

L'ANL en pratique(s)

**CARTIER Gaëlle, HEURÉ Peggy,
JOURDAN Romain, KONISHI Hidenori**

**Université Normale de Chine du Sud¹, Institut français de Tokyo,
Université des études étrangères de Kyoto, Université de jeunes filles Kyoritsu
gaille.cartier@live.fr**

Les auteurs, praticiens de l'ANL en milieu asiatique, qu'il s'agisse du Japon ou de la Chine, lèvent le voile sur leurs pratiques pour répondre aux questionnements, préoccupations, et objections éventuelles à la mise en place d'une démarche ANL dans ce contexte, tels qu'exprimés par les participants à l'atelier « L'ANL en pratique(s) ».

L'approche neurolinguistique (ANL) est née en 1997 de la collaboration de deux auteurs canadiens, Claude Germain et Joan Netten. Elle propose une nouvelle conception de l'apprentissage et de l'enseignement qui vise à créer en classe les conditions nécessaires pour faire apprendre à communiquer spontanément à l'oral et à l'écrit dans une langue seconde ou étrangère².

Cette approche s'est d'abord largement développée au Canada auprès d'un jeune public, puis s'est exportée dans plusieurs régions du monde y compris en Asie. Aujourd'hui, l'ANL est présente au Japon et en Chine, notamment pour des publics de jeunes adultes et d'adultes, dans des cursus extensifs ou intensifs.

Toutefois, si l'intérêt suscité par les résultats de cette méthode est grand, les réticences à la mettre en œuvre n'en sont pas moins évidentes. Si les praticiens adhèrent avec force à la démarche, eu égard à l'observation en classe des résultats des étudiants et du plaisir qu'eux-mêmes prennent à enseigner, le discours sur l'ANL peine à s'incarner dans le réel pour qui la découvre. D'une part, parce qu'il ne suffit pas d'assister à une présentation ou de lire un article sur l'ANL pour en comprendre toutes les implications et d'autre part, parce que cette approche semble *a priori* se heurter à des présupposés sur la culture d'apprentissage, tels que la faible motivation à communiquer à l'oral des apprenants asiatiques.

Notre atelier a donc été l'occasion de témoigner de nos pratiques de classe basées sur l'ANL au quotidien et de montrer que celle-ci avait toute sa place dans les contextes qui sont les nôtres. Si nous enseignons tous le français avec l'ANL, nos expériences d'enseignement sont assez variées, ce qui témoigne de la diversité des contextes de mise en œuvre :

¹ Cet article s'apparente au Projet de la Réforme éducative/pédagogique du Guangdong (广东省 2015 年度高等教育教学改革项目, 粤教高函[2015]173 号.).

² Germain, C. & Netten, J. (2012), *Un nouveau paradigme pour l'apprentissage d'une langue seconde ou étrangère : l'approche neurolinguistique*. Traduction d'un article paru en anglais dans *Neuroeducation*, 1(1), pp. 85-114, disponible en ligne.

– Gaëlle Cartier enseigne à l'Université Normale de Chine du Sud de Guangzhou (Chine). L'ANL y a été mise en place en 2010 et constitue le régime d'enseignement obligatoire lors des trois premiers semestres pour les étudiants en *Benke* de français — l'équivalent de la licence dans le système LMD. Les étudiants chinois, grands débutants en première année, suivent dix heures de cours de français par semaine.

– Romain Jourdan enseigne avec l'ANL à l'Université des études étrangères de Kyoto depuis 2015, aussi bien à un public de spécialistes que de non-spécialistes, pour les niveaux débutant et intermédiaire, dans des classes de 10 à 50 apprenants, toujours selon un rythme d'une heure trente par semaine, 30 semaines par an (45 heures au total). Il a conçu ses propres supports pédagogiques à partir des *Unités* utilisées en Chine et au Canada.

– Konishi Hidenori, enseignant non-natif³, a recours à l'ANL dans ses cours à l'Université de jeunes filles Kyoritsu, avec un rythme de 2 cours (1 cours = 90 minutes) par semaine, ce qui fait au total 90 heures par an (y compris 4 examens du style DELF A1). Il fait de même dans 2 autres établissements universitaires, mais avec un rythme de 1 cours par semaine (45 heures par an). Toutes ses classes avec l'ANL sont composées d'étudiants en première année, débutants complets.

– Peggy Heuré enseigne à l'Institut français de Tokyo. Elle donne à la fois des cours en extensif avec manuel (3 heures/semaine) ou sur les thèmes de l'UNESCO et de l'actualité (2 heures/semaine), et aussi en extensif dans des stages intensifs de 2 à 10 semaines (11 heures/semaine), auprès de quelques étudiants, mais majoritairement des adultes. Un tiers est débutant complet, les autres ont déjà d'autres expériences d'apprentissage avec lesquelles elle compose.

1/ Est-ce qu'un enseignant non-natif peut enseigner avec l'ANL ? Le recours à la langue maternelle partagée avec les apprenants n'est-il pas indispensable ?

Qu'il soit natif ou non-natif, en principe, l'enseignant est censé procéder de la même façon.

Au Japon, il nous arrive d'utiliser le japonais, dans un premier temps, pour expliquer aux apprenants les principes de l'ANL, leur faire comprendre comment fonctionnent les cours avec l'ANL et les y habituer. Mais au bout de quelques cours, nous nous apercevons que nous n'avons plus besoin de parler japonais, car tout le cours se déroule bien en français, voire mieux qu'en japonais, grâce notamment à l'apprentissage collaboratif encouragé par l'ANL et à l'entraide des apprenants mis en petits groupes. De la même façon, si l'on prend l'exemple de la Chine, les enseignants chinois n'utilisent que le français en classe.

Il faut savoir aussi que l'essentiel de l'ANL consiste à faire utiliser et réutiliser, dans des situations différentes (d'abord à l'oral, ensuite à la lecture, enfin à l'écriture), un nombre limité de structures sur le même sujet. Par conséquent, même pour un enseignant non-natif, il n'est pas si difficile de préparer le cours. Avec un niveau minimum de français, disons celui du DELF B2, il sera tout à fait capable d'enseigner avec l'ANL. De fait, au Canada, les cours avec l'ANL sont assurés en grande majorité par des enseignants anglophones.

L'utilisation de la langue maternelle des apprenants n'est donc pas indispensable à l'enseignement et l'apprentissage du français.

2/ Est-ce qu'un enseignant natif peut enseigner à de grands débutants toutes les compétences sans recourir à la L1 des apprenants ou à une langue tierce ?

Après les toutes premières séances, l'ensemble de l'enseignement et les productions des étudiants ont vocation à être réalisés dans la langue cible, le français.

Comment est-ce possible ? Tout simplement grâce à la progressivité de l'enseignement

³ Par non-natif, nous désignons un enseignant dont la L1 n'est pas le français. Par opposition, un enseignant natif désignera un enseignant dont la L1 est le français.

dont la colonne vertébrale est constituée par des unités pédagogiques, véritable guide d'enseignement tout-en-un, et par des stratégies d'enseignement bien définies. Les unités, transmises à l'issue de la formation ANL, permettent d'accompagner l'enseignant.

Nous n'apportons les connaissances métalinguistiques avancées que lorsque les étudiants ont suffisamment d'outils linguistiques pour les comprendre et les conceptualiser dans la langue cible. Pour les débutants, nous avons en revanche beaucoup recours au contexte de l'échange authentique, qui aide grandement à comprendre de quoi nous parlons. L'emploi d'illustrations aide à résoudre la plupart des problèmes. La L1 (ou l'anglais) n'est utilisée qu'en dernier recours, et toujours dans le cadre d'énoncés complets en français, tels que « En japonais, on dit... ».

3/ Comment l'étudiant peut-il comprendre l'enseignant s'il ne parle que la langue cible ?

Quand l'enseignant présente le modèle d'une nouvelle structure à l'oral, il va sans dire que tous les apprenants ne le comprennent pas sur-le-champ. Toutefois, en écoutant plusieurs exemples de la même structure, et en l'utilisant avec leur professeur et leur binôme, ils sont amenés, presque instinctivement, à comparer les phrases pour essayer à la fois de deviner le sens et de dégager la structure commune.

Dans cette phase de compréhension/production orale, les apprenants n'ont comme données que des sons, des images, des dessins ou des gestes et le contexte au sens large. Comme rien n'est écrit, il leur est difficile de dire où s'arrête un mot et où commence un autre. En revanche, ils peuvent distinguer à l'oreille les parties qui restent les mêmes — la structure à réutiliser — et les parties qui changent — des éléments à adapter à chaque situation.

De facto, nous pouvons affirmer qu'ils arrivent non seulement à comprendre mais aussi à réutiliser la structure en l'adaptant à leur propre situation. Dans des classes de trente-cinq apprenants en Chine, nous le vérifions : grâce aux différentes stratégies prévues dans l'ANL, nous faisons parler l'ensemble des apprenants au cours d'une phase orale.

Dans les échanges authentiques qui se créent, on veut donner aux apprenants les outils dont ils ont besoin pour exprimer ce qu'ils veulent dire. En cas de besoin, nous avons toutes les images disponibles sur internet via notre smartphone ou celui de nos étudiants : plutôt que d'avoir le téléphone caché sur leurs genoux, il est désormais bien en vue du professeur et utile à la classe.

4/ En Asie, au niveau institutionnel, les compétences orales sont moins valorisées que les compétences de l'écrit. Comment faire ?

Au Japon, il est vrai que la compétence orale n'est en général pas suffisamment reconnue au niveau de l'institution. En université, un grand nombre de cours sont consacrés à l'acquisition de compétences et savoirs liés à l'écrit, au détriment de l'oral, qui est souvent confié à des professeurs natifs vacataires, qui n'ont même pas la possibilité d'échanger avec leurs collègues. De la même façon, comme l'évaluation de l'oral, sous forme d'entretiens individuels ou en petits groupes, est plus coûteuse en temps, il n'est pas rare que l'évaluation se fasse exclusivement à l'écrit. En Chine aussi, les étudiants doivent passer un test national obligatoire à l'issue de la deuxième année dans lequel les compétences écrites sont prédominantes, avec un fort accent sur la grammaire.

Dans l'ANL, l'oral joue pourtant un rôle central, car c'est à cette occasion que l'apprenant développe sa grammaire interne, de la même façon qu'un jeune enfant utilise d'abord sa langue maternelle entièrement à l'oral avant d'apprendre à lire et écrire en classe. La mise en place de l'ANL nécessite donc souvent un dialogue pédagogique, avec les autres enseignants, l'institution et les étudiants.

Dans une université japonaise, par exemple, nous avons changé l'objectif du cours. Pour les débutants dont le français n'est pas la spécialité, il ne s'agit plus d'aller au bout du manuel de grammaire, jusqu'au subjonctif, comme c'est souvent le cas pour la grande

majorité des professeurs japonais. Nous proposons à la place d'atteindre un niveau A1.1 en un an. C'est à la fois réaliste et significatif. À partir de là, même avec un volume horaire restreint (45 heures par an), il est possible d'atteindre en quatre ans un vrai niveau A2, qui permet déjà de faire beaucoup de choses en français.

En Chine, avant la mise en place de l'approche, nous avons la difficulté classique de la (non-)communication avec aisance et spontanéité. En redonnant le primat à l'oral, les étudiants communiquent désormais sans problème à l'oral comme à l'écrit. Toutefois, l'ANL n'est pas une méthode d'assimilation intensive de vocabulaire et de règles de grammaire. Dès lors, on pourrait observer des résultats inférieurs à la moyenne nationale s'agissant de l'examen obligatoire écrit de 2^e année. Il n'en est rien. Une autre méthode donnerait-elle de meilleurs résultats sur les compétences grammaticales et lexicales ? Cela reste à démontrer. En revanche, s'agissant de la capacité à communiquer avec aisance et spontanéité, la comparaison semble favorable à l'ANL plutôt qu'à la méthode traditionnelle chinoise⁴.

5/ La prépondérance de l'oral dans l'ANL ne risque-t-elle pas de se heurter à un blocage « culturel » chez les étudiants asiatiques ?

En liminaire, nous souhaiterions ici vous faire part de la très récente enquête⁵ réalisée à l'Université Normale de Chine du Sud par l'une de nos étudiantes à l'occasion de son mémoire de fin d'études. Elle a administré un questionnaire auprès de notre population étudiante de première, deuxième, troisième et dernière année — soit un panel de 99 étudiants — auprès de laquelle elle a vérifié l'acceptation de la non-utilisation du chinois en classe de français : 79 % des étudiants se disent satisfaits de la non-utilisation du chinois ; à l'évidence l'« obstacle culturel asiatique » à un enseignement monolingue en français est un mythe — ou alors c'est un obstacle surmontable et chez nous surmonté.

Au Japon, pour faciliter l'acceptation, nous mettons parfois en place un contrat pédagogique en japonais, distribué au début de chaque semestre. Comme l'ANL est une approche complètement différente de la méthode traditionnelle de grammaire-traduction à laquelle sont tellement habitués les apprenants ainsi que les enseignants, le travail à réaliser en priorité est de changer les mentalités. Il serait opportun de nous rappeler ici que le point de départ fondamental de l'ANL est le constat suivant des recherches en neurosciences : il faut distinguer nettement la mémoire déclarative — celle qui emmagasine les savoirs — et la mémoire procédurale — celle sur laquelle s'appuient les habiletés, notamment l'habileté à communiquer ; or, il n'existe pas de lien direct entre ces deux mémoires, l'une ne pouvant se transformer en l'autre, un savoir comme une règle de grammaire — dite grammaire externe dans l'ANL — ne peut se transformer en habileté comme la capacité à utiliser cette règle de grammaire avec aisance et spontanéité – ce qui donne lieu à la définition d'une nouvelle grammaire dans l'ANL dite grammaire interne. Autrement dit, si la méthode de grammaire-traduction — qui vise à accumuler d'abord des savoirs explicites (des listes de vocabulaire, des règles de grammaire, etc.), ensuite à les changer en habiletés implicites par le moyen d'exercices en tous genres — ne permet guère d'apprendre à communiquer en langue cible ; ce n'est pas de la faute des apprenants, mis en situation d'échecs, mais bien de la méthode, mal adaptée au fonctionnement du cerveau humain.

6/ L'ANL peut-elle s'appliquer à des niveaux avancés (B1 et au-delà) ?

Les étudiants, même au niveau avancé, ont besoin d'un modèle, pour avoir une idée

⁴ Germain C., Liang M., Ricordel I. (2015), Évaluation de l'approche neurolinguistique (ANL) auprès d'apprenants chinois de français en première et en deuxième année d'université, *Les Cahiers de l'Acedle*, volume 12, numéro 1, 2015, pp. 55-81.

⁵ Xu Ying, *Utilisation de la langue maternelle pour un apprentissage efficace de la langue française : étude sur la variété des perceptions parmi les étudiants du Département de français*, Mémoire de fin d'études, Département de français, Université Normale de Chine du Sud, mai 2017.

précise de ce qu'il faut faire et doivent aussi réutiliser ce modèle pour maîtriser les structures plus complexes que celles auxquelles ils auraient pensé. Même s'ils ont réussi les tests et s'ennuient en A2, il leur manque souvent l'utilisation intensive de structures complexes.

En A1 et A2, beaucoup de temps est consacré à la phrase simple et à l'enrichissement du lexique, mais à partir de B1, et plus encore après, on se consacre à la rédaction de paragraphes, puis d'essais entiers respectant une organisation logique. Les apprenants avancés ont besoin eux aussi d'une correction syntaxique et parfois phonétique, car ils peuvent avoir fossilisé des prononciations erronées ou bien ils restent dans des routines langagières sans pouvoir enrichir leur expression orale et écrite. C'est à nous pratiquants de l'ANL de trouver des solutions originales pour les corriger sans les couper.

Une solution, par exemple, avec les TICE, est de taper en direct ce que disent les apprenants sur un ordinateur vidéoprojeté et de leur proposer à l'écrit des phrases correctes et enrichies. Ensuite, on leur demande de relire la phrase quand ils ont fini la leur. Cet exercice se fait lors de l'exploitation d'un texte ou d'une vidéo, ou pendant l'étape de lecture où on leur demande ce qu'ils savent, ce qu'ils veulent savoir ou ce qu'ils ont appris.

7/ Est-ce qu'on peut utiliser l'ANL dans un Institut français où les apprenants pour beaucoup viennent pour le plaisir ?

L'ANL par son approche interactive développe les échanges entre les apprenants qui, pour ceux venant dans le cadre d'une activité sociale, pourront faire connaissance de manière plus approfondie avec beaucoup de personnes différentes. En exigeant des productions authentiques, on soutient la motivation des apprenants, qui sont heureux de se faire des amis dans la classe et peuvent aussi réutiliser les choses apprises très facilement.

De plus, une personne qui vient pour le plaisir espère aussi souvent développer ses compétences linguistiques et l'ANL permet justement de lui offrir un temps de parole, avec le professeur et les autres apprenants, beaucoup plus conséquent que dans les autres approches. Plus on parle et plus on développe sa confiance en soi, ce qui renforce aussi la motivation.

Enfin, avec la pédagogie de projet, les apprenants sont impliqués dans l'apprentissage en construisant leur savoir et en le partageant. Mais surtout le fait de se focaliser sur un objet différent que la langue permet de rendre à cette dernière le rôle d'outil qui est le sien. Dans le cours sur l'UNESCO par exemple, les apprenants partagent leurs expériences de voyage, leurs lectures, construisent et partagent leur savoir en français. Les autres sont bien entendu très curieux et demandent beaucoup de conseils. La curiosité n'est plus un vilain défaut !

Pour aller plus loin

Nous avons essayé dans le présent article de répondre à quelques-unes des questions fréquemment posées par les enseignants de français dans un contexte asiatique vis-à-vis de l'ANL, surtout au niveau des pratiques de classe. Outre les références mentionnées ci-dessus, de nombreux articles sont accessibles gratuitement en ligne sur la page Academia.edu de Claude Germain⁶. Pour approfondir l'articulation entre théorie et pratique, nous vous recommandons également son dernier ouvrage, *L'approche neurolinguistique (ANL) — Foire aux questions*, qui paraîtra en juin (2017) chez Myosotis Presse⁷.

⁶ uqam.academia.edu/ClaudeGermain

⁷ www.myosotis.ca