

PRÉSENTATION DE QUELQUES TECHNIQUES PROPRES À L'ENSEIGNEMENT TRADITIONNEL AUTOCHTONE ET EXEMPLE CONCRET D'APPLICATION DE CELLES-CI DANS L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS ÉCRIT À UNE CLIENTÈLE AUTOCHTONE ADULTE SELON UNE PERSPECTIVE LANGUE SECONDE



Pierre Demers,
Ph. D., Commission
scolaire crie



Josée Simard,
M.A., UQAC

Introduction

L'objectif de cet article est de présenter quelques techniques de l'enseignement traditionnel autochtone tout en illustrant, par un exemple concret, comment il est possible de les appliquer à l'enseignement du français, langue seconde, à des adultes autochtones. Pour ce faire, dans un premier temps, un cadre théorique sera présenté et, dans un deuxième temps, un exemple d'application au français écrit sera illustré.

Cadre théorique

Il est possible de classer les techniques d'enseignement autochtone traditionnel en deux groupes; les techniques pratiquées par l'ainé et les techniques pratiquées par le chamane, ainsi que le soulignent Allain, Demers et Pelletier (2014, p. 14). Les premières ont trait au monde physique, extérieur, et les secondes ont trait au monde spirituel, intérieur. D'ailleurs, Saladin d'Anglure (2006, p. 34) suggère cette dichotomie et affirme, faisant référence à la société inuite, que « dans une telle société

[...] les savoirs s'acquerraient par imitation, expérience sensorielle ou transmission orale; par le rêve aussi, ou le contact avec les esprits ». L'ainé et le chamane sont donc des guides, des transmetteurs.

Il est bien connu que dans les sociétés autochtones, l'ainé est fort important, mais ce qu'on oublie souvent, c'est qu'il ne suffit pas d'être âgé pour être considéré comme un aîné. Pour ce faire, il faut une reconnaissance sociale, comme le souligne la Ontario Metis Family Records Center Newsletter de juin 2010 : « la connaissance et la sagesse, en plus de la reconnaissance et du respect des membres de la communauté sont les caractéristiques essentielles qui définissent un aîné » (p.1) [traduction]. Par ailleurs, dans les sociétés autochtones traditionnelles, le chamane est très important. Par contre, ce qui est moins connu, c'est que les chamanes sont de plus en plus rares, ne serait-ce que parce que plusieurs ont été chassés des communautés à cause des religions des sociétés allochtones dominantes. Ce qui est

aussi moins connu, c'est la définition du chamanisme, car la forme qu'il prend est largement tributaire de la culture dans laquelle il s'inscrit. Ce flou amène Walsh à en donner la définition suivante : « Le chamanisme peut se définir comme une famille de diverses traditions dont les praticiens ont pour but d'entrer volontairement dans des états modifiés de la conscience [...] afin de servir leur communauté. » (2011, p.15-16) [traduction].

Divers auteurs présentent des tableaux comparatifs entre les cultures autochtones et les cultures occidentales dominantes. Par exemple, Allain, Demers et Pelletier (2014) présentent trois tableaux comparatifs, dont celui repris ci-après, vu sa pertinence pour l'enseignement traditionnel autochtone (p. 15) :

Enseignement traditionnel autochtone

Enseignement à l'occidental des langues secondes

<p>1— La langue orale est mise à l'avant;</p> <p>2— La distance transactionnelle, le rapport qui existe entre l'enseignant et les apprenants et aussi entre les apprenants entre eux, doit favoriser la communication pour que l'apprentissage ait lieu. Il n'est pas possible, dans un tel contexte, d'utiliser une approche magistrale, dans laquelle le professeur prend toute la place;</p> <p>3— L'apprentissage est toujours pratique;</p> <p>4— Le travail se fait en groupe et de manière collaborative;</p> <p>5— L'apprentissage est holistique;</p> <p>6— Toutes les dimensions de l'apprenant (qui est d'abord et avant tout une personne) sont prises en compte : la dimension physique, la dimension émotive, la dimension intellectuelle et la dimension spirituelle (celle du monde intérieur, du rêve, de l'imaginaire, des états modifiés de conscience);</p> <p>7— L'évaluation se fait de manière concrète, spontanée et continue</p>	<p>1— La langue écrite est mise à l'avant;</p> <p>2— Le professeur est plus important que les étudiants et l'enseignement est souvent magistral;</p> <p>3— L'apprentissage théorique, particulièrement celui de la grammaire, est valorisé;</p> <p>4— Le travail se fait individuellement et de manière compétitive;</p> <p>5— L'apprentissage est fragmenté;</p> <p>6— Seuls certains aspects de l'apprenant comme, par exemple, la mémoire sont valorisés;</p> <p>7— L'évaluation se fait de manière formelle et à des périodes définies.</p>
---	---

Il importe de mentionner ici que les pratiques didactiques dites occidentales ne se limitent pas à un enseignement magistral et que certaines approches qu'on y observe rejoignent la pédagogie traditionnelle autochtone.

Le chamane, pour sa part, consacre sa vie à la dimension spirituelle des membres de sa communauté. Il faut rappeler ici que la spiritualité n'est pas une religion, mais qu'il s'agit davantage du monde intérieur de la personne, celui de l'imaginaire, celui du rêve, celui des états modifiés de la conscience. Le chamane est un guide du monde intérieur, celui des cérémonies de passage (comme celui de l'enfance à l'âge adulte, par exemple), celui des deuils et des célébrations et son action repose sur deux principes fondamentaux : la création d'un rapport intense entre lui et ceux qui, en plus de lui, participent à la cérémonie et à la création chez ces derniers d'un état modifié de la conscience, un état qui permet non pas un simple apprentissage, mais une véritable transformation de la personne¹, une nouvelle perception du monde, car, comme le soulignent Clottes et Lewis-Williams : « Les états de conscience sont liés... On peut cependant considérer

qu'ils font partie d'un ensemble continu (un continuum). À l'une des extrémités de cet ensemble se situe ce que nous pouvons appeler en gros la conscience en éveil. À l'autre extrémité, c'est la transe profonde » (2001, p.14).

Pour créer cet état modifié de la conscience, le chamane peut utiliser, par exemple, la musique, la danse, le rythme d'un tambour, etc.

Il peut sembler que le sujet se trouve maintenant bien loin du propos principal du présent article, alors qu'en fait, il n'en est rien. En effet, comme le souligne Defays, « l'apprentissage d'une langue étrangère n'engage pas seulement l'intellect... mais mobilise toute la personnalité de l'apprenant » (2003, p. 91).

Cette mobilisation de toute la personne est rendue possible par la création d'un état modifié de la conscience, ce qui peut parfois être fort utile en didactique des langues, ainsi que l'illustre clairement la technique du rêve éveillé, décrite dans l'exemple qui suit.

Exemple d'application du chamanisme au français écrit

D'abord, il importe de souligner que le formateur, avant d'expliquer et de faire

vivre aux apprenants l'activité donnée en exemple, doit être parvenu à établir un rapport pédagogique basé sur la confiance mutuelle.

Titre de l'activité : Le rêve éveillé;²

Source : Jung (1998);

Objectif grammatical : l'utilisation des temps verbaux passés;

Compétences sollicitées : l'expression orale et écrite au passé;

Temps estimé : 1 h 30 min

Déroulement de l'activité

Le formateur demande aux étudiants de mettre de côté feuilles, crayons, accessoires électroniques ou autres, et de s'asseoir le plus confortablement possible sur leur chaise. Le formateur éteint ensuite les lumières et propose aux apprenants de prendre trois grandes respirations en même temps que lui (dimension physique).

D'une voix douce et posée qui favorise la détente, et en laissant des silences entre les énoncés, le formateur fait le récit du rêve en conjuguant les verbes au présent, rêve que les apprenants imaginent au fil des paroles³.

Voici un exemple de récit de rêve qu'il est possible de lire aux apprenants :



« Vous êtes aux abords d'une forêt. Imaginez cette forêt. Comment est-elle? Est-ce une forêt dense ou clairsemée? Est-elle composée de feuillus ou de conifères? Comment sont les arbres qui composent cette forêt? Sont-ils à maturité avec de gros troncs, de longues branches ou sont-ils, au contraire, jeunes et fragiles? Aux abords de cette forêt, vous apercevez un sentier. Vous décidez de le suivre. Ce sentier est-il droit ou sinueux, étroit ou large? Est-il facilement praticable ou alors parsemé d'embûches? Vous avancez à votre propre rythme sur le sentier, puis soudain, vous apercevez une clé. Comment est cette clé? Est-elle faite de métal? Est-elle rouillée? De quelle taille est-elle? Que faites-vous de cette clé? Vous pouvez la laisser là où elle est, la mettre dans votre poche, autour de votre cou, la tenir dans votre main. Un bruit d'eau qui coule attire votre attention. Vous vous dirigez vers la source de ce bruit. Soudain, vous apercevez un ruisseau. Comment est ce ruisseau? Est-il sinueux, étroit, large? Comment est l'eau de ce ruisseau? Trouble, limpide, polluée? Vous empruntez à nouveau le sentier que vous suivez depuis le début de votre rêve. Après un certain temps, vous apercevez au loin un mur. Il peut être très haut ou plutôt du genre muret, être fait de briques, de bois, de pierres, de béton, etc. Vous traversez ce mur. Qu'y a-t-il derrière ce mur? Je vous laisse du temps pour imaginer ce qui s'y trouve et pour revenir lentement vers le monde réel. »

Une fois tous les apprenants revenus à la réalité, les lumières allumées, le formateur demande aux étudiants de raconter leur rêve en sous-groupes de deux personnes.

Pendant ce temps, il écrit au tableau ou affiche à l'écran la symbolique de certains éléments du rêve. Il est préférable d'attendre à la toute fin pour révéler le sens des éléments et il est très important de préciser que cette activité n'a aucune valeur scientifique et qu'elle

se veut tout simplement un prétexte à la discussion et à la production écrite en passant par le rêve (dimension spirituelle).

Symbolique de certains éléments du rêve :

Forêt = perception de la société;

Arbres = les gens qui entourent l'étudiant (parents, amis);

Sentier = la façon dont l'étudiant se sent dans la vie;

Clé = la sexualité;

Ruisseau = la relation avec l'être aimé (amoureux);

Mur = perception de la mort;

Après le mur = après la mort.

Évidemment, il n'y a pas de bonne réponse, chacun pouvant interpréter les éléments à sa guise. À la suite de cet exercice, les étudiants continuent d'échanger entre eux en essayant de donner un sens aux éléments de leur propre rêve. Par exemple, pourquoi une forêt de feuillus plutôt que de conifères si on sait que les arbres représentent la famille et les amis, etc.

Une fois l'exploitation orale terminée, le formateur demande aux étudiants d'écrire leur rêve en conjuguant les temps de verbes au passé (passé composé, imparfait, plus-que-parfait). Le fait d'oraliser l'histoire avant de passer à la rédaction rassure l'apprenant quant au contenu de sa composition et évite ainsi le manque d'inspiration souvent évoqué.

Retour sur l'approche

En tant que pédagogue, il est très important d'être attentif aux besoins des apprenants ainsi qu'à leur façon d'apprendre qui découle très souvent de la culture dont ils sont issus. Par exemple, en enseignement traditionnel autochtone, la langue orale est mise en avant-plan, le rapport existant entre l'enseignant et l'apprenant et entre les apprenants entre eux doit favoriser la

communication. Le travail doit se faire en groupe et de façon collaborative, parce que les étudiants s'attendent à ce que le formateur prenne en compte toutes les dimensions de la personne dans un enseignement tenant compte des dimensions tant physiques, émotives, intellectuelles que spirituelles.

En considérant les informations découlant de cette expérimentation et qui leur avaient préalablement été fournies lors d'une formation et validées lors d'une expérimentation, une équipe de professeurs en enseignement du français langue seconde de l'École de langue française de l'UQAC a élaboré un Programme court en français écrit pour les étudiants des Premières Nations pour qui le français n'est pas la langue maternelle. Ce programme est maintenant offert à l'UQAC par le Centre des Premières Nations Nikanite. De façon générale, les professeurs qui offrent les cours de ce programme prennent soin de faire appel à l'oral avant d'en arriver à l'écrit qui est, dans ce cas-ci, l'objectif principal des quatre cours. Après avoir énoncé clairement, l'élément grammatical qu'il souhaite enseigner, mais sans entrer dans les détails, le formateur demande aux apprenants de se placer en sous-groupes de trois ou quatre personnes afin de mettre en commun leur savoir sur le sujet. Cette façon de faire permet des échanges oraux entre les membres du sous-groupe, ce qui, en général, gêne beaucoup moins les apprenants qui ne désirent pas toujours s'exprimer devant la classe. De plus, chacun peut mettre à profit sa connaissance du sujet et ainsi ajouter au savoir de l'autre.

Vient ensuite la mise en commun des connaissances. Un représentant de chacun des sous-groupes rapporte au formateur le résultat de la discussion. En rassemblant tous les éléments énumérés par les représentants des sous-groupes, l'enseignant, en ajoutant d'éventuels éléments marquants, fait émerger « la règle » sous-jacente. En procédant ainsi, le formateur a laissé la place nécessaire aux apprenants et



il a fait appel à l'expression orale et au travail collaboratif.

Évidemment, il ne suffit pas d'énoncer une règle pour prétendre que l'apprenant la maîtrise. Des activités pédagogiques doivent suivre l'explication afin d'en arriver à l'objectif final, soit une expression écrite efficace et convenable. Dans le cas qui nous intéresse, les enseignants ont choisi de développer eux-mêmes des activités pédagogiques empreintes de la culture autochtone. Cette façon de faire est fort appréciée des étudiants et fait appel aux dimensions émotive, intellectuelle et souvent spirituelle de l'apprenant qui se reconnaît et se sent interpellé grâce à l'évocation de sa culture.

Conclusion

Dans cet article, un cadre théorique portant sur des techniques d'enseignement traditionnel autochtone a été présenté et une application pratique de ces techniques

à l'enseignement du français langue seconde a été donnée en exemple.

Bien sûr, d'autres activités reliées aux méthodes pédagogiques pourraient être dépeintes. Toutefois, ce qu'il faut souligner, c'est que, d'ores et déjà, un enseignant qui œuvre auprès d'étudiants autochtones peut, pour ne pas dire devrait, intégrer dans ses cours de français langue seconde des techniques qui s'inspirent de celles mises de l'avant dans l'enseignement traditionnel autochtone, techniques qui sont d'ailleurs efficaces avec des étudiants allochtones.

De plus, il serait important d'élaborer du matériel didactique, tel que les programmes éducatifs, les manuels ou les logiciels scolaires, pour des étudiants autochtones en tenant compte des spécificités des cultures autochtones lors de la conception.

Pour finir, il serait important que des didacticiens se penchent sur

ces techniques traditionnelles d'enseignement, car leur efficacité a fait ses preuves, et ce, depuis plusieurs millénaires. À cet effet, dans le but de le familiariser avec les techniques de ce type d'enseignement, un stage d'observation de quelques mois chez des Autochtones qui pratiquent leur mode de vie traditionnel pourrait être vécu par un didacticien afin d'observer ces techniques sur place.

¹ Lorsqu'une transformation de la personne est le but de l'enseignement de la langue, Demers (2010) parle d'un nouveau paradigme en didactique des langues secondes, le paradigme radical, un paradigme par ailleurs bien connu en alphabétisation.

² Allain, Demers, Pelletier (2014, pp 20-21) présentent une variante de cet exercice.

³ Le rêve pourrait être adapté à la réalité géographique de l'apprenant. Par exemple, si le formateur s'adresse à des Inuits du Nunavut ou du Nunavik, il faudra décrire des paysages correspondant au territoire en question.

Références

Allain, A., P. Demers et Pelletier, F. (2014). Techniques de l'enseignement traditionnel autochtone applicables à l'enseignement du français L2. *Le Bulletin de l'AQEFLS*, 31(4), 13-24.

Clottes, J. et Lewis-Williams, D. (2001). *Les chamanes de la préhistoire*. Paris, France : La maison des roches.

Defays, J.-M. (2003). *Le français langue étrangère et seconde*. Sprimont, Belgique : Mardaga.

Demers, P. (2010). *Pour un enseignement efficace des langues aux Autochtones Le paradigme radical en didactique des langues secondes et étrangères (L2)*. Paris, France : L'Harmattan.

Jung, C. (1998). *Sur l'interprétation des rêves*. Paris, France : Albin Michel.

Ontario Métis Family Records Center Newsletter. (2010). *Feathers in the wind*. Récupéré du site de l'organisation : <http://www.omfrc.org/newsletter/issue16-june2010.pdf>

Saladin d'Anglure, B. (2006). *Naître et renaître Inuit*. Paris, France : Gallimard.

Walsh, R. (2011). *The World of Shamanism : New Views of an Ancient Tradition*. Woodbury, NY : Llewellyn.

