

## **Processus d'acquisition et interactions sociales chez des adultes migrants en milieu naturel et chez des adolescents migrants en milieu scolaire**

Cet exposé propose quelques réflexions sur les conditions et les processus d'acquisition de la langue du pays d'accueil par des adultes migrants d'une part, et des adolescents migrants en milieu scolaire d'autre part, pour mettre en relation deux problématiques souvent disjointes et deux orientations de recherche dont la complémentarité et l'interdépendance conditionnent l'approfondissement, les résultats et, dans le cadre scolaire, la conception de pédagogies interculturelles lucides et appropriées (voir PORCHER et alii 1984, ABDALLAH-PRETCEILLE 1982 parmi bien d'autres).

Il serait commode, et simpliste, de considérer que les adultes migrants sont les parents d'enfants de migrants, et qu'inversement les enfants de migrants (enfants ou adolescents) sont les enfants de parents migrants. Cette lapalissade, souvent modulée par une analyse attentive des mouvements migratoires et des populations migrantes, suggère cependant que les processus d'intégration ou d'insertion (professionnelle, sociale, éducative) sont souvent structurés, de façons diverses, par la communauté d'origine et/ou la cellule familiale, autant ou davantage que par des itinéraires individuels. Ceci vaut pour l'acquisition de la langue du pays d'accueil, en tant que moyen d'insertion socio-professionnelle pour les adultes, en tant que moyen d'insertion scolaire et sociale chez les enfants et adolescents, quels que soient les échéances et le terme éventuel de cette insertion.

La relation d'une famille de migrants à la langue du pays d'accueil et à son acquisition s'opère selon une «double médiation»: «les enfants médiatisent les relations des parents avec la région et la langue d'accueil et les parents médiatisent les relations des enfants avec la région et la langue d'origine.» (LÜDI et PY, 1986, 12). Cette médiation est elle-même, parmi d'autres paramètres, fonction des modalités de migration et d'insertion, de la distance ethno-culturelle entre pays d'origine et pays d'accueil, et de l'âge d'arrivée des enfants ou adolescents dans le pays d'accueil: pour ces derniers, l'intégration sociale et l'adaptation cognitive qu'implique et que gère, selon ses structures propres (y compris les cours spécialisés pour enfants ou adolescents migrants), l'institution scolaire passe, inéluctablement, par un enseignement de la langue, et, simultanément ou postérieurement, par des enseignements *dans* cette langue. Cela distingue déjà les conditions d'acquisition des adultes et des enfants/adolescents, et amène à s'interroger sur l'interaction, au sein de la cellule familiale ou de la communauté d'origine, de deux processus d'adaptation à la fois différents et com-

plémentaires. Les études menées depuis une quinzaine d'années en Europe sur l'acquisition de la langue du pays d'accueil par des adultes migrants, d'une part, et des enfants/adolescents migrants, d'autre part, ont apporté des informations précieuses et des réflexions constructives sur les processus d'acquisition et sur les dimensions psycho-sociales de cette acquisition, en les replaçant dans des problématiques plus générales: celle de l'acquisition des langues en milieu naturel, celle de la pédagogie interculturelle<sup>1</sup>, celle du bilinguisme, celle de l'identité culturelle. Le développement des recherches sur l'acquisition de la langue du pays d'accueil par des adultes migrants en contexte social amène progressivement à dépasser, pour l'enseignement aux enfants (de) migrants, le cadre réducteur de l'adaptation et de la réussite scolaires fondé sur la notion d'un handicap linguistique et éducatif à combler. En didactique des langues, la conception et la mise en œuvre d'enseignements fonctionnels passe par une analyse des publics, des besoins et des paramètres psycho-socio-culturels<sup>2</sup>. Cette démarche, initialement conçue pour l'élaboration de cours de langue, s'avère pertinente, d'une autre manière, pour l'analyse des situations et des contextes d'acquisition en milieu naturel par des adultes migrants, non pour bâtir des programmes d'enseignement, mais pour mieux appréhender et analyser les déterminations et les processus de cette acquisition dans le milieu social où se trouvent insérés des individus et des groupes sociaux venus d'ailleurs.

### *L'acquisition de la langue par des adultes migrants*

Les recherches sur l'acquisition des langues par des adultes migrants relèvent de deux perspectives, distinctes ou complémentaires:

- a. étudier les conditions, les processus et les difficultés d'acquisition en rapport avec des finalités communicatives ou intégratives. Par exemple, pour mettre au point ou améliorer des programmes d'apprentissage de la langue ou d'alphabétisation; ou encore pour sensibiliser ou former des agents sociaux à la communication avec des non natifs.
- b. étudier les processus d'acquisition «naturelle» d'une langue pour poser ou éprouver des hypothèses générales sur l'acquisition des langues, d'un point de vue psycho-socio-linguistique.

1 Voir *L'interculturel en éducation et en sciences humaine*, Tome I, Toulouse, Université de Toulouse-Le Mirail, 1985.

2 Voir RICHTERICH, F.: *Besoins langagiers et objectifs d'apprentissage*. Paris, Hachette, 1985.

Ainsi, la recherche menée de 1983 à 1987 dans le cadre du projet européen sur l'acquisition des langues par des adultes migrants (voir PERDUE 1982, NOYAU-DEULOFEU 1986, PERDUE 1986), sans exclure la perspective a. comme application possible, s'est centrée sur la perspective b. pour étudier, auprès d'adultes migrants nouveaux arrivants, sur une période de trois ans:

- les facteurs dont dépend l'acquisition
- le développement de l'acquisition (les étapes, le rythme et les résultats)
- les caractéristiques de la communication entre natifs et non-natifs, comme champ d'observation sociolinguistique et comme révélateur des processus d'acquisition en milieu social.

Sans commenter ici les résultats (à paraître) de cette recherche, menée dans cinq pays européens auprès de six groupes «linguistiques» d'origine (arabophones et hispanophones pour la France), un certain nombre de constats semblent déjà être établis:

1. Le rôle et la nature des facteurs psycho-sociaux: attitudes, motivations, représentations quant à la culture et à la langue du pays d'accueil et quant à l'acquisition elle-même. Ici semblent jouer de façon importante les conditions mêmes de migration et d'entrée en contact avec la société du pays d'accueil, ce qui différencie, par exemple, en profondeur les migrants économiques des migrants réfugiés politiques. CAMMAROTA (1986), par exemple, analyse pour ces derniers, les effets d'auto-minoration, les déstabilisations familiales, les attitudes ambivalentes vis-à-vis du pays d'accueil, les perturbations d'identité et d'«image de soi», et évoque leur incidence profonde sur l'acquisition de la langue elle-même. Elle souligne entre autres la modification des rapports entre adultes et enfants: «par l'apprentissage aisé de la langue et les possibilités d'intégration favorisées par l'école, les enfants se trouvent souvent en situation bien plus forte que leurs parents» qui, «dans bien des cas /.../ dépendent de leurs enfants pour toute démarche exigeant une bonne connaissance du français» (p. 111). La relation des adultes à la langue du pays d'accueil se trouve là médiatisée par les enfants eux-mêmes, dont l'acquisition rapide contribue à cristalliser les sentiments ou les attitudes d'échec, voire de refus, des adultes. A l'inverse, l'acquisition par les enfants, dans de telles situations, peut, au-delà du handicap socio-culturel objectif vécu à l'école, se trouver affectée, de diverses manières, par les attitudes et les représentations des parents. Cet aspect ne peut être ignoré lorsqu'il s'agit d'étudier l'acquisition par les enfants/adolescents en milieu scolaire, et d'en identifier les facteurs et les paramètres (voir ci-dessus).

2. Le rôle et la nature des stratégies interactives dans la communication et l'acquisition en milieu naturel: il est trivial de constater que c'est en par-

lant avec les locuteurs natifs qu'on apprend leur langue . . . Déjà faudrait-il ajouter que la communication dans une langue x avec des locuteurs non-natifs de cette langue peut aussi contribuer à cette acquisition, ce qui peut s'observer aussi bien chez des groupes linguistiquement hétérogènes de travailleurs migrants que dans une classe linguistiquement hétérogène d'enfants ou adolescents migrants, la langue x jouant là, parfois par consensus mais le plus souvent par nécessité fonctionnelle, le rôle de langue véhiculaire. Mais, pour s'en tenir à la communication entre non-natifs et natifs dans la langue de ces derniers, dans le cas d'adultes migrants en milieu social, dès les stades préliminaires d'acquisition et donc de communication rudimentaire, il apparaît que les stratégies d'interaction (d'intercompréhension, de négociation du sens), fondées sur un «principe de coopération interactionnelle» (GIACOMI, DE HÉRÉDIA 1986, 11), construisent et structurent l'acquisition sur des bases pragmatiques. Ce principe (voir ALBER, PY 1986; GIACOMI, DE HÉRÉDIA 1986; VION, MITTNER 1986) met en jeu une collaboration bilatérale, les reprises, reformulations, sollicitations, répétitions constituant des moyens d'ajustement réciproques auxquels recourent (fût-ce de façon différente ou asymétrique) les deux partenaires. Il peut être tentant de comparer de telles interactions, et les stratégies coopératives qu'elles suscitent, à l'interaction didactique à l'œuvre dans un cours de langue, pour montrer que le natif, implicitement et inconsciemment, instruit le non-natif par une sorte de maïeutique infuse. Mais la classe de langue se construit généralement sur la base d'objectifs linguistiques, auxquels vont s'asservir, directement ou indirectement, les interactions guidées, sinon contrôlées, par l'enseignant, qui a pour tâche et pour responsabilité de fournir une exposition à la langue et d'en gérer l'apprentissage. Dans la communication naturelle, c'est l'interaction qui fournit, sans objectif pédagogique préétabli, et de façon syncrétique, une exposition à la langue, à travers la construction coopérative du sens, subordonnée elle-même aux enjeux et à la réussite de l'interaction. D'une certaine manière, le natif est là aussi démuné que le non-natif et doit faire au moins la moitié du chemin, en s'adaptant, de façon improvisée, aux moyens communicatifs de l'autre, jusqu'à lui emprunter ses propres stratégies. Il devient intéressant, dans cette perspective, d'étudier séparément, pour mieux les confronter, les stratégies de coopération et d'ajustement endolingues (entre locuteurs natifs d'une même langue) et les stratégies exolingues (entre natif et non-natif) pour mettre au jour moins les stratégies différentes investies que l'adaptation de stratégies similaires à des situations différentes. Cette perspective théorique, qui commence à séduire les chercheurs, contribuerait à dégager les spécificités de la communication exolingue et interculturelle, en montrant probablement que les obstacles à l'intercommunication (et les straté-

gies visant à les franchir) constituent à la fois la condition et le moyen d'acquérir une langue étrangère en milieu social. Et sans doute, différemment, en milieu scolaire.

### *Une classe d'accueil pour adolescents migrants*

Parmi les diverses structures mises en place en France pour l'intégration et l'adaptation scolaires d'enfants et adolescents migrants, les classes d'accueil, instituées en 1973, concernent les jeunes étrangers de 12 à 16 ans et leur scolarisation dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, dans des classes spécifiques faisant une part essentielle à l'apprentissage de la langue, mais prenant en compte la perspective d'insertion ultérieure et progressive dans la scolarité «normale», ce qui constitue l'objectif déclaré de ces classes d'accueil, en un ou deux ans. Les observations qui suivent proviennent d'une recherche de terrain menée dans un lycée parisien de 1984 à 1986<sup>3</sup> (voir ANDRÉ 1985, 1986 et ANDRÉ et TURKI 1985).

Cette expérience a conduit à établir un inventaire de paramètres extralinguistiques, dont la prise en compte s'avérait nécessaire pour une connaissance affinée des publics apprenants, en vue d'agencer des contenus et des programmes langagiers et de mettre au point des stratégies pédagogiques, adaptés à la fois aux objectifs d'apprentissage et à l'hétérogénéité du groupe-classe. Voici la liste de ces paramètres:

1. Nationalité
2. Résidence (urbaine/rurale) dans le pays d'origine
3. Sexe
4. Age
5. Durée de séjour en France au début du cours
6. Catégorie socio-professionnelle des parents (ou tuteurs) a/ en France b/ dans le pays d'origine
7. Parents ou membre de la famille présents en France
8. Habitat (chambre individuelle ou partagée)
9. Années d'études antérieures (primaire, secondaire)
10. Langue maternelle / langue nationale connues
11. Rang du français dans l'ordre des langues connues et étudiées
12. Utilisation du français hors du lycée et (éventuellement) de la famille
13. Lecture en français de journaux et/ou de livres
14. Production écrite en français en dehors de la classe (administration, messages, lettres)

<sup>3</sup> Auprès d'adolescents étrangers de 13 à 17 ans.

15. Langue de communication orale dans la famille (quelle[s] langue[s] et avec qui)
16. Consommation audio-visuelle: radio, télévision (en nombre d'heures estimé par semaine)
17. Relations avec les français (bonnes et suivies / rares ou inexistantes).

Ces paramètres, qui aident à établir un portrait individuel pour chaque élève, et à dresser un portrait global de l'hétérogénéité du groupe, sont en partie susceptibles de modifications ou d'évolution pendant le déroulement même de l'apprentissage en classe d'accueil. Certains (12, 13, 14, 15, 16, 17) se trouvent influencés par cet apprentissage, qui tend à modifier les relations des élèves avec leur environnement social et langagier. D'où l'intérêt et la nécessité, d'une part de disposer, au stade initial, d'informations substantielles sur chaque apprenant, comme données à prendre en compte pour l'enseignement et l'apprentissage en classe d'accueil; d'autre part d'établir les corrélations possibles entre les divers paramètres et les difficultés d'apprentissage – et éventuellement les résultats; et enfin d'envisager les effets de l'enseignement/apprentissage en classe d'accueil, et du parcours scolaire ultérieur ainsi amorcé, sur l'adaptation de ces adolescents au milieu social dans lequel ils se trouvent insérés. C'est dire que les paramètres évoqués ci-dessus, initialement retenus comme paramètres d'apprentissage, valent également, à plus long terme, et parmi d'autres paramètres, pour étudier l'adaptation psycho-sociale au pays d'accueil et l'évolution des attitudes et des représentations relatives à la société, à la langue et au pays d'accueil.

Une étude sur les représentations des Français chez les élèves du lycée précédemment évoqué (ANDRÉ 1986), fondée sur un test associatif et un questionnaire, apporte des éléments de réflexion intéressants:

- a. les qualités «négatives» perçues chez les Français dans le test associatif l'emportent nettement sur les qualités «positives» et ces dernières renvoient davantage au «paraître» qu'à l'«être»
- b. pour les pratiques sociales et culturelles des Français (questionnaire), l'unanimité se fait sur l'amour des Français pour les animaux domestiques<sup>4</sup> et sur leur goût pour le fromage...
- c. quant aux préférences de vie, dans le présent et dans l'avenir, entre la France et le pays d'origine, on remarque que, dans les deux cas, la majorité des élèves ne se prononce pas, y compris les enfants asiatiques qui, dans leur totalité, jugent difficiles les relations avec les Français.

4 Ceci correspond à la réponse la plus souvent donnée par les adultes latino-américains de l'enquête européenne sur ce qui les avait le plus frappés en France.

Ces résultats, trop limités pour prendre quelque valeur statistique, soulèvent quelques questions, surtout si l'on tient compte du fait que la découverte interculturelle, si elle est médiatisée par la classe d'accueil, semble influencée davantage par le milieu familial et social. Ainsi, une partie des représentations exprimées coïncide avec les images stéréotypées souvent présentées dans les méthodes de français pour l'étranger. D'autres sont liées à la découverte du milieu urbain dans une grande ville. D'autres encore tiennent à la découverte d'un univers scolaire et de pratiques scolaires autres, et la perception du pays d'accueil est alors à la fois filtrée et construite par cette expérience, d'autant plus lorsque les contacts avec les Français sont ressentis, en dehors de l'école, comme difficiles, rares ou inexistantes.

L'image subjective du pays d'accueil, de sa société et de ses pratiques culturelles est sans doute l'effet d'un faisceau de facteurs, parmi lesquels un relatif isolement, social et langagier, dans l'espace scolaire a vraisemblablement une certaine incidence. De ce point de vue, la prise en compte et l'étude poussée des situations de contact avec des francophones, avant et pendant le cycle d'accueil, semblent nécessaires pour mieux appréhender le processus d'adaptation psycho-sociale et socio-linguistique des adolescents migrants. En ce sens, l'étude des réseaux de communication (et des diverses langues et variétés socio-linguistiques, voir les communications dans ce même colloque de M. LAPARRA et de E. REID) dans lesquels se trouvent impliqués ces adolescents, en milieu social et scolaire, constitue un pan de recherche important en relation avec les recherches menées sur les adultes migrants. La classe d'accueil, si elle a pour principale visée l'apprentissage de la langue du pays d'accueil, est aussi un lieu, parmi d'autres, de façonnage et de conscientisation de la communication interculturelle.

#### *Pour des recherches conjointes*

Le terme de *migrant* recèle l'ambiguïté de la valeur en langue du participe présent, fût-il nominalisé: état et processus. Malgré les nombreuses recherches sur les migrations envisagées comme processus, le terme de *migrant* dénote souvent, dans le contexte éducatif, un état, un statut, une identité, pour caractériser une différence. Les recherches sur l'acquisition de la langue en milieu social par les adultes migrants, et sur l'apprentissage de la langue par les enfants/adolescents migrants, tendent à s'intéresser au processus, en travaillant dans le temps et dans la durée et à l'appréhender selon des paramètres sociaux. Cette perspective, qui n'échappe pas toujours à des présupposés idéologiques, suggère de décloisonner les deux types de recherche, voire de les coordonner pour mieux informer l'un et l'autre. On

a souligné plus haut divers rapprochements et certaines complémentarités entre la situation d'acquisition par les adultes et la situation d'apprentissage par les adolescents scolarisés. S'il existe déjà des études ponctuelles sur l'émergence du bilinguisme ou sur la communication bilingue dans des familles migrantes, il reste à étudier, de façon longitudinale, c'est-à-dire sur une certaine durée, le rôle complémentaire qu'y jouent la famille et la communauté d'origine d'une part, et le milieu social (y compris scolaire) du pays d'accueil d'autre part. De telles recherches, qui rencontrent d'inévitables difficultés concrètes et d'évidents obstacles déontologiques, semblent de nature à éclairer les déterminations et les processus de l'acquisition d'une langue étrangère dans le pays d'accueil (y compris chez des migrants temporaires), mais aussi à interroger le rôle de l'institution scolaire (y compris pour les autochtones, les «non-migrants») dans la formation de l'identité culturelle et dans la formation interculturelle.

Université de Paris-X  
Institut de Linguistique  
F-92000 Nanterre

RÉMY PORQUIER

avec la collaboration de

Lycée Jacques-Decour  
F-75009 Paris

BERNARD ANDRÉ

### Bibliographie

- ABDALLAH-PRETCELLE, Martine (1982): *Des enfants non francophones à l'école*, Paris, Colin.
- ALBER, Jean-Luc et PY, Bernard (1986): «Vers un modèle exolingue de la communication interculturelle: interparole, coopération et conversation», *Etudes de linguistique appliquée* 61, 78-90.
- ANDRÉ, Bernard (1985): *Les adolescents migrants: problématique d'un enseignement/apprentissage de la langue du pays d'accueil*, Nanterre, Université de Paris-X, multigr., 2 tomes.
- ANDRÉ, Bernard (1986): *Les représentations des français dans une classe d'adolescents migrants*, Paris, Université de Paris-III UFR DFLE, multigr.
- ANDRÉ, Bernard et TURKI, Abdellatif (1985): *Importance des paramètres extra-langagiers dans une situation d'enseignement/apprentissage du français langue étrangère dans une classe d'accueil pour adolescents migrants*, Nanterre, Université de Paris-X, multigr.
- CAMMAROTA, Maria-Angela (1986): «Des difficultés dans l'acquisition de la langue étrangère par des réfugiés politiques latino-américains», *Langue française* 71, 101-115.
- GIACOMI, Alain et DE HEREDIA, Christine (1986): «Réussites et échecs dans la communication linguistique entre locuteurs francophones et locuteurs immigrés», *Langages* 84, 9-24.
- LÜDI, Georges et PY, Bernard (1986): *Etre bilingue*, Berne, Peter Lang.
- NOYAU, Colette et DEULOFEU, José (dirs) (1986): «L'acquisition du français par des adultes migrants», *Langue française* 71.

- PERDUE, Clive (1982): *Second language acquisition by adult immigrants. A Field manual*, Strassbourg, European Science Foundation.
- PERDUE, Clive (dir) (1986): «L'acquisition du français par des adultes immigrés», *Langages* 84.
- PORCHER, Louis et alii (1984): *L'enseignement aux enfants migrants?* Paris, Didier/Credif.
- VION, Robert et MITTNER, Michèle (1986): «Activité de reprise et gestion des interactions en communication exolingue», *Langages* 84, 25-42.