

Beatrice Boufof-Bastick

Department of Liberal Arts
University of the West Indies
St. Augustine campus
Trinidad and Tobago

Tel : 868 – 622 2002 ext. 3034

E-mail : bboufofbastick@gmail.com, Beatrice.boufof-bastick@sta.uwi.edu

Intérêts de recherche: Didactique des langues, créoles et identités culturelles et Culturometrics

VERS UNE DÉMARCHE DE ‘DIDACTIQUE POSITIVE’ : REVALORISER L’HÉTÉROGÉNÉITÉ CULTURELLE ET LINGUISTIQUE EN CLASSE DE FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE

Cet article présente une application pédagogique subjectiviste en classe de Français langue étrangère (FLE) cherchant à utiliser la richesse de la pluralité culturelle des apprenants pour maximiser les performances d'apprentissage scolaire. La pédagogie subjectiviste émane de la pédagogie constructiviste fondée sur la reconnaissance que tout apprenant construit son savoir sur ses propres expériences. Elle repose sur deux processus fondamentaux ancrés anthropologiquement dans l'enculturation et la responsabilisation. L'enculturation est le processus à travers lequel un apprenant de FLE développe naturellement ses capacités linguistiques et sa compréhension socioculturelle. La responsabilisation est le processus naturel par lequel un apprenant développe une identité socioculturelle positive. Dans la classe subjectiviste de FLE, ces processus subjectivistes sont systématiquement conçus en activités permettant aux apprenants d'intérioriser les compétences et la culture de la langue. Cet article présente la théorie et la méthodologie subjectivistes, puis décrit une application pédagogique en classe de FLE.

MOTS-CLES: hétérogénéité culturelle, subjectivisme, enculturation, responsabilisation, didactique du FLE, centration sur l'apprenant.

Introduction

L'accroissement des flux migratoires inhérents aux politiques mondialistes du XXI^e siècle suscitent de nombreuses interrogations quant au choix ou au développement de pratiques pédagogiques appropriées permettant de répondre adéquatement à la diversité des besoins cognitifs et affectifs des apprenants. L'hétérogénéité des classes en milieu scolaire, marquée entre autres par

la diversité des groupes d'âges, la pluralité de contextes sociaux et la pluriethnicité, est un cadre familier pour bon nombre d'enseignants. Face à ces enjeux pédagogiques en situation scolaire, il convient de repenser les pratiques éducatives et développer de nouvelles pistes d'apprentissage et de nouveaux outils didactiques capables, avec efficacité, d'une meilleure gestion de classe. Cette logique d'adéquation pédagogique a incité la recherche d'une approche holistique ayant

pour objet d'utiliser la richesse de la pluralité culturelle. Ainsi dans une démarche de *'didactique positive'* une approche pédagogique novatrice émanant de la psychopédagogie constructiviste est proposée pour maximiser les performances d'apprentissage scolaire. Cet article présente, dans un premier temps, les fondements méthodologiques de la pédagogie subjectiviste, puis rapporte comment les techniques subjectivistes ont été appliquées dans une classe hétérogène de Français langue étrangère.

Cadre théorique de la pédagogie subjectiviste

La pédagogie subjectiviste émerge de la pédagogie constructiviste fondée sur la reconnaissance que tout élève construit son savoir sur ses propres expériences et par conséquent développe une compréhension spécifique forgée par son expérience personnelle (Garnier, Bednarz et Ulanova 2004). Inscrite dans un paradigme constructiviste assumant une ontologie relativiste et valorisant une connaissance transactionnelle (Lincoln et Guba 2000, p. 168), elle allie praxis et action au travers d'un apprentissage expérientiel. Le Subjectivisme est conforme à la pensée actuelle en Théorie cognitive incarnée (*Embedded Cognitive Theory*) qui met en lumière l'inscription corporelle de l'esprit dans les rapports entre la cognition et la perception et a permis, notamment, de porter un regard novateur sur les processus d'apprentissage contribuant de ce fait, à dynamiser un nouvel axe de recherche ancré en psycho-pédagogie (Barsalou 2008 ; Peche, et Zwaan 2008 ; Varela, Thompson et Rosch 1991). Dans une logique d'acceptation de la diversité des acquis des apprenants et de valorisation de l'hétérogénéité culturelle, la pédagogie

subjectiviste offre des éléments de réponse au questionnement de nombreux praticiens sur la 'gérabilité' des classes pluriculturelles ou plurilingues (Boufoy-Bastick 2003).

Objectifs pédagogiques

Dans une perspective de recherche actionnelle, l'objectif de l'investigation est d'utiliser des stratégies subjectivistes pour faire face aux enjeux de l'hétérogénéité culturelle et cognitive des élèves à laquelle se trouve confrontée bon nombre d'enseignants de nos jours. Ainsi, elle a employé des stratégies subjectivistes dans une classe de Français langue étrangère (FLE) permettant d'améliorer l'instruction, et ce en utilisant les sentiments personnels 'subjectifs' qui accompagnent l'apprentissage (Boufoy-Bastick 2008). Une caractéristique de l'enseignement subjectiviste est qu'il utilise une méthodologie constructiviste en didactique des langues qui structure l'affect et met en exergue les sentiments et les émotions qui amplifient l'apprentissage cognitif (Glenberg, Havas, Becker et Rinck 2008). En cela, il utilise deux processus fondamentaux ancrés anthropologiquement dans l'*enculturation* et la *responsabilisation* (Bastick 1998)¹.

¹ L'enculturation est définie comme étant le processus à travers lequel les utilisateurs compétents de Français Langue Etrangère (FLE) développent naturellement leurs capacités linguistiques et leur compréhension socioculturelle. L'enculturation est un processus émergent qui est opérationnalisé en classe par la conception de tâches d'apprentissage permettant à l'apprenant de FLE d'en intérioriser implicitement la culture sous-jacente. L'utilisation de techniques d'enculturation dans la classe de FLE a, ainsi, pour objet non seulement l'appropriation d'outils linguistiques mais aussi la sensibilisation aux aspects culturels, et tout particulièrement la compréhension interculturelle.

La responsabilisation est le deuxième processus de méthodologie subjectiviste. Elle vise à promouvoir l'autonomie de l'apprenant en lui permettant d'orienter son propre apprentissage et de déterminer la façon la

L'enculturation est le processus à travers lequel les 'utilisateurs' compétents développent naturellement leurs capacités linguistiques et leur compréhension socioculturelle. La responsabilisation, en revanche, est le processus naturel par lequel les individus développent une identité socioculturelle positive². Ces processus naturels sont systématiquement conçus en activités permettant aux apprenants de langue d'intérioriser les compétences et la culture du sujet ainsi que de développer une identité d'apprenants autonomes (Boufof-Bastick 2011).

Enculturation et responsabilisation : les fondements d'un apprentissage individualisé

L'apprentissage subjectiviste, et ce particulièrement en langue vivante se fonde spécifiquement sur les deux processus d'enculturation et de responsabilisation, sur lesquels sont conçues des activités didactiques dans lesquelles chaque apprenant peut exceller. Ces activités, dénommées 'objectifs de surface' sont les objectifs pédagogiques apparents, et elles incluent aussi bien de simples jeux de mémoire que des tâches à visée communicationnelle complexes. Ces 'objectifs de surface' sont des activités canalisant irrémédiablement l'intérêt des élèves, et de ce fait détournant leur attention des

plus appropriée de le réaliser, et de ce fait elle concourt à son autoréalisation et promeut une identité socioculturelle positive. Soulignons que l'approche subjectiviste s'inscrit dans une logique conforme aux « ... principes fondateurs du CECRL... » Utilisant « un enseignement-apprentissage basé sur l'approche communicative à visée actionnelle et interculturelle... » (Lepez 2008).

² La pédagogie subjectiviste offre une réponse aux changements éducatifs de notre époque, et ce, au travers d'une méthodologie *actionnelle* visant à générer pour tous les élèves des expériences facilitant la responsabilisation et l'autonomie (Bertocchini et Costanzo 2008 ; Boufof-Bastick 2002 ; Bourguignon 2010; Rosen 2009).

'objectifs didactiques' de l'enseignant. En d'autres termes, l'apprentissage subjectiviste se réalise au travers d'un enseignement par objectifs hiérarchisés dans un cadre socio-constructiviste et d'activités captivantes. Ces activités utilisent trois techniques structurant l'affect, à savoir (i) un ancrage émotionnel pour focaliser l'attention sur la tâche, (ii) une direction cognitive servant à guider l'apprenant et (iii) un motivateur pour stimuler l'engagement dans l'activité.

Une application de ces trois techniques en classe de FLE est maintenant présentée.

Méthodologie

L'application subjectiviste d'apprentissage expérientiel a été réalisée dans une classe exagérément hétérogène, à savoir multi-âge, multi-niveaux et multi-ethnique dans un lycée international du Pacifique Sud.

Afin d'appréhender le cadre contextuel de cette leçon, quelques caractéristiques démographiques et le schéma didactique sont d'abord présentés.

Nombre d'élèves : 24

Niveau de compétences des élèves : groupe hétérogène, Grades 9 à 13 (de la 4^{ème} à la Terminale)

Contexte ethnoculturel : Mélanésiens et Polynésiens, Européens (Australiens, Néo-zélandais, Britanniques, Américains) et Africains

Milieu social : enfants d'expatriés, milieu social privilégié partageant une même culture internationale

Schéma didactique de la situation d'apprentissage subjectiviste

Durée de la leçon : 2 heures

Découpage pédagogique : 6 séquences d'apprentissage

Matériel didactique : 3 articles de journaux et un support vidéo.

Les articles offrent des activités de lecture participant au fondement lexical, syntaxique et informationnel de l'écriture de type argumentaire. En revanche, la vidéo a pour fonction d'introduire une ancre émotionnelle canalisant et exploitant les émotions des élèves pour maintenir l'énergie de la classe

Objectif final : débat sur la question des essais nucléaires dans le Pacifique. Le débat témoigne de la conception méthodologique adoptée visant une mise en pratique des compétences langagières développées.

La démarche didactique en pédagogie subjectiviste est fondée sur des activités visuelles de lecture-écriture et auditives d'oral-écoute propres au *Neuro Linguistic Model* (Boufof-Bastick 2010). Elle est consciemment guidée par les intérêts spécifiques du groupe-classe de sorte que les activités subjectivistes se doivent d'être étroitement liées au contexte spatio-temporel. Ainsi, dans un contexte où est mis en exergue l'interrelation entre les apprenants et leur environnement s'ébauche la thématique de la leçon subjectiviste dont une application est maintenant présentée.

Le schéma conceptuel de l'application subjectiviste décrite ici a mis en jeu les trois techniques fondamentales de psychopédagogie subjectiviste dont l'objet primordial est de maintenir l'énergie de la classe. Ces trois techniques subjectivistes consistent à fournir un ancrage émotionnel, une direction cognitive et une thématique motivante. La première technique visant à assurer un ancrage émotionnel a été réalisée par le visionnement d'une vidéo montrant dramatiquement une explosion nucléaire dans le Pacifique dont l'ampleur de la déflagration rompt brutalement la douce sérénité des îles du Pacifique. L'effroi suscité par les ima-

ges saisissantes de la vidéo avait pour effet de susciter l'émoi des élèves et d'exhorter leur engagement et leur concentration pendant toute la durée de la leçon. La deuxième technique était de maintenir une direction cognitive, et ce afin de s'assurer la pertinence des informations recueillies. Ainsi, la question '*Pour ou Contre les essais nucléaires dans le Pacifique ?*' a servi à soutenir leur appropriation de la problématique. La troisième technique sur laquelle se fondent toute activité subjectiviste est l'exploration d'une thématique motivante. Ci-après est présentée une brève description de l'application de ces trois techniques subjectivistes dans une leçon de FLE.

Structuration de l'application subjectiviste

Une minutieuse chorégraphie caractérise la leçon subjectiviste. Elle est structurée telle une pièce de théâtre suivant une intrigue et légitimant l'attribution de rôles à chacun des élèves. Dans cette optique, l'opérationnalisation de la thématique a suggéré la division de la classe en deux proto-groupes, dénommés « *les Conservateurs* » et « *les Verts* » dont le positionnement vis-à-vis de la question débattue, '*Pour ou Contre les essais nucléaires dans le Pacifique ?*', était radicalement antinomique, à savoir le soutien manifeste exprimé par Conservateurs et le refus absolu prononcé par les Verts. A cet égard, convient-il de spécifier que les élèves linguistiquement plus compétents étaient invités à former le proto-groupe des Conservateurs et à défendre un positionnement contraire à celui qu'ils avaient en réalité. Puis, chacun des deux proto-groupes a été fractionné en deux sous-groupes de travail de plus petite taille. Cette répartition des élèves en quatre groupes de cinq ou six, non

seulement forgeait un espace interactionnel convivial privilégiant la communication mais aussi permettait l'introduction d'un élément stimulateur de compétition entre les différents sous-groupes. Ainsi assumant leur rôle chaque élève participait pleinement au déroulement de la leçon. Telle une pièce de théâtre, la leçon était structurée en six actes, à savoir en activités intégrées culminant dans un débat et un referendum sur les essais nucléaires dans le Pacifique. Faut-il noter, d'autre part, que la conception méthodologique pour chacune des six activités représentait un mini exemple de la conception méthodologique de l'ensemble de la leçon, c'est-à-dire suivait la même structure schématique et répondait au même objectif pédagogique, notamment de développer et pratiquer un registre argumentaire.

Description des 6 activités subjectivistes de la leçon

La leçon était articulée au travers de 6 activités langagières séquentielles, progressivement de plus en plus complexes : (1) intituler un article de presse, (2) dresser une liste d'arguments Pour ou Contre, (3) sélectionner un argument, (4) formuler un argument, (5) présenter un argument, et (6) finalement exprimer sa véritable opinion sur la question nucléaire.

L'objectif pédagogique était de permettre à chaque élève de présenter un argument à un niveau de complexité reflétant sa compétence linguistique et cognitive maximale. En revanche, chaque 'séquence' répondait à un objectif spécifique, appelé 'objectif de surface', et était réalisée au travers d'activités communicatives captivantes, telles que le jeu de rôle et la simulation. A titre d'exemple d'activités subjectivistes, une rapide descrip-

tion schématique des six séquences est présentée exposant (1) le contexte, (2) l'objectif de surface, et (3) l'objectif pédagogique.

1ère séquence : Donner un titre à cet article

Cadre situationnel : Un petit groupe de journalistes travaille dans une agence de presse. 8 groupes de 3 élèves sont formés.

Objectif de surface : Trouver un titre à un article. Les élèves jouent le rôle de reporter et en cette capacité doivent donner un titre à un article portant sur les essais nucléaires. Une fois le titre choisi, le groupe pose son titre sur le bureau de l'éditeur, à savoir le rétroprojecteur du professeur.

Objectif pédagogique : l'objectif pédagogique est double. Il vise (i) à la pratique globale de lecture (activité de compréhension écrite) (ii) à la construction d'un registre lexical pertinent.

Déroulement de la séquence 1 : Le même article est distribué à chaque groupe pour permettre une comparaison implicite des diverses contributions et offrir un *feedback* sur la qualité des efforts, en s'abstenant, néanmoins, de faire des évaluations comparatives. Ainsi chaque contribution a le potentiel d'être la meilleure aux yeux des élèves.

Dans cette première activité, les élèves choisissent leur groupe, un choix toutefois calibré par l'enseignant qui opère quelques changements afin d'assurer une distribution 'équitable' des compétences langagières au sein de chaque groupe. Cette séquence est conçue comme une activité de pré-lecture facilitant une compréhension globale de l'article et un recueil d'informations. Chaque élève est amené à suggérer un ou plusieurs titres et chaque groupe choisit le 'meilleur' titre qu'il place sur le rétroprojecteur faisant lieu du bureau du rédacteur.

2ième séquence : Dresser la liste d'arguments Pour ou Contre le nucléaire

Cadre situationnel : 4 groupes de 6 élèves
Un petit groupe de porte-paroles des partis travaillant comme investigateurs politiques dans le cabinet de recherche du parti.

Objectif de surface : Enumérer les arguments servant à illustrer la prise de position de son parti. En tant que porte-paroles officiels de leur parti, les élèves doivent d'une part dresser une liste d'arguments pour leur parti, et d'autre part, s'informer et réfléchir sur les questions que pourraient leur poser les journalistes enquêteurs.

Objectif pédagogique : pratique des compétences introduites dans l'activité 1 et poursuite du développement du champ lexical et référentiel afférant à la thématique des essais nucléaires à partir de nouveaux articles.

Déroulement de la séquence 2 :

L'objectif pédagogique de la deuxième séquence est le même que celui de la première séquence. Cependant, pour maintenir l'énergie de la classe, il est re-conceptualisé en un objectif de surface différent du premier et non comme un prolongement de l'activité 1 où le même travail serait effectué mais sur des articles différents. Au contraire, pour accentuer la différence entre le contenu des deux séquences, l'enseignant modifie le contexte d'apprentissage, notamment en transformant les bases de travail, à savoir la salle de rédaction devient le cabinet de recherche du parti, et en déterminant l'appartenance à un parti. Ce changement contextuel, apparemment inutile, de « poste de travail », facilite une redistribution tacite de nouveaux articles et s'inscrit dans une logique de construction lexicale et référentielle.

A nouveau une approche globale de la

lecture y est privilégiée, rendant un découpage linéaire ou une traduction systématique inutile à la construction d'une liste d'arguments qui serviront à alimenter le débat final lors de la dernière séquence de la leçon. De cette même liste, chaque élève peut sélectionner un argument qu'il présentera lors du débat. Notons qu'au cas où la compétence d'un élève s'avère insuffisante pour extraire un argument, sa contribution au débat peut alors se limiter à un argument personnel *Pour* ou *Contre*. C'est, en outre, cet engagement émotionnel dans la thématique qui a pour résultat de motiver les élèves à faire valoir leurs opinions personnelles.

Toutefois, cette deuxième séquence, qui assurément pourrait se poursuivre indéfiniment, est brusquement interrompue au moment où l'énergie de la classe est au plus haut – bien que tous les arguments, et peut-être même les meilleurs, n'aient pas encore été relevés. Cette technique chorégraphique a pour effet de créer un sentiment d'urgence et de suspense.

3ième séquence : Choisir un argument

Cadre situationnel : Le bureau central du parti. Chaque membre du parti choisit un argument qui lui convient le mieux, et il obtient l'accord du chef du parti pour en être le porte-parole.

Objectif de surface : Le chef de parti reconnaît les porte-paroles officiels du parti pour chaque argument. Chaque élève doit ainsi choisir un argument qu'il devra répéter et/ou présenter lors d'un débat télévisé et sur lequel il aura à répondre aux questions des journalistes.

Objectif pédagogique : Centrer l'attention des élèves sur un contenu plus restreint dans lequel ils peuvent atteindre un haut niveau de maîtrise linguistique.

Déroulement de la séquence 3 :

Cette séquence se fonde sur la séquence précédente. Elle se déroule en une activité de groupe de plus grande taille, résultant de la fusion de deux groupes. Les élèves apportent leur liste et partagent leur(s) argument(s) issu(s) de l'activité de la séquence 2. Administrativement, il est nécessaire d'éviter une répétition inutile et le 'leader' de chaque groupe doit s'assurer que chaque élève présente un argument différent. Ces difficultés administratives représentent l'objectif de surface de la séquence : désigner le porte-parole officiel pour chacun des arguments à présenter. Ainsi, le leader habilite chaque membre du groupe à présenter l'argument choisi et confirme par écrit la responsabilité de chaque porte-parole. L'intérêt de ce document est qu'il tient lieu de « contrat » attestant le rôle de chaque élève en tant que porte-parole officiel du parti et qu'il reconnaît à chacun l'importance de son rôle. La solidarité qu'elle suggère apparaît également dans le soutien que les élèves les plus compétents apportent aux plus faibles, tant en leur laissant le choix de l'argument qu'en les préparant dans leur rôle de porte-parole.

En somme, la séquence 3 propose une situation d'apprentissage répondant à un besoin communicationnel et actionnel, autrement dit, à une situation où chacun est gagnant. Cette séquence permet aux élèves d'évaluer la complexité de chaque argument, d'opter pour un argument convenant à leurs compétences, et de considérer changer d'argument s'ils ne se sentent pas à l'aise avec leur choix initial. Cette séquence s'achève soudainement par l'introduction d'une activité « surprise ».

4ième séquence : Interviewer les dénonciateurs

Cadre situationnel : Un membre du parti

tire la sonnette d'alarme et avertit les journalistes de se rendre dans un entrepôt, puis dans une chambre d'hôtel, afin d'obtenir des renseignements.

Objectif de surface : Un transfuge anonyme accepte de parler et divulguer des informations confidentielles, au dernier moment, juste avant le débat télévisé. Cette situation est stratégiquement conçue pour permettre aux reporters de « dénoncer » les porte-paroles officiels pendant le débat télévisé transmis en direct.

Objectif pédagogique : Les dénonciateurs, assistés de leurs assistants, sont choisis parmi les élèves les plus compétents. Les élèves les moins bons sont tenus, tout simplement, d'exprimer leur argument sous forme de question. Les réponses des dénonciateurs leur fournissent une réponse discursive illustrant leur point de vue.

Déroulement de la séquence 4 :

Cette séquence se situe dans des contextes moins conventionnels, dans un modeste entrepôt, et dans une chambre d'hôtel plus intime. Ces postes de travail contrastent sensiblement avec le cadre plus ouvert de la séquence 3. D'ailleurs, afin de créer une ambiance mystérieuse, propice à la confiance l'éclairage est diminué.

L'intérêt pédagogique de cette séquence est d'intégrer l'oral à l'écrit et ainsi de permettre l'utilisation d'un argument rédigé lors de la présentation finale dont le contenu aura été cautionné par le groupe.

Pour signaler la fin de la séquence et rompre l'ambiance émotionnelle de l'entrepôt et de la chambre d'hôtel, une lumière vive est soudainement allumée et une musique cacophonique retentit.

5ième séquence : Le débat en direct

Cadre situationnel : Un plateau de télévision avec un animateur complaisant et

un panel constitué des chefs de parti et de leurs assistants ; ces derniers sont chargés d'appeler leurs porte-paroles officiels qui, à tour de rôle, s'exprimeront devant un auditoire de journalistes.

Objectif de surface : Objectif double. Les élèves agissent d'abord en tant que porte-paroles chargés de convaincre les téléspectateurs du point de vue de leur parti, puis en tant que journalistes visant à représenter les téléspectateurs, et ce, en posant des questions aux porte-paroles officiels pour qu'ils dévoilent leurs intentions 'dissimulées'.

Objectif pédagogique : Présenter un argument en faisant preuve d'un haut niveau de compétence langagière induisant un sentiment d'auto-satisfaction.

Déroulement de la séquence 5 :

Une musique cacophonique et un éclairage intense sont utilisés pour marquer le changement de séquence, notamment pour mettre en évidence la perte brutale de confidentialité créée dans la séquence précédente. Signalons que cette musique bruyante incite les élèves à bavarder et relâche la tension. L'enseignant, en revanche, dans son rôle de compère, rappelle discrètement aux chefs de parti qu'il serait bon de « donner des conseils » à leurs porte-paroles, notamment de s'assurer que chacun se soit approprié correctement son argument. Cette stratégie vise à garantir une situation d'apprentissage où tous les élèves sont 'gagnants'. L'enseignant, d'ailleurs, en profite pour simplifier, voire corriger, l'énoncé de certains élèves en prétextant vouloir apporter des éclaircissements au « public ». Cette séquence est ainsi conçue pour que chaque élève éprouve du succès à la limite de sa compétence. Soudain, la musique s'arrête laissant place à un profond silence. C'est dans ce contexte que chaque élève présente son argument sur lequel

il a travaillé depuis la troisième séquence, et ce, avec aisance et compétence.

6ième séquence : le scrutin final

Cadre situationnel : Un bureau de vote en France où chacun est appelé à voter Pour ou Contre les essais nucléaires dans le Pacifique.

Objectif de surface : Exprimer sa véritable opinion.

Objectif pédagogique : Tout au long de cette leçon, il a été nécessaire pour certains élèves de soutenir des arguments auxquels ils étaient opposés. Le vote final résout la frustration en permettant aux élèves de voter conformément à leur propre opinion et ainsi la récompense pour s'être engagés dans le débat en leur donnant le résultat qu'ils espèrent tous.

Déroulement de la séquence 6 :

Cette dernière séquence doit être un succès car, non seulement elle influencera la re-construction positive de cette expérience d'apprentissage, mais aussi c'est elle qui incitera les élèves à s'engager dans de nouveaux thèmes de réflexion. A cette fin, elle remplit trois fonctions principales : une fonction psycho-affective (peu d'effort intellectuel et reconnaissance civique), une fonction culturelle (simulation d'un scrutin) et une fonction pédagogique (*debriefing* suscitant une prise de conscience de l'objectif pédagogique, c'est-à-dire construire un argument).

Evaluation du succès pédagogique de l'expérience d'apprentissage subjectiviste

A la fin de l'expérience, un *feedback* qualitatif et quantitatif a été réalisé. Contrairement aux évaluations de compétences, l'évaluation

subjectiviste a pour objet d'améliorer la relation didactique / apprentissage (Alvarez 2001 ; Shepard 2000) et d'indiquer le degré de responsabilisation et d'enculturation des élèves. Un indicateur de ce succès est, entre autres, le manque de prise de conscience des intentions pédagogiques et des méthodologies didactiques utilisées pour les accomplir. Le *feedback* est donc essentiellement qualitatif : les élèves rapportent les aspects positifs et négatifs de l'expérience qu'ils doivent ensuite évaluer sur une échelle de 0 à 10. Pour cette classe de FLE, l'analyse de contenu du *feedback* a témoigné du succès de l'expérience car les élèves n'ont fait aucune mention des procédés pédagogiques et que seules des références aux intentions de surface ont été exprimées, notamment d'avoir à avancer un argument contraire à leurs convictions.

Conclusion

Cet article a présenté les aspects de la pédagogie subjectiviste qui promeuvent la collaboration et l'intercommunication dans une démarche de 'didactique positive' visant à valoriser l'hétérogénéité culturelle et linguistique auxquelles sont confrontés les enseignants de nos jours. Il s'est attaché à montrer comment des stratégies, dérivées de la psychologie cognitive, ont été mises en oeuvre pour responsabiliser et enculturer les élèves, et comment ces deux processus de responsabilisation et d'enculturation peuvent être utilisés pour capitaliser sur la diversité culturelle des élèves de FLE et mieux faire face aux enjeux de l'hétérogénéité des classes qui prévaut aujourd'hui dans les classes de langue vivante.

Références bibliographiques

- BARSALOU, L., 2008. Grounded cognition. *Annual Review of Psychology*, Nr. 59, 617–645.
- BASTICK, T., 1998. *Constructivist pedagogy and subject-centred learning: The subjectivist paradigm*. Available at : <http://ericae.net/ericdc/ED452197.htm> (accessed on May 9, 2011).
- BERTOCCHINI, P., COSTANZO, E., 2008. *Manuel de formation pratique pour le professeur de FLE*. Paris : Clé international.
- BOUFOY-BASTICK, B., 2002. Revisiting methodological approaches to foreign language teaching: From communicative to actional language teaching. In: T. Bastick. *Education Theory and Practice: Caribbean Perspectives*. Kingston: University of the West Indies, Kingston, 77–94.
- BOUFOY-BASTICK, B., 2003. Revisiting methodological approaches to foreign language teaching: From communicative to actional language teaching. In: T. Bastick. *Education Theory and Practice* (2nd ed.). Kingston: University of the West Indies, 77–94.
- BOUFOY-BASTICK, B., 2008. Subjectivist methodology for teaching French as a foreign language. In: L. Quamina-Aiyejina. *Reconceptualising the Agenda for Education in the Caribbean*, St. Augustine, Trinidad: University of the West Indies, 21–31.
- BOUFOY-BASTICK, B., 2012. A culturometric assessment of affective language attainments of modern language undergraduates in Trinidad, *Language, Society and Culture*, Nr. 34.
- BOURGUIGNON, C. 2010. *Pour enseigner les langues avec le CERCL: Clés et conseils*. Delagrave.
- GARNIER, C., BEDNARZ, N. et ULANOVSKAYA, I., 2004. *Après Vygotski et Piaget : Perspectives sociale et constructiviste. Ecoles russe et occidentale*. Louvain : de Boeck.
- GLENBERG, A., D. HAVAS, D., BECKER, R. et RINCK, M., 2008. Grounding language in bodily states: The case for emotion. In: D. Pecher, D. et R. Zwaan. *The Role of Perception and Action in Memory, Language and Thinking*. Cambridge: Cambridge : University Press, 115–129.

LEPEZ, B., 2008. S'appropriier le CECRL. *Les langues modernes*, Nr. 2, 59–65.

LINCOLN, Y. et GUBA, E., 2000. Paradigmatic controversies, contradictions and emerging confluences. In: N. Denzin et Y. Lincoln. *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks: Sage Publications, 163–188.

PECHER, D. et ZWAAN, R., 2008. Introduction de *The Role of Perception and Action in Memory, Language and Thinking*. Cambridge : Cambridge University Press, 1–7.

ROSEN, E., 2009. La perspective actionnelle

et l'approche par tâches en classe de langue. *Le Français dans le monde*, Nr. 45.

VARELA, F., THOMPSON, E. et ROSCH, E., 1991. *The Embodied Mind : Cognitive Science and Human Experience*. Cambridge: MIT Press. [trad. en français par V. Havelange 1996 : L'Inscription corporelle de l'esprit : sciences cognitives et expérience humaine. Paris : Seuil].

ZWAAN, R. et MADDEN, C., 2008. Embodied sentence comprehension. In: D. Pecher, D. et R. Zwaan. *The Role of Perception and Action in Memory, Language and Thinking*. Cambridge: Cambridge University Press, 224–245.

Béatrice Boufof-Bastick

Laisvųjų menų fakultetas
Vest Indijos universitetas

Mokslinai interesai: kalbų didaktika, kreolų kalbos ir kultūrinis tapatumas

ŽINGSNIS Į 'POZITYVIAJĄ DIDAKTIKĄ': KULTŪRINIO IR LINGSVISTINIO HETEROGENIŠKUMO ĮVERTINIMAS PRANCŪZŲ KAIP SVETIMOSIOS KALBOS UŽSIĖMIMŲ METU

Santrauka

Šiame straipsnyje atskleidžiamas subjektyvistinis pedagoginis kalbos mokymo(si) metodas, taikytas mokant prancūzų kalbos kaip svetimosios. Siekiama parodyti, kad, dirbant šiuo metodu, galima sėkmingai perimti skirtingų kultūrų mokinių patirtį. Taikant subjektyvistinį mokymo metodą, galima ne tik pasinaudoti gausia skirtingų kultūrų mokinių patirtimi, bet ir gali būti pasiekta geresnių mokymo(si) rezultatų, nes šis metodas padeda mokytojams tinkamai reaguoti į mokymo poreikių įvairovę, būdingą šiuolaikinei daugiakultūrei auditorijai. Subjektyvistinis svetimosios kalbos mokymo metodas yra pagrįstas konstruktyvistine edukologine teorija ir skirtas intensyviai svetimosios kalbos mokymui(si) nuolat didėjant kultūrų įvairovei.

Subjektyvistinės pedagogikos šaknys yra perimtos iš šiuolaikinės kognityvinės pažinimo teorijos. Ši pedagogika skatina mokantis atsižvelgti

Béatrice Boufof-Bastick

Department of Liberal Arts
University of the West Indies

Research interest: foreign language didactics, Creole language, Culturometrics

POSITIVE DIDACTICS: REVALUING CULTURAL AND LINGUISTIC HETEROGENEITY IN A FRENCH AS A FOREIGN LANGUAGE CLASS

Summary

This article presents a subjectivist pedagogical application of language teaching in a French as a foreign language class. This pedagogical application seeks to demonstrate how subjectivist teaching can use the rich multicultural diversity of language learners to maximise language attainments and can help teachers respond to the diversity of learning needs inherent in today's multicultural classrooms.

This paper presents Subjectivist FL teaching, a pedagogical method grounded in constructivist educational theory and designed to promote enhanced foreign language learning for students in our increasingly culturally diverse classrooms. Subjectivist pedagogy emanates from current Embodied Cognitive theoretical thinking. It enhances learning by utilizing the personal 'subjective' feelings that accompany learning. In particular, Subjectivist language teaching uses affect-structured constructivist

į asmeninius, vadinamuosius subjektyviusius, jausmus, kylančius mokantis. Subjektyvistinis kalbos mokymas(is) remiasi konstruktyvistine kalbos metodologija, kuriai svarbios tam tikros įtakos paveiktos struktūros. Ši metodologija pabrėžia jausmų ir emocijų reikšmę, kurie padeda gerinti kognityvinį mokymąsi.

Subjektyvistinė pedagogika remiasi dviem fundamentaliais antropologiškai pagrįstais procesais – naujos kultūros suvokimu ir įsigilinimu į save. Suvokdami, perimdami naują kultūrą, mokiniai natūraliai ugdo kalbinius gebėjimus bei socialinę ir kultūrinę savivoką. Įsigilinimas į save taip pat yra natūralus procesas, kurio metu mokiniai ugdomi teigiamai konotuota socialinę ir kultūrinę tapatybę. Sukūrus subjektyvistinę mokymosi aplinką, šie natūralūs procesai sistemingai integruojami į mokymosi veiklą, tad mokiniai gali išsiugdyti dalykinius gebėjimus, suvokti kitą kultūrą, imti pasitikėti savimi ir būti savarankiški.

Straipsnyje pateikiami šios teorijos pagrindai, metodologija ir parodoma, kaip šie antropologiniai procesai taikomi praktikoje mokant prancūzų kalbos kaip svetimosios tarptautinėje aukštojoje mokykloje, kurioje mokosi labai skirtingų kultūrų mokiniai. Straipsnis reikšmingas tuo, kad jame atskleidžiama, kaip šie antropologiniai procesai gali praversti dirbant su skirtingų kultūrų mokiniais, susidūrus su šiuolaikine daugiakultūre mokinių auditorija.

REIKŠMINIAI ŽODŽIAI: kultūrinis heterogeniškumas, subjektyvistinis pedagoginis kalbos mokymo(si) metodas, PUK didaktika, susikoncentravimas ties besimokamčiuoju.

language methodology to emphasize feelings and emotions that increase cognitive learning. Subjectivist pedagogy utilizes two fundamental anthropologically grounded processes of 'enculturation' and 'empowerment'. Enculturation is a process through which competent language users naturally develop their linguistic skills and their socio-cultural understanding. Empowerment is a natural process by which individuals develop a positive socio-cultural identity. In the subjectivist learning classroom, these natural processes are systematically designed into learning activities to enable FL learners to internalize the skills and culture of the subject and to develop identities as confident self-directed learners. This article explains the theory and methodology and shows how these two anthropological processes are practically applied in teaching French as a foreign language to extremely culturally diverse students at an international high school. The significance of this paper is that it shows how these two anthropological processes can be used to capitalize on students' cultural diversity in meeting the challenges of modern multi-cultural classrooms.

KEY WORDS: cultural heterogeneity, subjectivist foreign language teaching, French as a foreign language.

Įteikta 2011 m. liepos 1 d.