

## L'exercice humaniste

Mario Rinvolutri, Pilgrims, *Grande Bretagne*

Vous êtes tous familiers avec les ..... à trous dont ceci est un ..... typique. Au moment où vous lisez ..... lignes, partout dans le monde, des étudiants remplissent dans leur ..... des kilomètres d'exercices à ..... qu'ils soient en première année d'..... dans une université mélanésienne, ou candidats aux examens de Cambridge n'importe ..... dans le monde. L'objectif de cette activité extrêmement répandue, qui donne à beaucoup d'apprenants et de professeurs un sentiment de sécurité et de crédibilité, est de nature purement linguistique : tester la connaissance du vocabulaire, de la collocation, de la grammaire et de l'orthographe.

←  
Malaysian?

Est-ce que la capitale de la Mélanésie est Kuala Lumpur?

### L'exercice communicatif :

Quand vous remplissez des trous dans un texte, quand vous traduisez une partie de texte avec lequel vous n'avez aucun lien particulier, quand vous lisez à haute voix, que vous récitez ou que vous chantez un passage, vous n'êtes impliqué dans aucune interaction de personne à personne et, de fait, l'aspect social du langage est absent. Certains diraient que c'est aussi bizarre que de réfléchir à la musique sans faire référence au son.

La définition minimale de l'exercice communicatif est que vous dites quelque chose à quelqu'un dans la langue cible. La forme la plus aboutie de l'exercice communicatif, c'est quand on donne une tâche aux étudiants et que ceux-ci doivent interagir verbalement pour la mener à bien. Prenons un exemple : imaginez deux étudiants assis dos à dos. Chacun d'eux a une image que l'autre ne peut pas voir. Les images sont identiques, sauf qu'il manque à l'une dix détails. La tâche des étudiants est de découvrir quelles sont les différences entre les deux images. Ce type d'exercice à trou est suffisamment intéressant et assez ludique pour motiver de façon positive la plupart des étudiants. Trop utilisés cependant, ils perdent vite de leur intérêt.

Il existe un exercice communicatif moins productif linguistiquement et psychologiquement, qui consiste à demander aux étudiants de parler deux à deux de sujets personnels, souvent en rapport avec le texte d'un manuel. Prenons l'exemple typique de « LA FAMILLE » dans un manuel de niveau débutant ou intermédiaire. Le plus souvent, les auteurs n'ont pas essayé de donner un peu d'épaisseur aux noms qui figurent dans l'arbre généalogique et le professeur se contente de poser des questions comme : « Combien de sœurs a John ? » « Est-ce que Mary est la tante de John ? » Tout ce qui précède est vide de contenu psychologique et n'est là que pour

« porter » les éléments linguistiques que l'unité est supposée enseigner. Après une demi-heure de ce type de travail vidé d'humanité, on demande aux étudiants de travailler deux par deux et de se poser des questions au sujet de leurs vraies familles. Cela suppose alors qu'ils utilisent la langue cible pour parler d'un sujet très chargé affectivement, mais l'ombre du vide psychologique de la première demi-heure pèse sur eux. Souvent, ils n'échangeront que des informations quantitatives, telle le nombre de sœurs qu'ils ont, sur un mode de communication relativement apathique. Quand le professeur passe pour écouter ce qu'ils se racontent, ils ont le sentiment qu'il n'est pas intéressé ~~plus que ça~~ par leur famille, mais qu'il <sup>vérifie</sup> ~~contrôle~~ seulement qu'ils utilisent correctement des adjectifs possessifs. Bien que l'information échangée à ce stade d'appropriation de la leçon puisse être forte et importante en soi, elle est vidée de sens par l'angle d'attaque choisi, étroitement linguistique et centré sur la forme.

Nous avons examiné les exercices communicatifs orientés vers la réalisation de tâches et ceux qui sont proposés dans les manuels inspirés des méthodes behavioristes qui font la part belle aux pratiques de contrôle. On appelle souvent le troisième stade, le stade communicatif, le stade du « transfert des connaissances vers la vraie vie de l'étudiant ». Nous avons vu combien il peut sembler difficile à ceux-ci de passer de pratiques vides qui sont à peine du langage à des échanges motivés et énergiques sur le réel ou leur vie personnelle.

Le troisième type d'exercice communicatif est celui de la répétition théâtrale, dans lequel les étudiants s'essaient à utiliser le langage dont ils pourraient avoir besoin dans les situations futures où ils devraient utiliser la langue cible : commander un repas dans un restaurant, réserver un hôtel ou rechercher une information dans une gare. Ces exercices ont la réputation d'être très rentables, tout particulièrement si l'étudiant doit se rendre prochainement dans le pays de la langue cible, où il est fort probable qu'il se trouve dans ces situations. Certains étudiants extravertis peuvent parfois les réaliser avec énergie et donner au professeur l'impression que sa classe bourdonne comme une ruche. Et pourtant, de tels jeux de rôles ont beaucoup de lacunes : ce sont des artefacts, des simulateurs de vol, qui ne mettent pas réellement le pilote aux commandes d'un Boeing 747. En fait, ces jeux de rôle donnent à ceux qui les jouent moins d'impressions de réalité que ne le fait un simulateur. Voici ce que Lindstromberg (1990) dit des activités de répétition théâtrale : « ... les gens apprennent mieux une langue si les expériences qu'ils acquièrent dans celle-ci sont pleines de sens et aussi riches d'images que possible. Le sens et les images mentales ne viennent que si on les connecte avec le monde des expériences des apprenants eux-mêmes. Plus forte est la connexion, meilleur est l'apprentissage. ... La plupart des activités d'apprentissage des langues ignorent tout bonnement cela. Prenez, par exemple, un exercice où les apprenants sont supposés

imaginer qu'ils sont dans une gare quelconque, parlant de départs de trains imaginaires allant vers des destinations arbitraires. Si cela est un usage réel et signifiant du langage, on peut dire alors que l'image d'une fleur est une fleur. »

Alors que tout l'apprentissage des langues se concentre sur les exercices tels que les exercices à trous que j'ai décrits au début de ce chapitre, qui constituent le régime habituel de la plupart des apprenants de Hokkaido à Djakarta et de Alna-ata à Lima, on peut trouver les manifestations du dogme anglo-nord-américain de l'approche communicative dans tous les manuels des écoles secondaires à travers l'Europe ainsi que dans les centres privés du monde entier. C'est ce dogme là que des institutions comme le British Council ont promu à coup de millions de Livres sterling et que les départements de formation des universités ont inculqué aux étudiants - dans les universités où il y a des départements de formation, bien sûr. C'est ce dogme de l'approche communicative qui fait couler des flots d'encre alors que les professeurs adeptes du thème grammatical continuent paisiblement leurs œuvres et n'éprouvent pas le besoin d'entrer dans le débat : ils font leur travail comme il doit être fait, maintenant et pour toujours.

### **L'exercice humaniste :**

Alors, qu'y a-t-il donc de différent entre un exercice communicatif et un exercice humaniste ?

L'exercice humaniste doit être utilisé dans une classe où le professeur a de sérieuses connaissances sur les techniques d'animation de groupe et la façon dont cela affecte l'apprentissage. Le professeur aura commencé la classe par des activités qui permettront aux étudiants de se connaître les uns les autres. Le professeur devra bien réaliser qu'il doit tenir compte de l'humeur du groupe quand, ayant préparé son cours, il verra que le succès ou l'échec de certaines activités dépendent de façon cruciale du fait qu'un groupe d'adolescents de 14 ans se soit dépensé dans un cours de gymnastique, ait fait des mathématiques en travail individuel ou ait subi un cours de géographie sous les ordres d'un dictateur de la prise de note.

Le professeur qui voudra se lancer dans ce type d'exercice, sera le genre de personne qui sait qu'il enseigne à 40 individus et pas à une masse indistincte. Il sera bon observateur, et surtout, il sera doté d'excellentes qualités d'écoute. Si l'on veut que l'exercice humaniste soit pertinent et réponde au souci d'offrir aux étudiants une nouvelle expérience d'eux-mêmes, l'attitude du professeur doit être positive, il doit pouvoir bien appréhender l'autre et doit être formé pour cela. Bien utilisés, les exercices humanistes ne sont pas des bouche-trous du vendredi après-midi (jeudi après-midi dans le monde arabe). Bien évidemment, on peut les utiliser

comme adjuvants, pour rendre plus vivants les exercices communicatifs, mais c'est trivial et sans intérêt. Lorsque les professeurs utilisent les exercices humanistes de cette façon, hors contexte et comme pour se distraire, ils les trouvent souvent agaçants et non pertinents.

Observons maintenant comment un groupe d'adolescents autrichiens de 14 ans a réagi à un exercice humaniste qui leur était proposé pour leur permettre d'améliorer leur expression orale (tiré de Putsch-1993). Cette activité les a également conduits à lire de façon intensive des articles de journaux relatant l'histoire d'adolescents écrasés par la pression de la foule lors d'un concert de rock.

Le professeur a tracé au centre de la salle de classe un cercle avec une corde de sept mètres de long. Il a demandé aux vingt-sept élèves de se tenir à l'intérieur du cercle. Alors que le professeur tirait la corde pour les serrer, deux étudiants, sans qu'il le leur demande, l'ont aidé à encercler le groupe à hauteur de la taille. Il a donné les instructions suivantes : « Fermez les yeux, s'il vous plaît ! Quoi que vous sentiez ou remarquiez, n'ouvrez pas les yeux. Concentrez-vous seulement sur ce que vous ressentez. » Petit à petit, le professeur a tiré sur la corde de façon à ce que les élèves soient fermement serrés les uns contre les autres.

À l'étape suivante, le professeur a demandé aux étudiants de couvrir le tableau de mots qui puissent décrire leurs impressions. Ils s'ensuivit ce dialogue :

- Le professeur : « Pourquoi « agréable » ? Qui a écrit cela ? »  
L'étudiant N°1 : « J'ai eu une sensation agréable quand nous étions si... »  
Le professeur : « Ensemble, tu veux dire ? »  
L'étudiant N°1 : « Oui. »  
Le professeur : « Intéressant. Alors cela ne t'a pas gêné. Avez-vous tous eu des impressions positives ? »  
Des étudiants : (certains, hésitant) « Oui. »  
Le professeur : « Pouvez-vous décrire vos sensations un peu plus précisément. Dites-moi en quoi elles étaient positives. »  
L'étudiant N°2 : « J'ai eu l'impression que nous n'étions tous qu'une seule grosse personne, je crois. Nous étions tous dans le cercle et le cercle était comme, comme, pas une ligne, un mur autour de nous et, j'ai eu l'impression que nous étions tous dans la classe et que nous étions un grand groupe. »  
Le professeur : « Fantastique ! Et qui a écrit « léger » ? »  
L'étudiant N°3 : « Moi. »  
Le professeur : « Qu'est-ce que tu veux dire ? »

L'étudiant N°3 : « Euh, quand j'ai fermé les yeux, je n'avais aucune sensation de petitesse... J'étais en dehors, je n'étais pas dedans, je veux dire, je n'étais pas au centre du cercle. »

Le professeur : « Alors tu n'as pas beaucoup ressenti la pression ? »

L'étudiant N°3 : « Non. »

La conversation a dérivé vers d'autres réflexions relatives à des situations où l'on peut être serré :

L'étudiant N°9 : « Dans l'ascenseur, il y a aussi beaucoup de gens. »

Le professeur : « Où ? »

L'étudiant N°9 : « Dans l'ascenseur. Je pense à ce que K a dit à propos de l'hôpital. À l'hôpital, il y a de grands ascenseurs, et il y a beaucoup de gens dedans, et c'est ça l'impression que j'ai eue en dernier... »

Putchá et Schratz commentent : « Les étudiants étaient entièrement impliqués - pas seulement pour l'apprentissage, mais aussi affectivement - et ils avaient l'occasion d'exprimer à la fois des sentiments positifs et négatifs. »

À l'étape suivante de la leçon, les étudiants lisent un passage à propos des enfants écrasés pendant un concert pop à Melbourne.

L'extrait du travail de Putchá et de Schratz relaté ci-dessus illustre, au niveau de l'exercice, à un très petit niveau, ce que Carl Rogers, de façon générale, dit de l'enseignement de toute la personne, ou enseignement humaniste. (Rogers 1983)

« Impliquer la personne entière dans le processus d'apprentissage signifie qu'il faut la libérer et utiliser le cerveau droit. L'hémisphère droit fonctionne de façon très différente du gauche. Il est intuitif. Il cerne l'essentiel avant d'appréhender les détails. Il capte, en un seul mouvement, toute la configuration d'une situation. Il opère par métaphore. Il est esthétique plutôt que logique. Il fait des associations créatives. C'est le cerveau de l'artiste, du scientifique créatif. Il est associé aux qualités féminines de la vie. »

Le professeur autrichien a fait vivre une expérience à ses étudiants de 14 ans, <sup>à la manière dont</sup> ~~qu'ils ont vécu comme~~ Rogers le décrit ci-dessus, et qui est venue enrichir la lecture du texte en langue cible. Il les a mis en mesure de faire leur, à la lumière de leur propre expérience, celle d'être pressés les uns contre les autres, un texte qui leur était auparavant étranger. Les différences sont frappantes entre l'exercice « de la corde au texte » et les trois exercices communicatifs décrits plus haut :

en leçon de s'appropriation du texte qui leur était étranger en faisant eux-mêmes l'expérience physique de

→ l'implication

- le cœur de l'exercice humaniste est une expérience personnelle et une expérience de groupe dans <sup>ici</sup> et le maintenant ~~et~~, c'est de là que jaillit le langage. Les enfants parlent au professeur parce qu'ils ont quelque chose à exprimer, quelque chose qui est né de leurs émotions. C'est très différent d'étudiants répétant une situation future ou donnant des informations personnelles, seulement parce qu'ils sont sensés jouer le rôle d'une tierce personne placée dans une situation étudiée dans un manuel et sans que cela prenne pour eux <sup>une</sup> ~~aucune~~ signification <sup>particulière</sup>.

- dans l'exercice humaniste, la qualité de la langue produite par les étudiants est excellente... Ils essayent de dire des choses qu'ils ne peuvent cependant pas encore exprimer clairement en anglais et le professeur interviendra véritablement pour clarifier le sens de ce qu'ils veulent dire plutôt que pour corriger des erreurs.

Dans les exercices communicatifs, il est rare que les étudiants ressentent une pression émotionnelle à l'intérieur d'eux-mêmes, telle qu'ils doivent se surpasser et aller chercher des éléments linguistiques qu'ils ne possèdent pas encore. Dans les exercices communicatifs, la plus grande partie de ce qui va être dit peut donc être prédite assez facilement car c'est au niveau, ou même un peu en dessous du niveau des étudiants.

- Dans l'exercice de la corde, les élèves de 14 ans ont certainement appris des choses nouvelles sur leurs réactions physiques les uns par rapport aux autres, quand ils se sont trouvés « écrasés ». On le sait par ce qui a été dit en classe et par ce qui s'est dit en allemand après la classe ou à la maison. Découvrir des choses intéressantes sur soi et sur les autres est une part importante de l'exercice humaniste en classe de langue.

- Dans l'exercice humaniste, il est facile pour le professeur de s'intéresser véritablement aux réponses des étudiants et à leurs questions. Il n'a aucun moyen de savoir ce qu'ils vont exprimer en réaction à l'activité de la corde. Comment pourrait-il s'ennuyer dans son travail s'il provoque l'inattendu, le spontané, <sup>la nouveauté</sup> le nouveau ?

- Dans l'exercice humaniste, on admet que les étudiants apportent leur corps en classe. Pendant les activités, ils quittent leur chaise, ~~ils~~ <sup>ils</sup> vont et viennent, ~~ils~~ <sup>ils</sup> se mettent en groupe et se bousculent, ~~ils~~ <sup>ils</sup> vont écrire au tableau ~~(pendant le remue-méninges)~~. Chez les adolescents et certains adultes, le besoin de bouger se situe près de la base de la pyramide de Maslow, <sup>ce qui signifie que c'est une priorité forte.</sup>

donner des précisions en note



?

•

On peut remarquer que les exercices humanistes qui marchent bien ressemblent à des activités <sup>pratiques à</sup> école primaire et, assez souvent, les instituteurs réfléchissent naturellement en ce sens. ~~Vous n'avez pas besoin de les persuader que, pour apprendre, les~~ <sup>ils</sup> élèves ont besoin de vivre de véritables expériences, et que c'est de ces expériences que vient le bon apprentissage. ~~Vous n'avez pas besoin de les persuader que les enfants ont apporté leur corps à l'école et ont besoin de bouger. Vous n'avez pas non plus besoin de les persuader que la nouveauté et le jeu sont essentiels à un apprentissage rapide et efficace.~~

un corps

ont un corps.

Le paragraphe ci-dessus pourrait suggérer que l'enseignement humaniste est seulement une question de bon sens, ~~ce qui~~<sup>ce n'est</sup>, malheureusement, ~~pas~~ pas le cas. Si cela était, ce type d'approche aurait envahi l'univers de l'apprentissage des langues pendant ces vingt-cinq dernières années, ~~ce qui~~<sup>ce qui</sup> n'est pas arrivé, pas encore. On compte à peine quelques milliers d'étudiants et de professeurs qui pratiquent ce type de méthode humaniste alors que les adeptes des méthodes communicatives se comptent par centaines de milliers et ceux du thème grammatical-exercice à trous, par millions. Je mentionne ici les étudiants car leurs attentes et leurs attitudes sont modelées par la façon dont la profession leur enseigne les langues, et une fois habitués, ils peuvent se révéler très conservateurs. J'ai reçu récemment une lettre d'un professeur japonais qui souhaite introduire des exercices communicatifs dans sa classe, dans une école secondaire au Japon, après avoir effectué un stage pédagogique de six mois en Grande Bretagne. Fort triste, il écrit que ses étudiants acceptent de jouer le jeu des exercices communicatifs mais sont déjà entravés par leur opinion première que la langue est un pur objet d'étude intellectuel. Dans son esprit, il n'est pas question d'introduire la pensée humaniste dans sa classe, alors qu'il entretient avec ses élèves des rapports profondément humains quand il les rencontrent au club de l'école ou pendant des voyages scolaires, le week-end. (Les professeurs japonais passent un grand nombre d'heures avec leurs élèves en dehors de la classe).

Il est important que ceux d'entre-nous qui croient ~~dans~~<sup>en</sup> l'enseignement humaniste des langues soient bien conscients du petit nombre que nous représentons sur la scène mondiale. Laissez-moi vous donner quelques exemples : si je prends telle école de Cambridge, où j'ai enseigné autrefois, sur dix professeurs à temps plein, il n'y en a qu'un qui soit aujourd'hui engagé dans l'enseignement humaniste. Combien d'instituts privés proposent en Grande Bretagne des stages de formation continue abordant ce type de méthode ? L'International House de Hastings le fait, Pilgrims aussi, peut-être quelques autres. Si quelqu'un me demande si je connais un cours de maîtrise ou de DEA d'anglais langue étrangère en Grande Bretagne, qui trouve son inspiration dans ce courant de pensée, je suis assez gêné d'avouer qu'il y a le cours organisé par The Experiment in International Living, à Brattleboro, dans le Vermont, où les étudiants ont vraiment la place et le temps d'étudier le travail de Gattegno, de Curran et de Rogers. Mais le Vermont n'a jamais été en Grande-Bretagne.

### **Critique de l'exercice humaniste :**

Nous distinguerons deux sortes de critiques apportées à ce type d'approche : les critiques qui viennent de l'intérieur de la sphère des théories humanistes, et celles qui viennent du dehors. Bernard Dufeu est un critique important « de l'intérieur », lui qui n'a cessé de travailler pendant

les 25 dernières années pour faire avancer nos idées et dont le livre, « Enseigner à moi-même » tient une place centrale, avec le travail de Stevick du mouvement humaniste ~~dans l'apprentissage des langues~~.

~~dans le~~ Dans une enquête récente sur les approches alternatives (~~la voie du~~ <sup>Silent way</sup> ~~silence~~, etc.) Dufeu nous alerte sur les manques qu'il a noté dans les pratiques humanistes qu'il a observées et qu'il appelle l'approche relationnelle. Voici ce qu'il écrit : (Dufeu, 1996)

« L'approche relationnelle a créé des techniques excellentes, mais qui demeurent isolées. Elle manque d'une vision d'ensemble qui proposerait à l'apprenant une progression fondée sur des critères relationnels et linguistiques, et qui serait accompagnée d'une importante sélection d'exercices. Actuellement, les professeurs ne disposent que d'exercices isolés qui composent une mosaïque très incomplète, et, en outre, peu d'entre-eux sont faits pour de vrais débutants. Il n'existe pas de progression dans les activités qui permette d'entrer réellement dans la langue cible et les premières cinquante heures posent vraiment problème. »

Je suis d'accord avec Bernard sur le fait que, ces vingt-cinq dernières années, nous avons assisté à une création foisonnante d'exercices créatifs (que l'on pense seulement à plus de la douzaine d'ouvrages de référence produits par Alan Maley et Alan Duff pour l'anglais langue étrangère), et que nous avons accordé moins d'attention à la façon de les agencer de façon cohérente afin d'aider les apprenants plutôt que de les perturber. Le problème est qu'il est difficile de définir en dehors d'un groupe réel d'apprenants ce que pourraient être des « critères relationnels et linguistiques ». Si nous imaginons des classes plurinationales, nous devrions aussi ajouter des critères culturels. Certes, nous avons encore beaucoup de travail devant nous. Peut-être que Bernard écrira son prochain livre sur ces critères là ?

Tournons-nous maintenant vers les critiques qui viennent de l'extérieur. Certaines d'entre-elles sont seulement stupides et mal informées et ne méritent pas que nous nous y arrêtions. Il y a ceux qui décrivent le travail humaniste comme étant une niaiserie et une supercherie et les autres qui le traitent par la dérision. Je me rappelle un formateur qui voulait couler le travail humaniste chez un groupe de professeurs déjà expérimentés. Il leur a demandé d'écrire leur nom sur un petit bout de papier : « Maintenant faites soigneusement une boulette de ce bout de papier, tirez la langue et mettez le papier dessus, remettez la langue dans votre bouche, savourez la boulette, faites la tourner dans votre bouche, et maintenant, s'il vous plaît, avalez-la. » Le formateur a félicité ceux qui ont refusé de suivre cette dernière consigne ! Son jeu, de bien mauvais goût, voulait illustrer l'absurdité des exercices humanistes et, avec ce groupe, cela a parfaitement fonctionné.



note  
réf.ance  
biblio ?

Legutke et Thomas, en 1991, ont exprimé des critiques plus intéressantes. Ces deux auteurs ont essayé un exercice de « la grammaire en action de nouveau » de Franck et Rinvoluceri, avec des élèves de secondes, premières et terminales dans un lycée allemand. Dans cet exercice, on demande aux apprenants de choisir une demi-douzaine de groupes auxquels ils ont le sentiment qu'ils appartiennent ou auxquels ils ont appartenu. Chaque élève fait ensuite un diagramme de chacun de ces groupes et marque d'une croix sa propre relation au groupe et à l'intérieur du groupe. Les élèves s'expliquent ensuite les uns aux autres ce qu'ils ont dessiné. Voici quelques-unes des réactions que Legutke et Thomas rapportent :

« Avec Franck et Rinvoluceri, les participants ont reconnu que cet exercice pouvait mettre en perspective de façon nouvelle et inhabituelle leur propre personnalité et dont le résultat pouvait être très motivant. Cependant, certains participants ont insisté plusieurs fois sur le fait qu'en faisant cet exercice, ils avaient ressenti des émotions très fortes, et que, parfois, des contours étranges étaient apparus sur le papier. Des contextes inconscients ou subconscients avaient été dévoilés de cette façon. Dans bien des cas, particulièrement avec des apprenants non adultes, cela était accompagné de divers sentiments pénibles car cela mettait au grand jour des désirs d'appartenance à des groupes ou <sup>à l'intérieur des</sup> certaines situations d'exclusion. La dynamique interne de l'exercice avait obligé les apprenants à se dévoiler momentanément en public sans vraiment l'avoir voulu. »

Les problèmes qui sont abordés là par ces deux auteurs sont sérieux et méritent que l'on s'y arrête. Selon moi, ils posent les questions suivantes :

- était-ce la première fois qu'ils étaient confrontés à ce type d'exercice ?
- Que ressentaient les professeurs de ces classes en ~~les faisant~~ <sup>pratiquer ce type d'exercice ?</sup>
- Quel type de relation chaque professeur avait-il avec son groupe ?
- Qu'a-t-il été fait auparavant pour instaurer une atmosphère d'ouverture et de confiance dans chaque groupe ?
- Les classes savaient-elles qu'elles participaient à une sorte de situation expérimentale ?

Bien que je n'aie pas les réponses à toutes ces questions, il est clair que si cette activité a mis en détresse quelques étudiants, ce n'était pas un bon choix à <sup>ce moment</sup> ~~cette étape~~ là de l'histoire de leur groupe. Il va sans dire que les apprenants ne doivent pas quitter un cours humaniste dans un état de trouble non résolu. ?

pas  
très clair  
?

Les points soulevés par Legutke et Thomas nous ramènent aux inquiétudes de Dufeu sur le manque de cadre général « relationnel » dans lequel pourraient s'inscrire des exercices individuels. Dufeu suggère que la création d'une progression harmonieuse <sup>an H</sup> le long des jours et des semaines dépend aujourd'hui des seules connaissances et compétences du professeur. Je pense que ce sera toujours le cas et je doute que le jour viendra où l'on trouvera la formule magique qui permettra de mettre de côté le fait que le professeur connaisse ou non son bonnet. méher

### Trois domaines de l'exercice humaniste :

<sup>d rit</sup>  
~~de~~ <sup>de</sup> Quand un professeur travaille en classe dans un esprit humaniste, il s'attache à trois domaines principaux : la tâche à effectuer (dans notre cas, l'apprentissage d'une langue), l'humeur du groupe dans son ici et son maintenant, ce qui émerge du passé individuel de chaque étudiant.

Je voudrais proposer ici des exercices humanistes qui prennent en compte ces trois domaines.

#### 1. Des exercices pour apprendre la langue (la tâche)

Je suppose que la plupart des lecteurs ~~de ce livre~~ <sup>familiarisés avec</sup> seront familiers de la plupart des exercices proposés, je ne donnerai donc que quelques exemples pour montrer qu'un exercice humaniste peut avoir un objectif linguistique précis et détaillé.

##### A. Faire circuler un mot ou une phrase autour d'un cercle.

Demandez aux étudiants de se mettre debout et de constituer un cercle et dites-leur qu'ils vont se passer un objet et que cet objet sera un mot ou une phrase. Joignez vos mains comme pour figurer une coupe et concentrez-vous mentalement sur le mot que vous allez passer à votre voisin. Transformez ce mot en une impression. Passez le mot et prononcez-le à haute voix afin que tous puissent l'entendre. Assurez-vous que vous coordonnez le mouvement de vos mains avec votre prononciation afin que cela ne forme qu'un seul acte : un don attentif. (attentionné)?

A tour de rôle

~~Chacun leur tour~~, les étudiants passent le mot à leur voisin, à la fois oralement et physiquement. On centre cet exercice sur les sons qui sont difficiles à prononcer ~~pour eux~~ ainsi que sur certaines intonations dont <sup>on a estimé</sup> vous sentez qu'elles ~~présentent~~ <sup>présentent</sup> une difficulté. ~~pour vos étudiants~~. Si un étudiant prononce le son de façon erronée, ~~vous~~ traversez doucement le cercle et « prenez » le mot à la personne suivante pour le donner à une autre personne placée plus avant : celui qui a commis l'erreur. Il pourra ainsi l'entendre plusieurs fois ~~encore~~ avant de devoir le répéter à nouveau. Cette

forme de correction « douce » et indirecte est préférable à la méthode forte et directe qui se conclut trop souvent par un blocage définitif de l'étudiant.

### B. Comparer des habitudes : (présent simple à la première et à la troisième personne.)

Demandez <sup>aux</sup> à ~~chaque~~ étudiants de penser aux sept dernières choses qu'ils font habituellement avant de quitter leur appartement ou leur maison. Demandez-leur des les écrire. (Ils auront certainement besoin d'aide <sup>de penser</sup> pour le vocabulaire.) Maintenant, demandez-leur d'~~amener à leur esprit~~ <sup>d'</sup> une personne qu'ils connaissent bien, un membre de leur famille ou un ami très proche. Demandez-leur d'écrire les sept dernières choses que cette personne fait avant de quitter son appartement ou sa maison.

Maintenant, les étudiants travaillent par groupes de trois et comparent ce qu'ils ont écrit. Ils sont parfois frappés des différences entre leurs propres habitudes et celles de leurs proches. En lisant leurs phrases aux autres, ils pratiquent des points de grammaire très précis (la première et la troisième personne du singulier du présent simple.) \* Cas de l'anglais.

Ce que je veux mettre en évidence, c'est qu'un professeur compétent peut utiliser les exercices humanistes pour travailler des aspects très restreints de la langue. Ce professeur peut tout à fait « suivre le programme » de façon aussi précise que ses collègues qui pratiquent les exercices à trous ou les exercices communicatifs. La différence réside dans la dimension humaine qui est donnée à la pratique de classe. Dans les deux exercices décrits ci-dessus, les étudiants sont mis en relation les uns avec les autres en tant que personnes à part entière, de façon très physique dans le premier exercice et de façon plus verbale <sup>et affective</sup> dans le second. L'aspect symbolique du premier exercice est très important parce que les étudiants reçoivent avec soin la langue qu'on leur enseigne.

### 2. Les exercices qui travaillent sur l'ici et le maintenant du groupe :

Un professeur qui travaille avec ce type d'approche sera soucieux de maintenir une bonne ambiance dans son groupe <sup>l'atmosphère du groupe</sup> d'apprenants, il aura donc soin de garder un œil sur le temps qu'il fait dans le groupe. Il aura <sup>les apprenants</sup> besoin de savoir ce qu'ils vivent et d'une certaine manière, comment ils se sentent. Est-ce une période de calme pendant laquelle chacun s'entend bien avec chacun ou doit-on s'attendre à une proche tempête ? Ou bien a-t-on dépassé cette tempête et les participants ont-ils alors complètement évacué la colère et la frustration qui les animaient ? Je veux m'arrêter sur un exercice qui aidera le professeur à évaluer l'humeur de ses élèves et sur un autre qui modifie la façon dont le groupe se sent.

exercice dit de  
la météo sentimentale

### A. La prévision météo :

Demandez aux étudiants de penser à eux-mêmes comme s'ils étaient le temps qu'il fait afin de se préparer à exprimer l'humeur dans laquelle ils sont ici et maintenant <sup>en allant la</sup> sous la forme d'une métaphore météorologique. Demandez-leur aussi de faire une prévision météo pour le reste de la journée. Un étudiant pourra ainsi dire : « Il y a de la brume partout ce matin, avec des nappes de brouillard. Il fait froid et il n'y a pas de vent. Plus tard dans la journée, il y aura une petite brise et le soleil fera son apparition. »

Ce petit exercice donne au professeur une idée assez claire de l'ambiance générale de la classe, et parfois, des participants laissent échapper au cours de ce type d'activités métaphoriques des informations précieuses sur eux-mêmes qui prennent ensuite une signification importante dans le cours. Il va sans dire <sup>pour</sup> ~~que le professeur~~ que le professeur sera particulièrement attentif ~~afin de le~~ <sup>pour</sup> le retenir, parmi la pléthore d'informations qui jaillit, au moins quelques unes d'entre-elles, afin de les utiliser plus tard dans le cours.

### B. Respirer en rythme :

Tout le monde est assis en cercle de façon à ce que chacun puisse se voir. Demandez à une personne de prendre conscience de sa respiration mais de ne pas la modifier. Demandez à cette même personne de marquer le rythme de sa respiration en levant et en baissant la main. Demandez à toutes les personnes du cercle de lever et de baisser la main au même rythme que la première personne. Celle-ci regarde alors la personne à sa gauche, qui prend alors la conduite de la respiration collective en levant et en baissant la main. Tout le monde suit le deuxième conducteur et ainsi de suite pour tout le cercle. (Si vous avez plus de 15 ou 16 étudiants, il est préférable de faire plusieurs cercles - <sup>il est</sup> ~~c'est~~ difficile de suivre la respiration de plus de 10 personnes.)

Cet exercice, que j'ai appris de Bernard Dufeu, est merveilleux pour créer ou célébrer l'harmonie d'un groupe. Et si le groupe n'est pas en harmonie, l'exercice sera un bon catalyseur et permettra de déclencher une période de tempête. Si les gens sont tendus en agressifs, alors une activité de groupe aussi profonde les mettra dans l'obligation <sup>de</sup> d'arrêter la tâche et de parler vraiment de ce qu'ils ont dans la tête, <sup>au</sup> ~~au~~ moins en partie. (Puisque <sup>ici</sup> la tâche est d'apprendre une langue, l'expression de leurs frustrations via la langue cible sera sans doute un des exercices <sup>les plus</sup> profitables du cours. Il n'est pas question ici de jouer ou de <sup>simuler</sup> ~~répéter~~ quoi que ce soit.)

### 3. Des exercices qui travaillent sur le passé des personnes :

Chaque fois qu'un professeur entre dans une classe de 30 apprenants, il est confronté à 30 « ici et maintenant », mais aussi 30 histoires personnelles et complexes en cours. Il est fréquent que ces histoires conditionnent ce qui se passe réellement alors que l'apprenant et le professeur pensent qu'ils sont en train de travailler. Laissez-moi vous donner un exemple concret.

Sergei était ~~un~~ agent d'une compagnie maritime d'un pays balte à qui je donnais des cours particuliers. Il m'a dit qu'il avait dix après-midis (sur quinze jours) pour essayer de résoudre son problème d'écriture. À l'oral il était d'un niveau assez avancé, mais à l'écrit, il était hésitant, peu sûr de lui, et d'un niveau misérablement faible. Alors que nous avons commencé à travailler, il est devenu clair pour Sergei qu'il avait un problème similaire avec sa langue natale russe et qu'il pouvait faire maintenant le lien entre ce problème et la professeur de russe qu'il avait eue à l'école primaire. Elle ne l'aimait pas, le rabaissait, le punissait et lui donnait des notes injustes. (Il avait vérifié cela en copiant sur l'un de ses camarades, presque mot pour mot, elle lui avait mis un D alors que son camarade avait eu un A.) Il était évident que le passé linguistique de Sergei faisait <sup>obstacle</sup> ~~obstruction~~ à son présent, exactement comme un caillot bloque une artère. Cette professeur sadique avait, dans ce domaine, cassé la confiance ~~en~~ lui du petit garçon. Elle avait très efficacement créé un problème là où il n'y en avait pas. ~~Sergei~~ Sergei m'a quitté, après cette quinzaine, en pouvant écrire couramment des télécopies en anglais, mais comment cela est arrivé est une autre histoire. ~~X~~

Je voudrais suggérer un exercice très utile quand un groupe démarre, afin de faire remonter à la surface des éléments du passé des participants, qui puissent les mettre chacun sur la voie de se rencontrer réellement.

### Travailler sur les projections :

Apportez en classe un gros ballon mou et mettez le au milieu du cercle. Dites aux apprenants de regarder les autres et de voir si quelqu'un lui rappelle quelqu'un d'autre qu'il ou elle aurait rencontré auparavant. Quand une personne voit quelqu'un dans le groupe qui est comme quelqu'un qu'il connaît déjà, il prend le ballon et le lance à la personne en disant : « Tu me rappelles X parce que a, b, c, ... et tu es différent de X, parce que .... »

Dans un groupe de 20 personnes, six à dix personnes auront des projections qu'il penseront pouvoir partager. On peut penser que ce seront les éléments les plus positifs du groupe. Cet exercice, s'il est utilisé tôt dans la vie d'un groupe, ne sera pas important en soi. Son importance ré-

side dans le fait qu'il donne la permission de peser à et de parler de projections. Souvent, les étudiants se rendent compte, plus avant dans le cours, de projections bien plus fortes que celles mises à jour avec ce petit exercice.

pensera quelqu'un

Laissez-moi vous donner un exemple d'une projection puissante que cet exercice a réalisée. Nous avons fait cet exercice le premier mardi d'une session de deux semaines. Le vendredi de cette même semaine, Charlie m'a dit qu'il avait finalement pu me déconnecter dans son esprit de son metteur en scène de théâtre, que je lui rappelais beaucoup. Cet homme était une personne qu'il respectait et détestait à la fois et je lui ressemblais, bougeais comme lui et parlais comme lui. Charlie s'est senti bien plus à l'aise dans mon cours après avoir séparé dans sa tête mon image de celle de l'autre. Pouvoir nous différencier mentalement a transformé un cours pénible en un bon cours pour Charlie.

Après des expériences fortes comme celle-ci, je fais très attention, quand je rencontre un nouveau groupe, de me mettre bien en tête que rencontre X ici et maintenant mais aussi x histoires en marche. J'avais auparavant ignoré ces histoires, à mes risques et périls.

est-ce la fin de l'article ?  
notes ?  
bibliographie ?