, with a group of thirteen Arabic speaking Syrian migrant students who were awarded a scholarship to attend courses at this French-speaking university. The goal of this experiment was to understand how these students succeeded in learning French and attending classes at a French-speaking university, despite having no prior knowledge of the French language. The aim of this study is to contribute to the reflection on the role of translation, in addition to motivation, in language learning, particularly in a migration context according to theories put forward by linguists, translators, sociologists, language teaching specialists, psychologists and educators. The results were conclusive: out of the thirteen students who participated in this experiment, ten students, equivalent to 77%, were able to attend courses at Saint Joseph University in Beirut.

Keywords : *translation, language teaching, migration, experiment, motivation.*

Introduction

Le monde des migrants est mouvant, chaque migrant est obligé de s'adapter à de nouveaux horizons, de nouvelles langues, de nouvelles cultures. Pour cela, dans un monde de plus en plus interconnecté, l'apprentissage de plusieurs langues devient particulièrement utile. Cet article présente une expérience d'enseignement de la langue française, menée à l'Université Saint-Joseph (USJ) de Beyrouth (Liban), une université francophone, avec un groupe de treize étudiants migrants syriens. Les treize étudiants, qui sont arabophones et certains anglophones, ont obtenu une bourse pour suivre des cours dans cette université. L'expérience a été réalisée dans le but de comprendre comment ces étudiants ont pu apprendre le français et suivre des cours dans une université francophone alors qu'ils n'avaient au départ aucune notion de la langue française. Le but de ce travail est de contribuer à la réflexion sur l'apprentissage des langues dans un contexte de migration. Dans un premier temps, nous présenterons le contexte de cette expérience et la méthodologie mise en place pour la réaliser. Dans un deuxième temps, nous analyserons le rôle de la médiation de la traduction ainsi que l'importance de la motivation dans la réussite de cet apprentissage ; cette réflexion sera éclairée par des théories avancées par des linguistes, des traducteurs, des sociologues, des spécialistes dans la didactique des langues, des psychologues et des pédagogues.

Contexte de la recherche et méthodologie

Les treize étudiants qui ont participé à cette expérience sont tous des migrants qui ont fui la guerre en Syrie et qui vivent au Liban. Ces étudiants-migrants font face à de nombreux défis, l'accès à l'éducation en est un et pas des moindres. L'université Saint Joseph de Beyrouth a reçu des bourses de la France pour permettre aux plus doués de poursuivre des études supérieures en langue française. Ces étudiants ont été sélectionnés pour leur potentiel académique et leurs motivations, suite à un entretien individuel et à une présentation orale faite par chaque étudiant devant un jury.

Le programme des bourses comprend en amont des cours intensifs de français pour les aider à acquérir les compétences linguistiques nécessaires pour suivre des cours universitaires. Le programme comprend aussi la prise en charge totale de leurs frais de scolarité ainsi que les frais de logement et les autres dépenses liées à leurs études.

Les treize étudiants syriens ont suivi 300 heures de cours de Français langue étrangère (FLE) au Centre des langues vivantes (CLV) de la Faculté de langues et de traduction (FdLT) de l'USJ. Les cours ont eu lieu entre 2018 et 2020, en extensif, répartis sur dix niveaux, à raison de 30 heures de cours par niveau. Après quoi les étudiants ont été testés pour évaluer leur niveau de français dans le cadre des quatre compétences requises : compréhension orale, compréhension écrite, expression orale et expression écrite.

Pour enseigner le français à ces étudiants, nous avons utilisé une méthode communicative, centrée sur l'interaction et la communication entre les étudiants et l'enseignant. Nous avons également mis en place des activités ludiques, des jeux de rôle, des chansons et des mises en situation pour rendre l'apprentissage plus agréable. Ces différentes activités ont été utilisées pour renforcer toutes les compétences visées : la compréhension orale et écrite ainsi que la production orale et écrite. Nous avons jonglé avec les approches ludique, communicative, interactive et surtout l'approche actionnelle préconisée par le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (CECR), où l'apprenant est un agent social, au centre de l'opération d'apprentissage, et ce, afin de favoriser son autonomie. Le but de cette approche actionnelle basée, comme son nom l'indique, sur l'action et la réalisation, est la capacité d'acquérir un savoir-faire plus pragmatique que théorique. Nous avons également organisé des sorties culturelles, des visites guidées de musées et d'autres activités pour permettre aux étudiants de découvrir la culture francophone et d'améliorer leur compréhension de la culture française. Nous avons aussi eu recours à l'utilisation de la traduction pour l'enseignement du français à nos migrants arabophones ; nous avons parfois utilisé leur langue maternelle pour faciliter l'apprentissage de la langue cible. Cependant, il est important de noter que l'utilisation de la traduction a été faite avec perspicacité et avec l'aide d'enseignants qualifiés pour éviter l'utilisation excessive de la langue maternelle.

A titre indicatif, les étudiants ont commencé, au niveau 1, par apprendre les compétences pragmatiques suivantes: se présenter (nom et prénom, âge, nationalité, profession, etc.), saluer, poser des questions simples, décrire des personnes, des lieux, des objets pour cibler, en fin de parcours, dans le cadre du niveau 10, les compétences pragmatiques suivantes : organiser un voyage, envoyer un courriel, remplir une fiche de commentaires et exprimer sa satisfaction ou son indignation, raconter un souvenir, lire et comprendre et résumer un texte, comprendre et reformuler un exposé et in fine réussir une présentation orale structurée dans une langue française correcte. Quant aux compétences grammaticales, le niveau 1 a ciblé surtout le présent de l'indicatif, les pronoms sujets, les articles et quelques mots interrogatifs ; quant au niveau 10 les compétences visées sont, en guise d'exemples, les temps du passé (imparfait et passé composé), les subordonnées relatives introduites par qui et que, les pronoms compléments, l'accord du participe passé, les pronoms possessifs et démonstratifs ainsi que la concordance des temps.

Discussion et résultats

La réflexion sur l'expérience de l'enseignement de la langue française à des arabophones migrants nous a permis d'explorer, dans le cadre de notre discussion, deux volets étroitement liés : l'incidence du recours à la médiation de la traduction

dans la réalité pratique de l'enseignement d'une langue étrangère d'un côté et le rôle de la motivation des apprenants, souvent facilitée par le recours à la traduction, dans la réussite de leur apprentissage d'un autre côté.

1. La médiation de la traduction dans l'enseignement des langues étrangères

La Syrie est un pays où la langue arabe est la langue de la scolarisation et de l'enseignement de toutes les disciplines, y compris les disciplines scientifiques comme les mathématiques, la biologie, la physique, etc. La question qui s'est posée était de savoir s'il est souhaitable d'avoir recours occasionnellement à la traduction pour l'enseignement du français aux syriens migrants arabophones n'ayant au départ aucune notion de français ?

S'il est vrai, qu'à l'heure actuelle, et pour être en harmonie avec le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues le (CECR) publié en 2001, et toujours d'actualité, il faut, en matière de didactique de l'enseignement des langues étrangères, privilégier la perspective linguistique actionnelle, plus pragmatique que théorique ; il n'en demeure pas moins que la traduction, tant matérielle que mentale, a toujours une place qui ne doit pas être occultée.

D'ailleurs, la traduction comme médiation est aussi mise en évidence dans le cadre du CECR qui la considère comme une forme naturelle de communication qui aide à mieux comprendre et partant, à mieux communiquer dans une langue étrangère. L'enseignement des langues étrangères ne peut pas suivre un schéma théorique statique, car les langues sont une réalité dynamique et tous les outils sont bons dans la mesure où ils aident l'apprenant à communiquer dans la langue qu'il désire apprendre. Il s'agit de différentes pièces d'une mosaïque et la traduction en est une. Dans le numéro spécial de la revue *Le Français dans le monde* intitulé « Retour à la traduction », différents auteurs, notamment Mmes Karla Dejean le Féal et Elisabeth Lavault (1987) de l'École Supérieure d'Interprètes et de Traducteurs (ESIT) de Paris, mettent en avant le rôle enrichissant de la traduction dans l'apprentissage des langues et vice-versa. M. Francis Debyser (1987) estime, dans ce même numéro, que le retour à la traduction s'est imposé, de par son utilité pratique, après de longues années de triomphe des méthodes directes et audio-visuelles qui ont refusé la traduction et l'emploi de la langue maternelle dans l'apprentissage des langues.

L'épreuve du réel avec nos étudiants migrants, qui ne connaissaient au départ aucun mot de français, a donné lieu à des traductions qui ont permis de gagner du temps et de sécuriser les apprenants. Bien que les opinions soient très divergentes quant au recours à la traduction dans la didactique de l'enseignement des langues étrangères, ce recours a permis de les aider à mieux comprendre et à être plus motivés. Pour le traductologue Brian Harris (1977), traduire est typique des êtres humains, c'est

ce que Harris *appelle* la « traduction naturelle ». Ce concept, mis en lumière par Harris dans les années 70, fait référence à la capacité qu'ont les personnes bilingues à traduire tout naturellement. Pour Harris, la traduction et le bilinguisme sont étroitement et naturellement liés. A son avis, tous les bilingues peuvent traduire car la traduction est inhérente à la nature humaine : « La traduction naturelle est une caractéristique intrinsèque de l'espèce humaine et constitue une compétence fondamentale qui se développe dès l'enfance » (Harris, 1977 : 45).

Dans l'ensemble, les méthodes FLE refusent la traduction et ne tiennent pas compte de la réalité souvent bilingue ou plurilingue des apprenants. Pour certains, comme par exemple pour les tenants de la méthode SGAV (Structuro-Globale-Audio-Visuelle), mise en place dans les années 60 par Gubérina et Rivenc, il faut que l'apprenant intègre la langue comme un enfant apprend sa langue maternelle en le plongeant dans un bain linguistique qui part du global et revient au global, en passant par la structuration et le décodage. Pour eux, la traduction est fortement déconseillée, voire prohibée dans l'enseignement des langues étrangères. Toutefois, l'enfant qui apprend sa langue maternelle assimile comme une éponge cette langue et n'a pas encore l'outil de la traduction vu qu'il ne sait parler aucune langue. Il est évident que dans ce cas, la traduction est hors contexte. Pour d'autres, comme la célèbre méthode intuitive « Assimil », fondée en 1929 par Alphonse Chérel, la traduction joue un rôle important dans l'apprentissage des langues étrangères.

Dans le cas de nos étudiants-migrants, le but de leur apprentissage est utilitaire et la traduction leur permet de gagner du temps. En ce qui les concerne, l'acquisition de la langue française est un besoin qui résulte d'une migration et une condition sine qua non de la poursuite de leurs études universitaires. Leur but est bien précis et tous leurs efforts convergent vers sa réalisation. Il s'agit, dans notre expérience, de la motivation pour la réalisation d'un objectif, en l'occurrence éducatif, qui peut s'inscrire dans le cadre de la théorie orientée vers les objectifs du psychologue américain McClelland « *goal-oriented approach* ». Selon cette théorie, la motivation humaine est déterminée par les buts que les individus se fixent, ainsi que par les convictions qu'ils ont quant à leur capacité à atteindre ces buts. Edwin A. Locke et Gary P. Latham, tous les deux psychologues américains, soulignent également l'importance de la motivation en relation avec les buts recherchés : « Selon la théorie des buts et de la motivation, les individus sont motivés par les objectifs spécifiques qu'ils se fixent et par les critères de performance associés » (Locke & Latham, 2002 : 706).

Dans le cadre de cette expérience, le recours à la traduction a été négociée dans un esprit plurilingue et dans un but facilitateur. Les langues pouvaient alterner dans le cours et même, plus tard, une fois le niveau requis pour poursuivre des études

à l'USJ atteint, ils avaient l'autorisation de répondre en anglais ou en arabe tant en classe que lors des examens.

Plusieurs auteurs, qu'ils soient sociologues (Phipps, 2011), traducteurs (Haiding, 2003), pédagogues et spécialistes de la didactique des langues (Hardy, 2007 et Genin, 2006) ou linguistes (Rivalan Guégo, Christine, 2017), mettent en avant l'importance de la traduction pour l'enseignement des langues étrangères. La traduction constitue, à leur avis, un atout pour l'apprentissage. Ils estiment que la traduction peut aider les apprenants à comprendre plus facilement une langue étrangère, notamment ses nuances de sens, à être plus impliqués et plus motivés dans leur apprentissage et à mieux apprécier la nouvelle culture véhiculée par cette langue. Alison Phipps (2011), par exemple, dans son ouvrage « *Translation and Migration* », propose une approche qui met en avant l'importance de la traduction pour les apprenants migrants. Il souligne que la traduction peut aider les apprenants à mieux comprendre leur nouvelle culture d'accueil, ainsi qu'à développer leurs compétences linguistique et interculturelle.

La traduction, sans être bien sûr un but en soi, n'est-elle pas un outil qui permet à l'apprenant de mieux comprendre le message et ses nuances et de se sentir plus à l'aise dans l'apprentissage d'une langue étrangère ? Tous les outils sont à exploiter pour apprendre une nouvelle langue et il ne faut en négliger aucun. : le bain linguistique, les mises en situation, les chansons, les activités ludiques, les outils informatiques, la répétition, les projets et aussi la traduction. Celle-ci ne doit pas être un tabou dans le cadre de l'enseignement des langues étrangères. Sans vouloir lui accorder une place omniprésente, elle demeure un outil pour expliquer certaines nuances de la langue, pour accélérer dans certains cas l'apprentissage et pour faciliter le déblocage de la communication. Le témoignage d'un apprenant migrant syrien est significatif en la matière : « Le fait de parler exclusivement en français rend parfois la compréhension difficile. Si nous passions par l'arabe ou l'anglais de temps en temps, je pourrais mieux comprendre les nuances des mots que je ne connais pas. »

En effet, il faut parfois passer par la traduction pour saisir certaines nuances de la langue. Citons en guise d'exemple l'expression idiomatique française « Avoir le bras long » : en français, quelqu'un qui a le bras long est quelqu'un d'influent, de puissant alors que cette même expression « *ido tawilé* » fait référence, dans la langue arabe, à un voleur, un escroc. Autre exemple : en anglais, dire d'une personne « *He or she is an old shoe* » (une vieille chaussure) est mélioratif et signifie que c'est une personne facile à vivre comme une vieille chaussure dans laquelle on est si confortable, alors qu'en arabe dire d'une personne qu'elle est une « *sermayé atika* » est très péjoratif et signifie qu'elle ne vaut rien du tout.

Mais si la traduction favorise l'apprentissage et la motivation, il n'en demeure pas moins que l'apprenant doit s'exprimer dans la langue qu'il souhaite acquérir sans

mélanger les langues. Un autre étudiant du même groupe de migrants syriens témoigne : « Je pense que le cours est très bien parce que je dois parler seulement en français. Je n'ai pas le droit de parler arabe ou anglais. J'aime le cours parce que je fais beaucoup de progrès en ne parlant que le français ».

Un enseignant doit être à l'écoute de chacune et de chacun tout en faisant preuve de souplesse et de faculté d'adaptation pour délivrer un enseignement de haute volée. Il doit adapter sa démarche, ses choix pédagogiques, ses approches communicatives au groupe et au milieu auquel il s'adresse. En somme, un vrai jongleur !

A côté de la traduction, l'approche plurielle, appelée intercompréhension entre langues parentes, peut également faciliter cet apprentissage. Selon Louise Dabène, qu'on peut considérer comme l'une des fondatrices des travaux sur l'intercompréhension, et ce, dès les années 90, il faut tirer au maximum profit de la parenté linguistique en matière de didactique de l'enseignement des langues étrangères, notamment pour l'enseignement des langues romanes. Ce concept de l'intercompréhension consiste à tenir compte de l'ensemble des ressources linguistiques des apprenants pour apprendre une langue. Il faut motiver les apprenants en ayant recours aux similarités et aux différences entre les langues, à la traduction, à la comparaison, etc.

Il faut aider l'apprenant, avec tous les moyens possibles, à comprendre la langue qu'il désire apprendre et à s'exprimer dans cette langue. Utiliser les ressources d'une langue qu'il connaît et qui est apparentée à celle qu'il est en train d'apprendre, peut l'aider à atteindre cet objectif. Pour revenir à nos étudiants migrants syriens, la langue arabe ne peut pas les aider, mais c'est l'anglais qui peut leur être efficace dans cette perspective d'intercompréhension. Dans le cadre de notre expérience, ils ont beaucoup apprécié, en guise d'exemple, le recours aux mots transparents.

Il serait intéressant également d'ouvrir une petite parenthèse et d'évoquer les difficultés rencontrées par les apprenants arabophones au niveau phonétique. Sur ce plan, ils confondent les sons « p » et « b » vu que le son « p » n'existe pas en arabe ; ils confondent aussi les sons « f » et « v » vu que le son « v » n'existe pas non plus en arabe. Il en est de même pour les sons « en », « on », « un ». A titre d'exemple, ils prononcent « bouvoir » à la place de « pouvoir », « brabo » à la place de « bravo » ou « banntalone » au lieu de « pantalon ». Une de leurs enseignantes propose de travailler la « prononciation ». Elle nous confie : « Les étudiants arabophones ont parfois du mal à assimiler certaines nuances phonétiques, mais ils font des efforts énormes et font preuve de bonne volonté. Un cours ou une parenthèse de prononciation pourrait les aider. »

La possibilité d'avoir recours à la traduction et à l'intercompréhension a aidé nos étudiants dans leur parcours d'apprentissage du point de vue didactique, mais

qu'en est-il du point de vue émotionnel ? Selon l'expert dans l'enseignement-apprentissage des langues Earl Stevick (1980), le succès dépend moins des techniques et des méthodes que de l'interaction positive entre les apprenants et l'enseignant. Stevick souligne le rôle capital de la motivation qui est étroitement liée aux émotions.

2. Du cognitif à l'émotionnel : le vécu et les motivations des apprenants

L'aspect émotionnel et son influence sur la capacité d'apprendre une langue étrangère seront abordés à l'aune des attentes des apprenants-migrants et de la complexité de leur situation. En effet, ces étudiants ont vécu les meurtrissures de la migration et l'expérience difficile de tout être déplacé, acculé à quitter son pays, à s'adapter à la vie dans un autre pays et à suivre des cours universitaires dans une langue qui lui était inconnue au départ. Emotion, motivation, adaptation, persévérance seront analysées dans le cadre de leur triple ancrage dans un passé souvent douloureux, un présent difficile et un futur plein d'espoir.

Tout d'abord, il faut prendre en considération le vécu linguistique de ces étudiants et leur bagage cognitif. Il faut savoir que la langue arabe est « bipolaire » : l'arabe classique ou l'arabe littéraire, qui est le point de rencontre de tous les pays arabes du Golfe à l'Océan et l'arabe dialectal propre à chaque pays arabe. Ainsi, les étudiants arabophones ont déjà deux langues dans leur bagage cognitif, l'arabe littéraire et l'arabe dialectal ; en d'autres termes, ils sont déjà en quelque sorte bilingues (Exemple : je veux c'est « *ourid* » en littéraire et « *baddé* » en dialectal libanais). Cependant, dans leur bagage émotionnel, c'est bien sûr le dialectal qui occupe une place de choix. Pour les migrants syriens dont il est question, certains sont aussi anglophones. Le recours à la traduction, de manière épisodique, a permis d'opérer un ancrage dans leur passé à travers leur langue maternelle et le recours à l'intercompréhension entre langues parentes a permis l'ancrage dans la langue anglaise qu'ils connaissaient déjà.

Ensuite, il faut prendre en considération le vécu émotionnel de ces apprenants. Au-delà de la dimension cognitive, la dimension psychologique et affective des étudiants syriens migrants, leurs motivations, leurs émotions, leurs sentiments, leur vécu, tous ces éléments sont à prendre en considération pour les aider à atteindre l'objectif visé. Tout au long de leur parcours d'apprentissage de la langue française, les besoins de communiquer et d'étudier dans cette langue primaient sur l'envie d'apprendre la langue et la culture qu'elle véhicule. Ils ont apprécié les activités culturelles sans qu'elles soient pour autant leur priorité.

Le psychologue Carl Rogers (1972) critique les institutions qui tiennent comptent uniquement de l'aspect cognitif de l'enseignement et ignorent l'aspect psychologique qui a, selon lui, une importance primordiale. La méthode non directive du psychologue humaniste Rogers met l'accent sur la qualité de la relation entre le

thérapeute et le patient, et partant, entre l'enseignant et l'apprenant. Le neuroscientifique Damasio travaille sur la place des émotions dans nos prises de décisions. Dans son ouvrage, paru en 2017, « L'ordre étrange des choses », il met en lumière le rôle capital des émotions dans les processus relationnels et culturels et aussi dans la démarche d'enseignement-apprentissage. Philippe Mérieu (1996), spécialiste des sciences de l'éducation et de la pédagogie, évoque, dans sa « Pédagogie des conditions », quatre ordres et les place sur un même niveau. Il s'agit de l'ordre physique, de l'ordre affectif, de l'ordre cognitif et de l'ordre social. Le corps, l'esprit, les émotions, les approches pédagogiques diversifiées, toutes ces conditions forment les composantes multiples des stratégies d'apprentissage. En l'occurrence, nos étudiants migrants syriens ont vécu une guerre atroce, ont fui leur pays et n'ont en général que peu de moyens ; il n'en demeure pas moins que tous, ou presque, sont très motivés et apprécient la chance qu'ils ont de pouvoir poursuivre gratuitement leurs études universitaires à l'USJ. Cette forte motivation est une composante de base de leurs progrès rapides dans l'apprentissage du français.

Enfin, et pour se placer dans le champ des recherches sur le cerveau et des neurosciences qui ont le vent en poupe à l'heure actuelle, il serait intéressant de s'arrêter brièvement sur le rôle de la motivation étroitement liée aux émotions. Les émotions jouent un rôle important dans l'apprentissage. Les neurosciences ont montré que des états émotionnels positifs favorisent l'attention, la motivation et la consolidation des informations, tandis que des états émotionnels négatifs peuvent avoir des effets néfastes sur l'apprentissage (Dehaene, 2018). Les émotions et la motivation jouent un rôle crucial dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Lorsque les apprenants sont investis émotionnellement dans l'apprentissage, ils sont plus susceptibles de persévérer face aux défis et d'assimiler de nouvelles connaissances linguistiques de manière plus efficace. Pour Hélène Trocmé-Fabre (1987), pionnière en matière de neuropédagogie : « Toute recherche en neuropédagogie doit partir des aspects fondamentaux de l'apprentissage ». La finalité de l'apprentissage, qui est étroitement liée à la motivation, figure en tête de liste de ces aspects fondamentaux avant les stratégies et l'évaluation.

Par ailleurs, selon l'approche neurolinguistique (ANL) conçue, dans les années 2000 au Canada, par Claude Germain et prônée, entre autres, par Michel Paradis, la motivation est un mécanisme cérébral nécessaire qui privilégie l'habileté à communiquer à la fois à l'oral et à l'écrit dans le cadre de l'enseignement/acquisition de langues secondes ou étrangères (en abrégé L2/LÉ). Selon les pionniers de cette approche, la motivation influence les processus neurocognitifs liés à l'acquisition et à la production du langage ainsi que son impact sur les performances linguistiques. Ainsi la motivation est un facteur déterminant dans l'acquisition, la production et l'utilisation efficace de la langue qu'on désire apprendre : « La

motivation joue un rôle crucial dans l'approche neurolinguistique en influençant les processus neurocognitifs impliqués dans l'acquisition et la production du langage » (Germain & Paradis, 2007 : 107). De plus, elle favorise la plasticité cérébrale : « Une motivation élevée peut stimuler la plasticité cérébrale et faciliter les processus d'adaptation et de réorganisation neurologique impliqués dans le développement du langage » (Germain & Paradis, 2007 : 120).

Enfin, motivation et engagement émotionnel sont étroitement liés. Germain et Paradis soulignent que : « La motivation est un facteur déterminant dans les performances linguistiques, car elle favorise l'engagement cognitif et émotionnel nécessaire à l'apprentissage et à l'utilisation efficace du langage » (Germain & Paradis, 2007 : 113). Tout au long de notre parcours avec nos apprenants migrants, la confiance et le respect ont joué un grand rôle. Emotions, estime de soi, respect, échange du vécu et des préoccupations, atmosphère d'entraide et bien d'autres aspects émotionnels bien gérés dans l'ensemble ont aidé notre groupe d'apprenants à surmonter bon nombre de problèmes et de blocages. Nous avons essayé également de les aider à dépasser leurs peurs et leurs angoisses. Une enseignante témoigne : « *Il faut reconnaître que plus on est patient avec eux, plus on les met en confiance en appréciant tout progrès qu'ils font, quel qu'il soit, moins ils auront « peur » de s'exprimer.* »

La confiance en soi, l'image positive de soi-même, aidée par le regard valorisant de l'enseignant qui apprécie chaque effort de l'apprenant, aussi minime soit-il, est très efficace pour libérer la parole et augmenter la motivation. L'effet Pygmalion - mis en évidence à travers l'expérience de Rosenthal et Jacobson, (1968) – met en lumière l'importance du regard positif posé sur l'apprenant et son rôle crucial pour le pousser à aller de l'avant et à progresser¹.

¹ Petit résumé de l'expérience de Rosenthal et Jacobson : Le psychologue américain, professeur à Harvard, Robert Rosenthal a mené une expérience dans une école primaire à San Francisco avec la directrice de cette école, Léonor Jacobson. Au début de l'année, les auteurs de cette expérience ont annoncé aux enseignants concernés la liste des élèves retenus comme étant très intelligents, et ce, à la suite d'un pré-test de performance banal assigné à tous les enfants (ces élèves étaient en fait pris au hasard, certains bons, d'autres moyens ou mauvais). Rosenthal et Jacobson ont donné aux enseignants de faux résultats très avantageux pour 20% des élèves créant ainsi, chez les enseignants, une attente positive concernant les futurs progrès de ces élèves. Les auteurs partaient de l'hypothèse suivante : en indiquant au professeur qu'un élève est précoce et peut réaliser d'énormes progrès durant l'année (que ce soit vrai ou non), on va développer chez ce professeur une attitude positive visant cet élève : une certaine forme de préjugé basé sur une connaissance censée être valide (le résultat au test) En fait, de faux résultats ont été donnés aux professeurs. Au début du troisième trimestre, les auteurs faisaient passer de nouveau le test de performance aux mêmes élèves (post-test). Le but était de mesurer la différence de performance entre pré- et post- test. Les auteurs de cette expérience voulaient étudier les effets de l'attente positive des professeurs sur des élèves censés être plus intelligents que d'autres, quel que soit leur niveau réel. Ils ont constaté que tous les élèves présentés comme précoces avaient progressé significativement, qu'ils aient eu un mauvais ou un bon résultat au premier test. L'attitude des

Finalement, cette analyse des données a permis de mettre en évidence deux composantes essentielles dans la réussite de cet apprentissage du français aux étudiants migrants syriens : le recours à la traduction et la motivation. Deux faces d'une même médaille, étroitement liées, ont permis aux apprenants d'atteindre un objectif très difficile à réaliser, celui d'être en mesure de suivre des cours universitaires en langue française à l'issue de 300 heures de cours de français uniquement !

Résultats

Sur les treize étudiants qui ont participé à cette expérience, dix étudiants, soit l'équivalent de 77%, ont réussi à suivre des cours à l'université Saint Joseph de Beyrouth. Les trois autres étudiants ont abandonné en raison de problèmes personnels. Les résultats ont montré que les étudiants ont fait des progrès significatifs en français. Les résultats sont encourageants, compte tenu du fait que ces étudiants n'avaient jamais été exposés au français auparavant et qu'ils ne parlaient que l'arabe et pour certains l'anglais. Un vrai défi qu'ils ont réussi avec brio ! Quatre étudiants ont été admis à la Faculté de Gestion et de Management (FGM), deux étudiants à l'Institut d'études scéniques et audio-visuelles (IESAV), une étudiante a été admise à l'Ecole de techniciens de laboratoires d'analyses médicales (ETLAM) et trois étudiants admis à l'Institut National des télécommunications et de l'informatique (INCI).

Conclusion

Pour conclure cet article, j'aimerais partager le témoignage édifiant de leur enseignante :

Je ne saurai vous décrire Tarek en quelques mots. Il a la candeur de ses 19 ans et une détermination sans faille qui le pousse toujours à aller de l'avant, à s'améliorer, à se surpasser. Espiègle, assoiffé de connaissances, il a réussi à accomplir en quelques mois ce que d'autres ne pourraient réaliser en une vie entière. Pourtant, son parcours n'était pas dépourvu d'embûches. Contraint de quitter la Syrie, son pays natal, en 2011, il s'installe au Liban avec sa famille et recommence à zéro. Les circonstances sont difficiles et les moyens réduits mais Tarek n'est pas du genre à se laisser abattre. C'est un battant qui veut s'intégrer, poursuivre ses études, briller.

Une fois le baccalauréat en poche, il n'a plus qu'un seul objectif : être admis à l'USJ. Et il redouble d'efforts. Comment apprendre une langue dont il ne connaît même pas les rudiments ? Aucun problème. Rien ne pourrait ébranler sa volonté de fer. Ni les tempêtes de neige qui ont secoué le pays, sachant qu'il vient de Zahlé tous les matins (Zahlé est située à 900 mètres d'altitude à une cinquantaine de kilomètres de Beyrouth) ; ni la fatigue qui se fait ressentir chaque jour un peu plus. Ni la baisse de

enseignants à l'égard de ces élèves censés être précoces les a aidés à aller de l'avant et à réaliser de bons résultats (Rosental et Jacobsson, 1968).

moral qui peut parfois s'emparer de tous. Tarek refuse de céder. Il travaille sans relâche, il lit tous les jours, il pose beaucoup de questions. Il est toujours là, avant les autres, assis au même endroit, avec cette joie de vivre contagieuse et une lueur de vivacité dans le regard.

Il ira loin, Tarek. Il atteindra les étoiles parce que la vie sourit aux ambitieux !

Le chemin de l'apprentissage des langues n'est pas un parcours aisé. Apprendre une langue est une lutte quotidienne avec des hauts et des bas, des succès et des échecs, du courage et de la peur, des espoirs et des inquiétudes, des envies de s'arrêter parfois, mais un besoin de persévérer et d'aller de l'avant le plus souvent. Nos étudiants migrants ont navigué, tout au long de leur parcours d'apprentissage de la langue française, entre désir d'apprendre et d'avancer et peur de ne pas être à la hauteur ; ils ont surfé entre rigueur et sérieux dans leur apprentissage mais parfois découragement et irrégularité ; ils ont surtout gardé la motivation nécessaire, contre vents et marées, pour atteindre le cap. Apprendre une langue nécessite la mise en place de plusieurs compétences concomitantes dont la traduction fait partie tant il est vrai que la traduction et la didactique des langues sont étroitement liées. L'approche pratique de la traduction joue un rôle significatif dans la didactique des langues. La traduction s'est avérée, dans notre expérience, un outil pédagogique facilitateur de l'apprentissage, notamment en ce qui concerne certaines nuances linguistiques et culturelles. Tel est le chemin qu'ont suivi nos migrants syriens pour apprendre la langue française et surtout s'en servir pour poursuivre leurs études dans une université francophone, l'Université Saint-Joseph de Beyrouth (Liban).

S'il est vrai, sans aucun doute, que cette expérience a été gratifiante tant du côté des enseignants que des apprenants, il est vrai aussi que c'est avec une certaine angoisse que les uns et les autres ont entamé au départ ce parcours difficile, et il est surtout vrai enfin que c'est avec brio que dix apprenants sur treize ont réussi ce parcours et ont pu intégrer une université francophone. Oui, tout est possible car la vie sourit aux ambitieux. Cette expérience, sans être représentative de toute personne migrante désireuse d'apprendre une langue dans un but précis, peut cependant servir de source d'inspiration et de motivation pour des cas similaires tant individuels que collectifs et pour d'éventuelles futures recherches dans ce domaine.

Références

- Arnold, Jane (2006) : « Comment les facteurs affectifs influencent-ils l'apprentissage d'une langue étrangère ? », in *Études de linguistique appliquée*, n° 4(4), pp. 407-425.
- Blanchet, Philippe (2018) : « Entre droits linguistiques et glottophobie, analyse d'une discrimination instituée dans la société française », in *Les cahiers de la LCD*, n° 2(2), pp. 27-44.

- Bres Jacques, Vaguer Céline (2020/4) : « Éditorial », in *Langue française*, n° 208, pp. 5-6.
- Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : apprendre, enseigner, évaluer.
https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016802fc3a8#xd_co_f=MjBjM2JlOW
- Capelle, Marie-José, Debyser, Francis, Jean-Luc Goester, Jean-Luc (1987) : « Retour à la traduction », in *Le Français dans le monde, Numéro spécial*.
- Carlo de, Maddelena (2012) : « Traduction et médiation dans l'enseignement-apprentissage linguistique », in *Études de linguistique appliquée*, n° 3(3), pp. 299-311.
- Carpi, Elena (2006) : « Traduction écrite et didactique des langues : entre communication et éducation interculturelle », in *Études de linguistique appliquée*, n° 1(1), pp. 69-76.
- Damasio, Antonio. (2014) : « Les émotions, source de la conscience », in Jean-François Dortier (éd.), *Le cerveau et la pensée : Le nouvel âge des sciences cognitives*, Auxerre, France : Éditions Sciences Humaines, pp. 278-285.
- Damasio, Antonio (2017) : *L'ordre étrange des choses : la vie, les émotions et la fabrique de la culture*, Paris, Odile Jacob.
- Dehaene, Stanislas (2018) : « Les quatre piliers de l'apprentissage ou ce que nous disent les neurosciences », in École des neurosciences de Paris, Île de France, *La révolution de l'éducation*.
- Génin, Isabelle (2006) : *L'enseignement de la traduction : théories et pratiques*, Paris, Ophrys.
- Germain, Claude & Paradis, Michel (2007) : « La motivation dans l'approche neurolinguistique », in *Langue et cognition : l'approche neurolinguistique*, Presses de l'Université du Québec, pp.107-125.
- Hardy, Mireille (2007) : *Traduction et enseignement des langues*, Paris, Didier.
- Hardy, Mireille et Génin, Isabelle (2013) : *Traduire, apprendre, communiquer : La traduction dans l'enseignement des langues*, Paris, Didier.
- Harris, Brian (1973) : *Translation as an Aspect of Modern Language Teaching*, Oxford, University Press.
- Harris, Brian (1973) : « La traductologie, la traduction naturelle, la traduction automatique et la sémantique » In Judith McA. Nulty et al. (eds), *Problèmes de sémantique [Cahier de linguistique 3]*, Montréal, Presses de l'Université du Québec, pp. 133–146.
- Harris, Brian (1977) : *The Nature of Translation: Essays on the Theory and Practice of Literary Translation*, Amsterdam, Mouton Publishers.
- Harris, Brian (1977) : « The importance of natural translation », in *Working Papers on Bilingualism*, n° 12, pp. 96–114.

- Harris, Brian & Sherwood, Bianca (1978) : « Translating as an innate skill », In David Gerver & Wallace H. Sinaiko (eds), *Language Interpretation and Communication*, 155–170. New York, Plenum Press, pp. 155-170.
- Hélot, Christine (2000) : *La traduction dans l'enseignement-apprentissage des langues*, Paris, Hachette Éducation.
- Hyland, Michael E. (1988) : « Motivational control theory: An integrative framework », in *Journal of Personality and Social Psychology*, n° 55(4), pp. 642–651. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.55.4.642>.
- Ibrahim, Amer Helmy (2017) : « La complexité du passage d'une langue à l'autre : de l'arabe au français et vice-versa », in *Éla. Études de linguistique appliquée*, n° 1(1), pp. 81-94.
- Klett, Estela. (2007) : « Lecture-compréhension en FLE à l'université : un parcours de cinquante ans », in *Éla. Études de linguistique appliquée*, n° 4(4), pp.437-445.
- Locke, Edwin A., & Latham, Gary P. (2002) : « Building a practically useful theory of goal setting and task motivation: A 35-year odyssey », in *American Psychologist*, n° 57(9), pp. 705-717.
- McClelland, David C. (1967) : *The Achieving Society*. Princeton, NJ, Princeton University Press.
- Mérieu, Philippe (1996) : *Frankenstein pédagogique*, Paris, Editions Sociales Françaises.
- Paradis, Michel (2004) : *A neurolinguistic theory of bilingualism*, Amsterdam, John Benjamins.
- Phipps, Alison (2011) : *Translation and Migration*, London UK, Routledge.
- Puren, Christian (1988) : *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris, Nathan/CLE International.
- Rivenc, Paul (2003) : *Apprentissage d'une langue étrangère/seconde*, Vol. 3, Paris, De Boeck supérieur.
- Rivalan Guégo, Christine (2017) : *La traduction en classe de langue : Un atout pour l'apprentissage*, Paris, Didier.
- Rogers, Carl (1972) : *Liberté pour apprendre*, Paris, Dunod.
- Rosental, Robert et Jacobsson, Lenore (1968) : « Teacher Expectation for the Disadvantaged », *Scientific American*, n°218/4, pp.19-23.
- Rosental, Robert et Jacobsson, Lenore (1971) : *Pygmalion à l'école*, Paris, Casterman.
- Spaeth, Valérie (2014) : « Pour l'histoire didactique du FLES », in Aguilar J., Brudermann C. & Leclère, M. (eds.), *Langues, cultures et pratiques en contexte : interrogations didactiques*, Paris, Riveneuve éditions, pp. 227-246.
- Stevick, Earl W. (1980) : *Teaching Languages : A Way and Ways*, Rowley, Newbury House.
- Tromé-Fabre, Hélène (1987) : *J'apprends donc je suis*, Paris, Les éditions d'organisation.