

Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3

ED 625 MAGIIE - Mondes Anglophones, Germanophones, Irlandais,

Indiens et Etudes Européennes

Thèse de doctorat en didactique de l'anglais

Christiane CHARON

**Student-Educator Tandem with Indigenous  
Students in Urban Australian Boarding Schools**

*Two case studies in translanguaging pedagogy*

Résumé substantiel

Thèse dirigée par Madame la Professeure Claire Tardieu

Soutenue le 10 Septembre 2020

**Jury :**

M. Anthony LIDDICOAT: Professeur, University of Warwick

Mme. Karin KLEPPIN : Professeure, Ruhr-Universität Bochum

Mme. Aliyah MORGENSTERN : Professeure, Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3

Mme. Marie-Françoise NARCY-COMBES : Professeure émérite, Université de Nantes

Mme. Claire TARDIEU : Professeure, Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3

# Le Tandem élève-éducateur avec des élèves indigènes dans les internats urbains en Australie

## *Deux études de cas en pédagogie du translanguaging*

### **Résumé**

Cette recherche vise à étudier et rendre-compte du potentiel de l'apprentissage en tandem entre des élèves indigènes<sup>1</sup> et des éducateurs non-indigènes. Depuis 2016, l'intégration des langues indigènes est devenue une exigence officielle pour toute l'Australie. Grâce à un modèle de tandem créé spécifiquement dans lequel les élèves enseignent leurs langues à leurs éducateurs non-indigènes, je propose une manière d'avancer vers l'égalité des langues dans des internats urbains australiens.

Les bases théoriques de ce modèle tandem rassemblent la pédagogie ELF, la théorie du translanguaging telle que élaborée par García et Li Wei (2014) et García et Kleyn (2016), la pédagogie critique et l'éducation en « heritage languages ».

Afin de répondre à la question de recherche « dans quelle mesure des élèves indigènes et des éducateurs non-indigènes peuvent-ils bénéficier de l'apprentissage en tandem dans un internat urbain ? », j'ai choisi la recherche-action. J'ai d'abord testé le modèle de tandem pour lequel j'ai choisi le nom de « student-educator tandem » (SET) avec quatre élèves âgés de 11 et 13 ans internes dans une école de Darwin en 2016. Les langues des élèves sont le Kunwinjku, le Maung, l'Iwaidja et le Gupapuyngu. Cette étude exploratoire a fait émerger une gamme de stratégies d'enseignement et de feedback.

Une étude de suivi dans un internat à Adélaïde a été mise en place en 2019 par une tutrice indépendante. Les deux élèves (de 14 et 15 ans) participant à cette étude ne parlent aucune langue indigène ancestrale, mais se définissent comme parlant l'anglais dit « Aboriginal English ». Au lieu d'un apprentissage linguistique, c'est la construction effective d'une relation interpersonnelle et le développement de compétences interculturelles qui se sont révélés comme étant les principaux bénéfices du modèle de « student-educator tandem » dans ce contexte.

***Mots clés : élèves indigènes, Australie, tandem, tutorat, translanguaging***

---

<sup>1</sup> J'ai choisi le terme « indigène » dans ma traduction du résumé malgré les connotations négatives en français afin de rester fidèle au terme « Indigenous » en anglais. « Indigenous » est le terme de référence utilisé de manière inclusive dans le contexte australien pour les personnes aborigènes et celles qui sont d'origine des Torres Strait Islands (Burridge et al., 2012, p. 7).

# Student-Educator Tandem with Indigenous Students in Urban Australian Boarding Schools

## *Two case studies in translanguaging pedagogy*

### **Abstract**

This research explores the potential of tandem learning between Indigenous students and non-Indigenous educators. Since 2016, the integration of Indigenous languages into all school curricula has become an official requirement for all Australian states and territories. In a specifically devised tandem model in which the students teach their home languages to their non-Indigenous educators, I propose a practical way of moving toward language equality in urban Australian boarding schools.

In its theoretical underpinnings, this tandem model brings together English as a Lingua Franca pedagogy, translanguaging theory as elaborated by García and Li Wei (2014) and García and Kleyn (2016), critical pedagogies and heritage language education.

To answer the research question: “To what extent Indigenous students and their non-Indigenous educators can benefit from tandem learning in an urban Australian boarding school?”, I have chosen an action research approach. I first trialled the tandem model which I have chosen to call “student-educator tandem” (SET), with four students between the age of 11 and 13 in a boarding school in Darwin in 2016. The students’ home languages were Kunwinjku, Maung, Iwaidja and Gupapuyŋu. During this exploratory study, a variety of teaching and feedback strategies have emerged.

A follow-up study at a boarding school in Adelaide was conducted in 2019 by an independent tutor. The two students (aged 14 and 15) participating in this study did not speak any ancestral Indigenous languages, but identified as speakers of Aboriginal English. Instead of language learning, effective interpersonal rapport building and intercultural competencies development emerged as the main benefits of the student-educator tandem model in this context.

***Key words: Indigenous students, Australia, tandem, tutoring, translanguaging***

## Synthèse en français de la thèse

### **Le Tandem élève-éducateur avec des élèves indigènes dans les internats urbains en Australie : Deux études de cas en pédagogie du translinguaging**

#### **INTRODUCTION**

Cette synthèse en français reprend la structure de ma thèse en deux grandes parties –

**(I) contextes, concepts et cadres et (II) analyse des données** – et huit chapitres – **(1) Le contexte socio-historique de l'éducation pour les personnes indigènes en Australie; (2) Du tandem au tandem élève-éducateur – un cadre conceptuel; (3) Fondements théoriques du tandem élève-éducateur; (4) Méthodologie; (5) Interactions élèves-éducateur dans l'étude exploratoire; (6) Interactions élèves-éducateurs dans l'étude de suivi; (7) Analyse comparative de l'étude exploratoire et de l'étude de suivi : la nature protéiforme du tandem élève-éducateur; (8) Une vision pour la mise en œuvre du tandem élève-éducateur à plus grande échelle.**

Ce travail de recherche se situe dans le contexte de l'éducation en Australie et s'articule autour de la question suivante : « Dans quelle mesure les élèves indigènes et leurs éducateurs non-indigènes peuvent-ils bénéficier de l'apprentissage en tandem dans un internat urbain australien ? ». J'ai ainsi souhaité apporter ma contribution dans deux domaines insuffisamment explorés : Premièrement, celui des pédagogies efficaces et culturellement pertinentes dans l'éducation indigène et, deuxièmement, celui de l'apprentissage en tandem pour les langues indigènes orales. Pour répondre à ma question de recherche, j'ai développé les hypothèses suivantes qui se basent sur le fait que les langues indigènes en Australie sont des langues orales comprenant des connaissances culturelles spécifiques (McCarty & Nicholas, 2012). Ces hypothèses sont :

- (1) Avec certaines adaptations du modèle tandem conventionnel aux spécificités des langues orales et des connaissances indigènes, les élèves indigènes et leurs éducateurs non-indigènes peuvent bénéficier de l'apprentissage en tandem à un niveau linguistique, interculturel et socio-émotionnel qui influe positivement sur le développement de relations interpersonnelles efficaces.
- (2) La mise en œuvre de SET peut aider les éducateurs non-indigènes à inclure les langues et les connaissances culturelles indigènes dans leur enseignement quotidien, ce qui est conforme au cadre curriculaire national.

Ma thèse se divise en deux grandes parties. La première partie intitulée : Contextes, concepts et cadres se divise elle-même en quatre chapitres censés proposer un contexte historique permettant de mieux comprendre les enjeux contemporains; un cadre conceptuel explicitant

en particulier ce qu'est le Tandem culturo-linguistique et l'adaptation que l'on peut en faire au contexte; un cadre théorique qui explicite la pertinence de l'ancrage dans la théorie du translanguaging; et enfin, le cadre méthodologique.

## PREMIÈRE PARTIE: CONTEXTES, CONCEPTS ET CADRES

### **Premier chapitre : Le contexte socio-historique de l'éducation pour les personnes indigènes en Australie**

Dans ce chapitre, je présente la genèse du projet de recherche. Deux expériences personnelles dans l'enseignement m'ont incitée à entamer ce travail : (a) mon expérience en tant que professeur linguiste au sein d'une communauté indigène dans le Territoire du Nord de l'Australie où le dysfonctionnement de la communication et le fait de réduire au silence les habitants indigènes ont façonné la plupart des interactions communautaires entre personnes indigènes et non-indigènes; (b) mon travail dans l'enseignement de l'anglais langue étrangère dans un internat urbain à Darwin, la capitale du Territoire du Nord. Grâce à ces expériences, j'ai pu remettre en question l'approche répandue, recommandée par certains départements de l'éducation au niveau fédéral, qui propose l'usage exclusif de l'anglais à l'école comme seule solution aux problèmes de communication entre personnes indigènes et non-indigènes.

J'ai essayé tout d'abord de comprendre cette crise de la communication en Australie à travers son histoire. En premier lieu, j'ai consulté des documents et récits historiques afin de pouvoir décrire l'éducation du point de vue indigène. J'ai commencé par analyser des récits qui donnent une idée de l'éducation dans les structures familiales traditionnelles. Avant la colonisation (1788 à 1890), l'apprentissage des jeunes enfants avait lieu au sein du groupe familial. Les enfants apprenaient à participer aux routines quotidiennes en s'intégrant dans leur déroulement. Cela leur permettait d'imiter à leur rythme les gestes indispensables pour la survie dans un environnement naturel rempli de défis pour les êtres humains. Tous les membres du groupe familial participaient ainsi à l'éducation des enfants. En même temps, ces derniers apprenaient à comprendre le réseau complexe de ces structures familiales et à trouver leur propre place dans ces structures d'un point de vue relationnel. Les récits et les chansons étaient les modes préférés pour partager les aspects de la vie spirituelle et la loi traditionnelle avec les enfants.

Ces traditions se sont trouvées perturbées par l'arrivée des premiers colons qui avançaient sur des terres ancestrales, tout en détruisant des sites spirituels et naturels. Par conséquent, le partage des traditions de génération en génération a cessé de fonctionner comme avant. Le début de la colonisation en 1788 marque le début de la décimation rapide et

désastreuse des peuples indigènes en Australie. Avec l'avancée des colons, les premières rencontres entre personnes indigènes et Européens ont montré que les rares échanges linguistiques qui se produisaient étaient le plus souvent des exemples d'échec dans la communication. De nombreux historiens (Williams & Jolly, 1994; Denoon et al., 2000; Muecke & Shoemaker, 2004) estiment que la violence, motivée par l'avidité envers les ressources du pays (terres, pâtures, eau, or), a éliminé toute possibilité de véritable échange avec les peuples indigènes.

Le comportement hors-la-loi des premiers colons a aussitôt attiré l'attention des sociétés de missionnaires de toutes les religions majeures en Angleterre. Ces derniers ont commencé à envoyer des missionnaires en Australie afin de lutter contre la décimation progressive des peuples indigènes tout en les convertissant au Christianisme. Les initiatives des missionnaires ont conduit à l'établissement des premières écoles à l'intention des enfants et dans certains cas, aussi des adultes indigènes. Ces écoles ont été construites sur les sites des missions, souvent très loin des centres urbains de la période coloniale, et sur les terres des peuples indigènes.

Sous la pression des humanistes, les gouvernements fédéraux qui commençaient à se former sur le continent australien vers la fin du XIX<sup>ème</sup> siècle ont également inclus des écoles dans leurs réserves. L'intérêt que les individus chargés de l'enseignement dans ces écoles portaient aux langues des communautés indigènes déterminait le succès de ces écoles. C'est dans cette période que j'ai trouvé de nombreux exemples d'un apprentissage mutuel entre des missionnaires et des professeurs non-indigènes et leurs élèves et amis indigènes. Notamment, le fonctionnement de la mission de Hermannsburg, établi par le pasteur Strehlow, linguiste d'origine allemande, dans le centre du continent, a été une inspiration pour le modèle du tandem élève-éducateur.

Des programmes bilingues combinant l'enseignement de l'anglais et celui des langues indigènes ont connu un succès relatif entre les années 1960 et 1980. Suite à la réduction progressive du travail des missionnaires et dans l'esprit de la politique visant à mettre en place l'autodétermination des peuples indigènes, certaines écoles, notamment dans le Territoire du Nord, ont introduit des programmes bilingues. Ces programmes envisageaient l'introduction des langues indigènes dans le curriculum dès l'école maternelle. L'idée principale était d'utiliser ces langues comme véhicules pour faciliter l'apprentissage de l'anglais par la suite. Malgré l'usage exclusivement véhiculaire de la langue indigène, la réception de cette approche parmi les communautés indigènes s'est avérée très positive. La suspension du soutien financier à ces programmes en 2008 a déclenché des débats entre professeurs, linguistes et politiciens. La décision a été particulièrement controversée dans le

Territoire du Nord qui comptait le nombre le plus élevé de ces programmes bilingues dont l'existence même, contribuaient à la documentation et à la sauvegarde des langues en voie de disparition. Dans la dernière partie du premier chapitre, je présente les programmes officiels d'éducation et les moyens de soutien académique qui ciblent les élèves indigènes au XXI<sup>ème</sup> siècle. La crise de la communication persiste et elle semble être nourrie de l'approche « English-only » et NAPLAN, une épreuve standardisée qui évalue les compétences en alphabétisation et en mathématiques à l'échelle nationale. Depuis 2008, l'initiative « Closing the Gap » a entre autre pour but de réduire l'inégalité des langues et promouvoir les langues indigènes.

Mon analyse de documents historiques s'est effectuée du point de vue de l'histoire révisionniste. Pour cela, j'ai essayé de privilégier les documents écrits par des personnes indigènes ou transcrits à partir d'entretiens ou de récits oraux de personnes indigènes. Dans ce sens, la première partie de ma thèse pourrait être considérée comme une chronique de l'éducation dite indigène en Australie. Une telle chronique contribue à une meilleure compréhension du *status quo* et peut indiquer une possibilité de fournir une éducation répondant aux besoins linguistiques et culturels des élèves indigènes au sein du système éducatif australien. Cela est d'autant plus important dans les internats urbains où les élèves s'inscrivent dans le but d'apprendre l'anglais pour favoriser leur intégration la société australienne non-indigène, d'un point de vue professionnel. Il est important pour les éducateurs d'aujourd'hui de comprendre cet historique afin d'éviter les préjugés par rapport aux élèves indigènes. Malgré les efforts des historiens révisionnistes, de telles attitudes et préjugés resurgissent constamment dans le discours général sur l'éducation indigène (Burridge et al., 2012; Christie, 1985; Harper et al., 2012; McInerney et al., 2012; Keffe, 1992).

A partir de ce panorama historique, j'ai pu commencer à développer le modèle du tandem élève-éducateur dans le contexte de l'éducation contemporaine en Australie. Le tandem élève-éducateur m'a semblé propre à favoriser la mise en pratique de la partie du curriculum national de 2016 qui demande l'intégration des langues indigènes dans l'enseignement quotidien. J'ai mis en avant l'argument qu'une nouvelle approche était nécessaire pour permettre aux éducateurs de parvenir à une égalité des langues dans des écoles urbaines que fréquentent les élèves indigènes. L'apprentissage en tandem pourrait aider les éducateurs non-indigènes à interagir avec leurs élèves indigènes d'une manière qui s'avère mutuellement instructive.

## Deuxième chapitre : Du tandem au tandem élève-éducateur – un cadre conceptuel

Dans le deuxième chapitre, je me suis efforcée de répondre à la question suivante : Grâce à quelles modifications pratiques et théoriques l'apprentissage en tandem peut-il contribuer à concrétiser la stipulation d'ACARA d'inclure les langues indigènes dans les écoles ? Pour répondre à cette question, j'ai retracé l'historique de la pratique du tandem et son évolution actuelle. Tout d'abord, j'ai considéré les précurseurs du tandem et des modèles similaires, notamment celui que Steinig (1985) appelle *Zweierschaftslernen* et celui de Kriebitzsch (2013), ce dernier ayant conçu un tandem autour de thématiques grammaticales en anglais pour les élèves au sein d'une même classe.

Le modèle du tandem pour l'apprentissage des langues, qui a d'abord été conçu comme outil d'apprentissage pour adultes, présente les caractéristiques d'un apprentissage continu, ouvert, autogéré et coopératif associé à une communication interculturelle authentique. L'apprentissage en tandem signifie un échange dans lequel les deux partenaires se perçoivent comme des apprenants de la langue qui est la langue maternelle du partenaire (Bechtel, 2003; Brammerts, 1996; Brammerts, 2010; Brammerts & Calvert, 2010; Kleppin, 2003; Raymond & Tardieu, 2001). Les principes d'autonomie et de réciprocité définissent l'apprentissage en tandem traditionnel. Chaque apprenant est responsable de manière autonome de ses propres progrès linguistiques en termes de définition d'objectifs, de choix de matériel et de motivation.

La réciprocité consiste à faire en sorte que chaque partenaire bénéficie également des échanges linguistiques en termes de temps alloué à chaque langue et d'efforts consacrés à se soutenir mutuellement dans l'apprentissage. Cela s'effectue par des moyens non systématiques, mais généralement convenus, dont le fait de fournir une rétroaction corrective ou d'employer d'autres actions d'enseignement et d'apprentissage bénéfiques au progrès de chacun. Le duo tandem peut parfois être pris en charge par un conseiller tiers, généralement un enseignant, un coach ou un spécialiste du tandem travaillant dans une université ou un centre professionnel d'apprentissage des langues.

Des recherches récentes, rassemblées dans un ouvrage co-édité par Tardieu & Horgues (2020), soulignent que, surtout dans le secteur de l'éducation universitaire, les deux principes fondateurs du tandem ont subi des modifications selon les contextes dans lesquelles le tandem est utilisé. Ces modifications incluent surtout une tendance à intégrer de plus en plus le tandem dans des situations d'enseignement institutionnel, et une ouverture du tandem aux échanges en *lingua franca* et à l'apprentissage interculturel qui peut se trouver sur un pied d'égalité avec l'apprentissage linguistique. En outre, le concept implicite des compétences



linguistiques natives des partenaires a parfois été remis en question sous l'angle des multi-compétences linguistiques. Cela veut dire que l'on peut maîtriser une langue cible à plusieurs niveaux sans forcément vouloir atteindre un niveau de locuteur natif et que le tandem aujourd'hui peut s'appuyer sur le plurilinguisme des partenaires et l'utilisation d'une lingua franca.

Dans la dernière partie du chapitre deux, j'ai délimité le tandem élève-éducateur (SET<sup>1</sup> par la suite) comme une pratique distincte pour les langues indigènes. Dès le départ, il est clair que les principes traditionnels du tandem doivent être ajustés pour répondre à un terrain linguistique inexploré dans le tandem jusqu'à présent, le terrain des langues indigènes orales. Calvert (2010), Reymond et Tardieu (2001), Ciekanski et Kleppin (2017) et Tardieu et Horgues (2020) nous ont rappelé que les principes de tandem établis doivent se comprendre davantage comme des lignes directrices flexibles pouvant s'adapter à tout contexte spécifique.

Dans cette thèse, j'ai décrit le cadre de SET comme une approche utilisée en milieu scolaire. Le tandem est guidé par l'éducateur et représente « une action conjointe » (Sensevy, 2007) et coopérative. La facilité d'application des principes du tandem par ceux qui ne sont pas des professionnels de l'éducation a souvent été soulignée par les spécialistes du tandem (Brammerts, 2010). Le tandem se prête donc à un contexte où une partie de la responsabilité pédagogique est entre les mains des élèves comme nous le proposons dans le modèle élève-éducateur. Pourtant, il est possible que les élèves ne soient pas prêts à assumer une telle part de responsabilité pour leur propre apprentissage de l'anglais et pour l'enseignement de leur langue à une personne non-indigène. Par conséquent, l'éducateur doit conserver bon nombre des rôles traditionnels d'un professeur en classe tels que la création de matériel et la surveillance du processus d'apprentissage. L'autonomie des élèves se réalise dans leur décision de participer au tandem ou bien de renoncer à cette activité. S'ils participent, les élèves font de multiples choix autonomes concernant les savoirs culturels et linguistiques à partager avec une personne extérieure à leurs cultures.

Lorsque le tandem implique des locuteurs de langues indigènes et un éducateur sans aucune connaissance de base de ces langues, une re-conceptualisation significative du principe de réciprocité est nécessaire. Le tandem traditionnel suppose généralement au moins une connaissance de base de la langue cible par chaque participant (Brammerts, 1996). Cependant, en SET, l'anglais reste la langue dominante des échanges jusqu'à ce que l'éducateur atteigne ou non un niveau de maîtrise approprié dans la ou les langues indigènes. Cette nécessité pratique inscrit le SET dans la pédagogie ELF (Kohn, 2016). En SET, les élèves doivent utiliser l'anglais au mieux de leur capacité pour expliquer les caractéristiques ou le

---

<sup>1</sup> SET est le sigle de Student-Educator Tandem.

vocabulaire de leur langue maternelle à un éducateur. La précision ne joue qu'un rôle mineur. Le SET aide à établir une mentalité de réciprocité dans laquelle la langue anglaise et les langues indigènes australiennes sont apprises et utilisées dans la communication. Une telle communication rend les élèves et les éducateurs utilisateurs de L2 conformes à la définition de Cook (2016) en tant que « personnes qui connaissent et utilisent une deuxième langue à n'importe quel niveau » (p. 4). De plus, toute utilisation de leur langue parlée à la maison dans un environnement scolaire uniquement anglophone pourrait aider les élèves à établir un équilibre cognitif comme le proposent Hirata-Edds et Peter (2016).

L'utilisation de matériel écrit et multimodal présente une option pour négocier l'alphabétisation et l'oralité par le biais d'un SET. Contrairement aux langues des tandems, sujets d'études antérieures, les langues indigènes parlées par les élèves participants à l'étude exploratoire et à l'étude de suivi n'ont pas une longue histoire de l'écrit (Gale, 1997). En SET, l'écriture des langues peut incarner l'expression de l'autonomie, de l'appropriation et de la créativité pour les élèves.

Le SET permet également l'apprentissage interculturel à travers divers facteurs: (a) le choix des sujets reflétant les expériences de vie authentiques des élèves favorise le partage des expériences personnelles; (b) la compréhension du fait que les expressions faciales et les gestes sont utilisés différemment dans les cultures traditionnelles et indigènes australiennes et dans les cultures non indigènes; (c) l'idée que les langues indigènes peuvent gagner l'égalité avec l'anglais sous forme écrite; (d) la compréhension que l'apprentissage se produit différemment selon les cultures; (e) la préparation du matériel qui aide l'éducateur à développer une conscience interculturelle. Tout comme le modèle tandem établi, le SET aide à développer un comportement plus adéquat dans la culture-cible grâce aux informations, points de vue et comportements que les partenaires tandem apportent aux échanges (Brammerts, 2010; Kleppin, 2003).

J'ai enfin pris en considération la psychologie sociale comme aspect pertinent de SET. Premièrement, j'ai examiné l'importance des inversions de rôles, de l'autorité et du pouvoir dans SET. Une condition préalable importante de SET est la volonté des éducateurs de renoncer au pouvoir et au statut associés à leur rôle tout en effectuant la plupart des tâches d'organisation de l'apprentissage. En même temps, à travers leur partage d'expertise lors de séances en binôme élève-éducateur, les élèves développent leur agentivité, leur polyvalence et une identité qui dépasse celle de l'apprenant.

Le SET cherche à fournir les bases de relations efficaces, sans stress et positives en répondant aux besoins particuliers des élèves. D'après Kuczynski et Parkin (2007) et Wentzel (2015), les dimensions du pouvoir, de l'agentivité et de la réciprocité jouent un rôle pertinent

dans les relations entre élèves et éducateurs. Dans le SET, le pouvoir et l'action se reflètent dans les pratiques autonomes et ainsi, les sentiments d'autonomie sont encouragés. Comme indiqué ci-dessus, l'autonomie en tandem élève-enseignant se produit toujours selon la logistique établie par le cadre institutionnel, comme par exemple l'emploi du temps, le calendrier et les installations disponibles. Les éducateurs ont une certaine liberté de choix lors de la sélection et de la création du matériel. Les élèves peuvent choisir ce qu'ils considèrent comme la meilleure façon de transmettre des connaissances linguistiques et culturelles. Cela implique d'être sélectif sur les connaissances qui peuvent être partagées et celles qui restent exclusives aux personnes indigènes.

En ce qui concerne les perceptions d'auto-efficacité des éducateurs, ils peuvent se considérer comme des éducateurs plus compétents grâce à cet apprentissage de langues et de cultures. Cette augmentation de compétences pourrait avoir un effet positif sur leur bien-être. De leur côté, les élèves peuvent se sentir responsabilisés grâce au changement de leur vision d'eux-mêmes. Grâce au SET qui met en valeur les ressources individuelles que les élèves apportent de leurs cultures d'origine respectives, ils se perçoivent comme des experts pouvant offrir de précieuses contributions à la vie scolaire urbaine.

Le SET permet aux éducateurs de voir leurs élèves sous un angle différent et d'apprécier leur expertise dans un système complexe de connaissances linguistiques et culturelles. Étant donné que ce type de tandem est une plate-forme de rencontres authentiques, mutuelles et significatives, il réduit le danger de stéréotypes en améliorant les biais perceptifs (voir Galinski et Moskowitz, 2000; Ames, 2004; Brinkworth et Gehlbach, 2015).

Ce modèle de tandem peut aussi être défini comme un modèle d'apprentissage coopératif et interculturel des langues entre les élèves indigènes et leurs éducateurs non-indigènes. Le contexte de départ et les objectifs d'apprentissage de chaque participant diffèrent considérablement en termes de compétence linguistique, ce qui nécessite l'anglais comme *lingua franca*. Le SET offre aux éducateurs non-indigènes des moyens d'apprécier et d'intégrer les langues parlées par leurs élèves à la maison dans leur pratique d'enseignement. Pour les élèves indigènes, il offre la possibilité de réellement posséder et partager des informations culturelles et linguistiques de manière appropriée. À travers l'apprentissage en tandem, les élèves découvrent une dimension de la multimodalité de leurs langues d'origine à travers l'écriture. Dans ce contexte, les élèves peuvent exprimer des choix créatifs en termes d'orthographe et de multimodalité. Dans un contexte institutionnel plus large, le SET permet aux langues indigènes d'être entendues et visibles dans la communauté scolaire. Ces langues s'avèrent donc une composante précieuse et appréciée de la vie scolaire.

### **Troisième chapitre : Fondements théoriques de SET**

Pour construire mon cadre théorique, j'ai utilisé la « technique des entonnoirs » (Narcy-Combes, 2005, p. 118). Cette technique m'a permis de tirer parti de multiples théories dans une structure quelque peu répétitive pour filtrer les éléments pertinents pour l'expérimentation. En premier lieu, il est important de préciser que le développement de SET poursuit le projet de décolonisation de l'enseignement et de l'apprentissage des langues en Australie. Sur cette base, j'ai tout d'abord examiné comment les éducateurs peuvent éviter l'impérialisme linguistique grâce au SET. Les langues parlées par les élèves indigènes dans le contexte australien sont des langues orales. De nombreux enregistrements de ces langues sont imprégnés des attitudes coloniales de l'époque. En s'appuyant sur ces matériaux pour construire une base pour le travail en tandem, les éducateurs risquent de perpétuer ou maintenir, même de manière inconsciente, les attitudes impérialistes. C'est d'autant plus le cas qu'il s'agit d'attitudes pouvant encore être ressenties en Australie aujourd'hui. Ce risque est lié au fait que les matériaux dont disposent les éducateurs proviennent pour la plupart de l'époque des missions et de la domination coloniale des peuples indigènes en Australie. En théorisant sur le SET, il est primordial de ne pas rétablir les mécanismes oppressifs qui se sont développés à la suite du colonialisme et de la christianisation.

Dans le contexte de l'éducation indigène, l'impérialisme linguistique (voir Canagarajah, 1999) signifie prolonger les effets de la colonisation en Australie par rapport aux langues indigènes. L'impérialisme linguistique perpétue les inconvénients auxquels font face les locuteurs de ces langues. Ces inconvénients sont moins évidents aujourd'hui que pendant les périodes de mission et les rencontres frontalières historiques où la violence physique était un des résultats de l'échec de la communication. Néanmoins, ces inconvénients continuent à influencer la vie quotidienne des personnes indigènes car la langue anglaise prévaut dans tous les domaines de la vie officielle en Australie.

Je propose le SET comme un moyen de mettre en valeur les connaissances culturelles et linguistiques indigènes présentes dans la communauté étudiante. Le SET nécessite la création de matériels contextualisés individualisés. L'éducateur peut ainsi éviter l'utilisation de matériels d'enseignement et d'apprentissage qui ne sont pas pertinents pour la vie quotidienne des élèves, ce qui est le cas pour bon nombre d'éducateurs et qui représente une autre forme d'impérialisme linguistique (Canagarajah, 1999).

J'ai également présenté l'idée de décoloniser l'enseignement des langues en Australie sous les aspects de la propriété des connaissances, de la créativité et de l'évolution des langues. Ces points doivent être pris en considération en tenant compte des contributions de la théorie pédagogique ELF. L'utilisation de codes mixtes par les élèves indigènes au sein de la pratique

du tandem peut différer de l'anglais australien standard. Le SET permet donc à ces derniers d'accepter la manière de communiquer des élèves comme évolutive et créative.

Une fois que l'anglais est utilisé comme *lingua franca* dans le SET, cela signifie que les élèves se sont déjà approprié l'anglais au sens que Canagarajah (1999, p. 185) a élaboré à la suite de Bakhtine (1981, p. 293). Plutôt que de « servir les intentions d'autrui » (Bakhtine, 1981, p. 294), les élèves ont leur propre « intention expressive » (Bakhtine, 1981, p. 293) lorsqu'ils utilisent l'anglais. Cela peut être considéré comme un élément de subversion (Kramsch, 2016, p. 180) car les élèves utilisent la langue des anciens colonisateurs pour mettre leurs langues au premier plan.

En s'écartant de l'objectif de précision, les éducateurs accordent aux élèves la possibilité d'agir sur leurs langues et ménagent l'espace nécessaire pour proposer des orthographe alternatives concernant des éléments lexicaux ou des expressions dans leurs langues telles qu'elles figurent sur les matériaux (affiches créées par les éducateurs, extraits de dictionnaires tirés des sites web de LAAL ou d'AuSIL). Ainsi, le tandem élève-enseignant permet un renouvellement de la langue et de la créativité par rapport aux langues dont les élèves qui parlent ces langues sont les auteurs. C'est ainsi que élèves et éducateurs pourraient reconstituer les langues grâce au SET. S'appuyant sur une série d'enquêtes sur l'existence des langues dans des domaines aussi variés que l'histoire coloniale, la mondialisation, l'écologie du langage et la théorie socioculturelle, Makoni et Pennycook (2007) ont proposé une idéologie de « désinvention et reconstitution des langues » (pp. 1-37) avec en son centre une « vision non-matérialiste du langage » (p. 2). À la suite de Bakhtine (1981) et repris par Sabino (2018), Makoni et Pennycook (2007) ont souligné qu'il est nécessaire de reconnaître « les langues et les nations comme co-construites dialectiquement » (p. 7). Ainsi, la notion de langue semble dépourvue de réelles bases linguistiques et reste ancrée dans des buts sociaux. De telles finalités étaient par exemple motivées par les intérêts des colonisateurs qui utilisaient des descriptions de langues pour délimiter les terres des tribus, terres qui, au fur et à mesure, devenaient en grande partie des pâtures et des fermes. Sabino (2018) a souligné qu'il reste difficile pour les chercheurs de divers domaines d'échapper à la notion établie de langue et il en est de même pour mon travail. Je garde le terme langue ou langue nommée tout au long de ma thèse, bien que la documentation ainsi que les noms des langues indigènes des élèves illustrent la manière dont une dynamique coloniale ou néocoloniale en a fait des objets d'étude d'un point de vue eurocentrique.

Le fait que le tandem soit basé sur le travail de documentation des langues indigènes en Australie effectué par des missionnaires et linguistes non-indigènes pose un problème intéressant. Cela nécessite l'acceptation des sources historiques avec tout leur bagage

idéologique comme vestiges que les éducateurs et leurs élèves indigènes utilisent maintenant à leurs fins de manière critique et créative.

Tout comme Makoni et Pennycook (2007) se sont opposés à l'idée établie qu'une langue existe en tant qu'entité distincte et autonome, démarquée et en contraste avec d'autres langues (p. 2), la spécialiste de la communication interculturelle Piller (2012) est opposée aux vues statiques de la culture qui alignent culture et nationalité. Piller (2012) a averti que la notion abstraite de différence culturelle est trop souvent utilisée pour détourner l'attention du fait que les personnes de différentes origines ethniques et linguistiques ne se comprennent tout simplement pas en raison de barrières linguistiques (p. 8). Néanmoins, en Australie, l'argument de la différence culturelle est utilisé de manière convaincante et continue pour expliquer l'échec des élèves indigènes (Perso, 2012, p. 67). S'étendant sur une période de quatre siècles, du début de la colonisation à nos jours, ce discours pourrait bien être une des raisons principales pour lesquelles certaines initiatives pédagogiques en Australie se sont avérées inefficaces.

Le SET a également une dimension sociale. Les considérations de Paulo Freire (1970/1977) dans sa pédagogie des opprimés se prêtent à une comparaison avec le SET. Freire (1970/2014) a préconisé que « l'éducation doit commencer par la solution de la contradiction enseignant-élève, en réconciliant les pôles de la contradiction afin que tous les deux soient simultanément enseignants et élèves » (p. 72). Le SET peut dissoudre cette contradiction et créer un espace d'apprentissage où élèves et éducateurs assument mutuellement leurs rôles.

Le modèle de tandem élèves-éducateur partage aussi des éléments théoriques avec la « déscolarisation de la société » d'Illich (1972). Illich (1972) préconise que tout le monde dans la société contribue à l'enseignement de manière informelle. Illich a cité des exemples d'apprentissage informel entre pairs ou des exemples d'apprentissage de langues par le biais de voyages ou d'autres contacts avec des locuteurs de ces langues. Inspiré par de telles preuves, il a élaboré son modèle d'enseignement et d'apprentissage principalement comme un processus autoguidé, rassemblant les gens pour qu'ils s'engagent dans un échange de compétences. Être responsable de son propre apprentissage, relier l'apprentissage à la réalité de la vie et aux intérêts des élèves et échanger des compétences plutôt que d'être enseigné dans un système hiérarchique, sont considérés comme fondamentaux dans la pratique en tandem et dans mon modèle de tandem adapté.

Dans *Ce que parler veut dire*, Bourdieu (1982) a montré comment, dans le processus de la création d'une unité nationale, la normation des langues était étroitement liée au système éducatif émergent, les diplômes nationaux, les grammaires et les dictionnaires qu'il produisait. Toutes ces composantes ont servi à distinguer les chances et les opportunités des individus sur

le marché du travail. Au pire, le mépris institutionnel des formes locales de langage pourrait conduire à une négligence, voire un désintérêt par rapport aux langues vernaculaires par les locuteurs eux-mêmes. Selon Bourdieu (1982), une école établit donc certaines conditions sociales qui rendent certaines façons de communiquer puissantes. En même temps, ces conditions sociales impliquent la dévalorisation d'autres façons de communiquer parce que « l'autorité advient au langage du dehors » (p. 105).

Dans le SET, l'autorité d'une langue est conférée à la langue par l'éducateur. Cela rend ce modèle de tandem puissant. L'autorité extérieure, l'éducateur, valorise les langues parlées par les élèves à la maison et confère ainsi une valeur institutionnelle à ces langues. De tels processus sont rendus possibles par ce que Bourdieu (1982) a appelé « pouvoir symbolique » (p. 14), un aspect de la plupart des formes de pouvoir tel qu'il se déploie dans les systèmes sociaux et la vie. Les réflexions de Bourdieu (1982) ont d'une certaine manière préparé l'élaboration de la théorie du *translanguaging*. Cette théorie est basée, entre autres, sur la perception que les langues ne sont pas une réalité linguistique, mais plutôt une réalité matérielle et sociale.

Le SET met en pratique la théorie du *translanguaging*. Dans cette théorie, telle que l'élaborent García et Li Wei (2014), la langue est comprise comme un système dans lequel toutes les capacités linguistiques d'un individu sont intégrées, accessibles et développées de manière continue. Tout au long de la vie de l'individu, ces traits constituent un répertoire linguistique particulier, un bilinguisme dynamique.

Je reprends la définition de García & Kano (2014) du *translanguaging* comme « un processus par lequel les élèves et les enseignants s'engagent dans des pratiques discursives complexes qui incluent toutes les pratiques linguistiques des élèves afin de développer de nouvelles pratiques linguistiques et de maintenir les anciennes, de communiquer les connaissances appropriées, et donner la parole aux nouvelles réalités sociopolitiques en interrogeant les inégalités linguistiques » (p. 261). Cette définition offre la base du cadre théorique le plus adapté à SET.

Cependant, trois différences importantes entre la pédagogie du *translanguaging* et le modèle SET proposé apparaissent de manière évidente. La première est la stipulation selon laquelle le *translanguaging* peut se produire sans que l'enseignant n'ait de connaissances de la langue que les élèves parlent à la maison (Ebe et Chapman-Santiago, 2016). La deuxième différence réside dans le fait que les scénarios examinés dans des études antérieures (Ebe et Chapman-Santiago, 2016; García et Kleyn, 2016; García et Li Wei, 2014; Mary et Young, 2017; Strasbourg, 2017; Toth & Paulsrud, 2017) impliquent des répertoires linguistiques avec des conventions d'écriture établies. Pourtant, la pratique du modèle SET porte sur des langues

indigènes orales. La troisième différence est que García et Kleyn (2016) ont développé le translanguaging comme « une activité critique qui perturbe et ouvre des espaces dans les politiques linguistiques éducatives existantes qui sont imposées » (p. 182). Cependant, les politiciens en Australie semblent être en faveur de politiques linguistiques inclusives pour les écoles (voir ACARA, 2015; Commonwealth of Australia, 2018). Ce qui reste à élaborer plus spécifiquement par les écoles est la manière de concrétiser l'objectif d'égalité linguistique dans le curriculum enseigné. C'est précisément là que le modèle SET peut intervenir.

En ce qui concerne la dimension sociale de la théorie du translanguaging, le tandem élève-éducateur a le potentiel de libérer les écoles australiennes des dichotomies entre indigènes et non-indigènes, l'oralité et l'alphabétisation, peut-être même entre la langue du pouvoir et les langues supprimées. Cela peut se produire lorsque les élèves et les éducateurs co-construisent des compétences multiples par leur collaboration. Selon les compétences d'autogestion des élèves, ils collaborent dans la sélection des sujets et la création de matériels. D'autres mesures comparables entre la pédagogie du translanguaging et le modèle SET sont le regroupement des élèves en fonction des langues parlées à la maison et le fait que l'éducateur, prenant la posture de l'apprenant, modélise ce que prendre des risques dans l'apprentissage des langues veut dire. En particulier, l'établissement de relations positives constitue un parallèle important avec le modèle tandem proposé, car « le translanguaging se réfère au déploiement du répertoire linguistique complet d'un locuteur qui évolue constamment dans l'interaction sociale avec les autres » (García & Kleyn, 2016, p. 22).

Dans la dernière partie de ce chapitre, je questionne les similarités entre le SET et l'enseignement des langues patrimoniales. Une première similarité est le rejet de la norme, par rapport à la langue maternelle ou la norme nationale d'une langue. Poser une langue standard comme seule langue acceptée dans l'enseignement relègue d'autres variétés et langues à une position stigmatisée (Hinton, 2011; Lee & McCarty, 2017; Leeman et al., 2011; Valdés, 2005). Un autre chevauchement important avec le SET est le fait que les matériaux utilisés dans les programmes de revitalisation des langues doivent être conçus par les enseignants (Hinton, 2011). La formation positive de l'identité et de la perception de soi décrite par Leeman et al. (2011) quand les élèves commencent à se percevoir comme locuteurs de leurs langues patrimoniales est également possible en tandem élèves-éducateurs. De même, l'action sociale (promouvoir les langues patrimoniales dans la communauté, aider d'autres élèves plus jeunes à apprendre les langues de leurs ancêtres), déjà liée au concept de citoyenneté interculturelle (Byram et al., 2017) est concevable pour le SET, mais seulement une fois que ce modèle de tandem a été établi et accepté.



## **Quatrième chapitre : Méthodologie**

Au début du chapitre 4, j'expose brièvement mon positionnement dans cette recherche, à la fois pour reconnaître ma posture privilégiée en termes d'éducation et de mode de vie, et pour expliciter ma position d'éducateur, enseignant l'anglais aux élèves d'une minorité colonisée. Je ne suis pas d'origine indigène, mais mes premières expériences professionnelles ont eu lieu dans le Territoire du Nord, d'abord dans une communauté indigène, puis à Darwin. Les deux sites sont éloignés des centres d'enseignement australien. C'est en ce sens que je peux m'identifier à la position d'un enseignant périphérique et chercheuse du "centre" en même temps (voir Canagarajah, 1999). À partir de ce positionnement, j'ai développé un modèle de partage des langues pour promouvoir l'égalité linguistique selon le modèle du centre fourni par l'autorité nationale australienne chargée des programmes d'études (ACARA, 2015).

Pour répondre au mieux à la question de recherche qui s'énonce comme suit : "dans quelle mesure les élèves indigènes et leurs éducateurs non-indigènes peuvent-ils bénéficier de l'apprentissage en tandem dans un internat urbain australien ?", j'ai choisi une approche de recherche-action, c'est-à-dire un type de recherche qui se met au service des participants du projet de recherche. L'étude s'est déroulée en deux phases: une étude exploratoire en 2016 à Darwin et une étude de suivi en 2019 à Adelaïde.

Dans la recherche sur la pédagogie du translanguaging, les chercheurs occupent idéalement des postes d'enseignants et de co-enseignants, co-concevant des leçons avec les enseignants. Mon double rôle de tuteur-chercheur dans l'étude exploratoire est conforme à cette démarche. L'étude exploratoire a servi trois objectifs:

- a) Mettre en œuvre le modèle SET dans un internat du Territoire du Nord de l'Australie.
- b) Documenter les caractéristiques spécifiques émergentes de SET concernant les langues indigènes.
- c) Évaluer le protocole de recherche et la méthodologie choisie pour analyser les données enregistrées lors de la mise en œuvre.

### **Site de recherche et protocole de l'étude exploratoire**

Le site de recherche pour la mise en œuvre était un collège et un lycée privés à Darwin. J'ai offert un SET dans le cadre du programme de tutorat de soutien à l'inclusion, appelé ITAS. Au moment de l'étude exploratoire en août 2016, 90 minutes de tutorat sur quatre soirs par semaine étaient obligatoires pour tous les pensionnaires afin de les soutenir dans leurs devoirs et développer leurs compétences académiques générales.

Quatre élèves avaient été sélectionnés par la coordinatrice du tutorat pour participer au projet exploratoire. En tant que nouvelle tutrice, j'ai appris à connaître les élèves et leurs langues grâce à des conversations informelles avant, après et pendant le tutorat et j'ai obtenu leur consentement pour enregistrer nos sessions sous forme audio. Dans les sessions en tandem selon le modèle SET qui ont suivi, j'ai travaillé avec des élèves en tête-à-tête ou avec deux élèves à la fois. Les élèves avaient entre 11 et 13 ans et étaient inscrits en 7<sup>e</sup> année, soit le début du collège.

Elève	Langues parlées à la maison (langue principale parlée à la maison soulignée)	Nombre de locuteurs de la langue principale de l'élève	Niveau d'éducation formelle avant de commencer les études à Darwin	Niveau d'anglais selon CECR	Temps passé au pensionnat
D.	<u>Kunwinjku</u>	1600 (Endangered Languages Project)	inconnu	A1	6 mois
W.	<u>Maung</u> et Iwaidja	300 (Endangered Languages Project)	éducation en primaire complète	A2	6 mois
R.	<u>Iwaidja</u> et Maung	150 (Endangered Languages Project)	éducation en primaire interrompue	A1	6 mois
M.	<u>Gupapuyŋu</u> ; Yolŋu matha – plusieurs variétés	6300 (Treloar, 2012)	inconnu	A1	6 mois

A partir de ses informations, et conformément aux observations de Hickling-Hudson et Ahlquist (1997), j'ai commencé à préparer le matériel individualisé et spécifique à la langue pour les séances en SET, par exemple des affiches avec une photo et des labels de vocabulaire ou des textes courts avec des thématiques accessibles telles que les routines en famille. Au total, j'ai enregistré un corpus de trois heures et sept minutes de 13 échanges en tandem élèves-éducateurs. Étant donné que l'étude exploratoire n'a produit qu'un corpus de données relativement restreint, des notes anecdotiques sur les observations et conversations générales, prises immédiatement après les séances, sont venues compléter les enregistrements audio. L'enregistrement vidéo n'a pas été utilisé conformément aux recommandations concernant les aspects éthiques de toute recherche impliquant des personnes indigènes (voir <https://aiatsis.gov.au/research/ethical-research>). J'ai complété toutes les transcriptions en

utilisant Google Docs et Word.

Les enregistrements des interactions élèves-éducateurs ont été complétés par quatre entretiens avec des éducateurs du collège. Le but de ces entrevues était de déterminer dans quelle mesure le modèle SET était conforme aux stratégies que ces éducateurs avaient trouvées réussies grâce à leur propre pratique. Ces entrevues ont ajouté 34 minutes et 53 secondes de données audio au corpus.

### **Leçons tirées de l'étude exploratoire : Conception de la recherche de l'étude de suivi**

Pour assurer le plus haut degré d'objectivité possible, je ne voulais pas être moi-même impliquée dans l'étude de suivi. En termes de reproductibilité et de praticité du modèle SET, il s'agissait également d'un test pour savoir si le modèle pouvait en effet être « repris » par tout éducateur dans une école en dehors du Territoire du Nord.

### **Site de recherche et protocole pour l'étude de suivi**

L'école catholique, fondée dans les années 1920, accueille les garçons de l'école maternelle à la terminale. L'école est située dans une banlieue d'Adélaïde, la capitale de l'Australie du Sud. Milica, une tutrice indépendante, a travaillé avec deux élèves, identifiés par le directeur du bien-être des élèves indigènes du collège. Milica a travaillé avec ces deux garçons trois soirs par semaine pendant huit semaines entre Octobre et Décembre 2019. Tout comme dans l'étude exploratoire, le nombre d'élèves participants reste modeste.

<b>Elève</b>	<b>Langues parlées à la maison (langue principale parlée à la maison soulignée)</b>	<b>Niveau d'éducation formelle avant de commencer les études à Darwin</b>	<b>Niveau d'anglais selon CECR</b>	<b>Temps passé au pensionnat</b>
H., 15 ans, yr. 9	Aboriginal English parlé à Daly River	inconnu	A2-B1	<b>16 mois</b>
T., 14 ans, yr. 9	Aboriginal English parlé à Daly River	inconnu	A2	<b>17 mois</b>

Des études approfondies, axées sur un seul élève, un petit groupe d'élèves (Dewilde, 2017; Allard & Wedin, 2017; Stewart & Hansen-Thomas, 2016), un seul enseignant (Mary & Young, 2017) ou deux enseignants (Palmer et al., 2014) ne sont pas rares dans la recherche sur la pédagogie du translanguaging ou dans la recherche sur l'éducation indigène en Australie (Gardner et Mushin, 2013; Hughes, 2013; Rennie, 2013).

Au début de ses séances de tutorat, Milica a utilisé le SET comme une activité dédiée pour faciliter des relations interpersonnelles positives. Par la suite, les techniques en SET ont

été disséminées tout au long des séances de tutorat. L'objectif global était toujours d'aider les élèves à terminer leurs devoirs et à approfondir leurs compétences académiques en général.

La durée moyenne des séances était d'environ 55 minutes. L'étude de suivi a produit un total de 11 heures 29 minutes et 45 secondes d'interactions élève-éducateur. Pour atteindre une plus grande fiabilité et validité des résultats, nous avons triangulé des données et des méthodes (voir De Ketele & Roegiers, 1996). En plus des enregistrements réels de la session de tutorat, j'ai donc utilisé des notes anecdotiques prises lors de nos débriefings réguliers et des notes de réflexion prises par Milica après chaque leçon.

### **Formation pour la tutrice indépendante et préparation du matériel pour l'étude de suivi**

Milica et moi avons eu deux sessions de formation, une en août et une en septembre 2019. Nous avons discuté de l'étude exploratoire et utilisé un jeu de rôle. Nous avons également regardé un livre écrit par des auteurs indigènes (Nambatu, Ngarul & Ngarr, 2009) pour nous familiariser avec les langues ancestrales spécifiques de la région de Daly River.

### **Développement des catégories de codage pour les données audio enregistrées**

Pour identifier les caractéristiques uniques du SET et afin de tirer des conclusions sur les avantages du modèle, les catégories de codage appliquées au corpus doivent saisir des éléments relatifs aux actions d'enseignement et aux relations entre l'éducateur et les élèves. J'ai puisé dans différents modèles théoriques de la sociolinguistique et de l'analyse du discours pour coder les données. Pour mon analyse, j'ai considéré les énoncés comme des actions suivant la théorie des actes de langage d'Austin (1962). J'ai également adopté quelques composantes que Hymes (1986/2003) a proposé pour décrire la diversité de la parole. J'ai emprunté la composante « contenu du message » (p. 41) pour toute classification des sujets culturels présents dans les données. La composante « canaux », relative au « choix de l'oral, de l'écrit,... ou d'un autre moyen de transmission de la parole » (p. 43) entre dans mon analyse à travers le concept de multimodalité. En termes de multimodalité, je n'ai pas considéré l'intonation ou le langage corporel, mais j'ai choisi de me concentrer plutôt sur ses actualisations visibles telles qu'elles sont proposées dans la pédagogie du translanguaging (voir García & Li Wei, 2014).

Hymes (1986/2003) a également souligné « l'interdépendance » et la « hiérarchie relative » entre les canaux d'interaction. Ces aspects apparaissent dans mes données sous forme de négociation des éléments interdépendants de communication, des éléments oraux, écrits ou parfois dessinés. La hiérarchie relative se réfère à la prévalence de l'écriture dans le système scolaire australien.

De plus, je m'appuie sur les « normes d'interaction » de Hymes (p. 44) et les « genres » (p. 45) dans l'analyse de la position et du rapport des participants en tant qu'enseignants ou élèves dans le tandem et de la situation en classe. Dans ces interactions, la parole est régie par des attentes normatives liées aux rôles d'enseignant et d'élève (« normes d'interaction ») et aux caractéristiques formelles de la classe ou de la situation en tandem (« genres »). Alors que les composants de Hymes ont fourni le cadre sociolinguistique pour mon codage, je me suis inspiré des travaux de Lyster et Ranta (1997), Kerbrat-Orecchioni (2008/2016) et Quivy et Tardieu (2002) pour développer les catégories de codage concrets. J'ai ainsi développé 24 catégories spécifiques pour le codage des données de l'étude exploratoire et de l'étude de suivi.

## DEUXIÈME PARTIE: ANALYSE DES DONNÉES

### **Cinquième chapitre : Interactions élèves-éducateur dans l'étude exploratoire**

Dans la première partie de ce chapitre, nous avons analysé les entretiens avec quatre enseignants de Darwin en 2016, enseignants qui, sans participer directement à l'expérimentation, nous ont explicité leurs pratiques dans ce contexte spécifique. Ces analyses nous ont permis de mieux comprendre comment le SET peut amplifier les stratégies réussies déjà utilisées par ces éducateurs expérimentés. Trois thèmes principaux ont été identifiés par les éducateurs.

**(1) Les origines des élèves, les liens familiaux et l'importance d'identifier des connaissances communes pour des relations efficaces entre les élèves et les enseignants.** Les enseignants ont montré un intérêt pour les origines de leurs élèves et ont rapporté des réponses positives des élèves. Un intérêt respectueux pour les origines, les liens familiaux et sociaux de chacun fait partie de la plupart des scénarios de travail en tandem (Brammerts, 2010). Le SET vise à faciliter une expérience tout aussi positive pour les participants.

**(2) L'importance des langues parlées à la maison par les élèves pour des relations efficaces entre élèves et enseignants.** Trois enseignants sur quatre avaient l'habitude d'apprendre du vocabulaire ou des phrases courtes de leurs élèves. Cela est une stratégie qui a été positivement utilisée dans la pédagogie du translanguaging (voir Seltzer et al., 2016; Stewart & Hansen-Thomas, 2016; Woodley & Brown, 2016). Les quatre éducateurs expérimentés que j'ai interrogé au cours de l'étude exploratoire ont intuitivement utilisé cette stratégie pour établir un bon rapport avec leurs élèves indigènes. En SET, cette stratégie a été formalisée.

**(3) Utilisation des langues que les élèves parlent à la maison pour soutenir leur développement en anglais.** Promouvoir le changement de code linguistique dans un texte pour donner aux productions écrites des élèves un élément culturel spécifique a été relevé comme une stratégie utile. Les enseignants ont également souligné l'importance de matériels culturellement pertinents (voir Ebe & Chapman-Santiago, 2016). La connaissance des caractéristiques grammaticales de certaines langues aborigènes a permis à une enseignante d'utiliser une approche contrastive par rapport à l'anglais, en particulier en ce qui concerne les prépositions, les temps verbaux ou le vocabulaire familial. Le SET offre aux enseignants non-indigènes une approche structurée pour acquérir certaines de ces connaissances de base.

L'utilisation de dictionnaires est également une stratégie souhaitée que les enseignants ont trouvée sous-utilisée par leurs élèves. Le SET permet aux éducateurs d'introduire l'usage de dictionnaires lorsqu'ils sont disponibles, par exemple en créant des matériaux d'apprentissage. Le travail individuel ou en petit groupe, le format proposé dans le modèle SET, a été identifié par tous les enseignants comme un moyen efficace de soutenir le développement de l'alphabétisation des élèves.

En termes d'interactions élève-éducateur, j'ai filtré trois caractéristiques importantes du SET au cours de l'étude exploratoire. Ces caractéristiques ont guidé mon analyse des données: le positionnement et les inversions de rôles possibles entre les élèves et les éducateurs, les techniques de rétroaction corrective et l'exploration de formes multimodales d'apprentissage et d'alphabétisation. Cette analyse m'a permis de déterminer si le protocole de recherche et la méthodologie choisis pour l'analyse des données sont viables. Pour fournir une vue panoramique de ces actions, une approche quantitative a précédé l'analyse descriptive des passages saillants, illustratifs ou uniques du corpus.

**Positionnement :** La définition de Du Bois (2007) du positionnement « en tant que forme d'action sociale articulée sur le plan linguistique » (p. 139) a offert un moyen utile d'examiner les rôles assumés par les participants au sein des tandems élève-éducateur. De l'analyse des actes linguistiques dans l'ensemble de l'étude exploratoire, on peut conclure que plutôt qu'un renversement de rôle, le co-enseignement est apparu comme un mode d'enseignement préféré. Bien que les langues indigènes en question relevaient du domaine d'expertise des élèves, il était difficile pour les élèves de s'imaginer dans le rôle d'éducateur lors des séances en tandem. Ils sont restés ancrés dans leurs rôles établis d'apprenants, même s'ils ont parfois effectué certaines actions d'enseignement, comme le montre le nombre élevé des exemples de la catégorie {Student teaching vocab HL} qui ont été enregistrés 96 fois.

**Établir des relations grâce au SET :** Mon intérêt pour leurs langues a immédiatement ouvert une voie aux élèves qui ont ainsi pu partager des faits importants de leur vie de famille, de leurs origines et de leurs cultures. Une telle ouverture pourrait suggérer qu'en SET, les relations entre l'élève et l'éducateur sont basées sur l'égalité plutôt que sur l'autorité. Les échanges en tandem représentent un espace dans lequel les élèves se sentent libres de partager des éléments culturels et personnels avec une personne non-indigène.

**Rétroaction corrective en SET :** Contrairement aux recommandations des spécialistes du tandem (Kleppin, 2003, p. 190; Woodin, 1996, p. 56), il n'y a pas eu de négociations ou d'instructions spécifiques sur la manière dont les élèves devaient me corriger. Les élèves ont conçu de manière indépendante diverses façons de me fournir des commentaires correctifs. Dans le corpus entier, les élèves ont principalement utilisé des refontes (49 fois) et des corrections explicites (27 fois).

Pour résumer, afin de donner une rétroaction corrective significative, comme illustré dans les exemples choisis, un certain degré d'expertise est nécessaire. Fournir des rétroactions correctives est donc une autre façon pour les élèves de « décréter des identités en tant qu'experts linguistiques » (Leeman et al., 2011, p. 482) lorsqu'ils ont déployé des connaissances linguistiques pour aider l'éducateur. Dans un esprit de réciprocité, j'ai fourni des commentaires sur certaines caractéristiques de l'anglais australien standard au cours de nos échanges. L'utilisation de l'élicitation (34 fois) pour encourager les élèves à décoder les textes dans leur langue maternelle était un autre moyen de leur fournir un soutien didactique en alphabétisation.

**Multimodalité en SET :** L'orientation multimodale des élèves était une caractéristique primordiale de toutes les séances en tandem élèves-éducateurs. Les quatre élèves ont utilisé toutes les ressources à leur disposition pour m'aider. L'orthographe dans les langues parlées à la maison par les élèves est devenue un point de discussion important à cause de l'application de l'alphabet romain à leurs langues parlées à la maison. Les élèves se sont souvent arrêtés sur certaines versions écrites de mots plus complexes qu'ils connaissaient ou avaient appris de leurs aînés (par exemple, début de l'extrait J). Dans certains cas, les élèves n'ont pas reconnu les mots en raison de l'orthographe qui, selon eux, ne correspondait pas à la parole (extraits A, D). Dans l'ensemble, les réactions des élèves face à l'écriture de leurs langues étaient positives, montrant un potentiel d'inclusion de ces langues sous forme écrite dans les classes australiennes aux côtés de l'anglais.

**Élèves annotant des documents :** Les élèves ont pris le risque d'écrire dans leur langue maternelle 34 fois, ce qui a indiqué une certaine volonté de s'engager de manière multimodale avec les langues.

**L'importance des visuels :** Dans l'étude exploratoire, j'ai proposé le matériel initial, mais comme l'ont montré les extraits des exemples un et quatre, les élèves ont contribué au développement de ces ressources (annexes 1, 2, 5, 8, 9) et ont même utilisé le dessin trois fois dans l'ensemble du corpus pour améliorer la qualité de nos supports d'apprentissage.

**Ressources en ligne :** J'ai exposé les élèves à la présence en ligne de leurs langues d'origine au format dictionnaire. Malheureusement, je n'ai pas été en mesure de recueillir des données sur l'utilisation ultérieure des dictionnaires par les élèves pour d'autres travaux scolaires.

### **Évaluation de l'étude exploratoire : Pertinence du protocole**

Puisque le modèle adapté ne faisait pas encore partie d'un programme éducatif, le SET a d'abord dû être mis en œuvre afin de générer des données observables et enregistrables. Le choix d'une petite cohorte d'élèves dans une petite école a limité les généralisations qui peuvent être faites. Outre sa petite échelle, l'étude exploratoire présente deux autres points faibles. Le positionnement des élèves en tant qu'experts linguistiques signifie mettre les élèves sous les projecteurs, ce qui n'est pas bien reçu dans de nombreuses cultures indigènes. Il pourrait être nécessaire d'explorer une manière plus indirecte d'encourager les élèves. Un autre aspect problématique est apparu dans trois épisodes de l'étude exploratoire où W., D. et R. ont fait référence à un mot inapproprié. En tant qu'éducateur, il faut être conscient de ce potentiel des séances.

### **Évaluation de l'étude exploratoire : Pertinence de la méthodologie utilisée pour l'analyse des données**

Les notes d'observation combinées avec l'analyse du discours des transcriptions se sont révélées comme une méthodologie appropriée pour l'analyse des données. Cela m'a permis d'identifier les caractéristiques suivantes du SET lors de l'étude exploratoire:

- utilisation par les élèves d'une variété de techniques d'enseignement et de rétroaction ;
- le mode d'enseignement préféré est le co-enseignement (deux ou trois élèves enseignant ensemble) ;
- les élèves se positionnent comme experts dans leur langue maternelle et leur culture ;
- la multimodalité aide à résoudre certaines complexités de l'écriture des langues



indigènes orales ;

- des processus collaboratifs de création de sens ont lieu entre les participants ;
- l'éducateur apprend des informations culturellement pertinentes fournies par les élèves ;
- l'éducateur est exposé à des processus linguistiques jusque-là inconnus dans le répertoire des élèves.

En conclusion, les normes discursives qui émergent dans le SET semblent faciliter une expérience d'apprentissage véritablement inclusive et mutuellement enrichissante, comme celle observée dans les salles de classe où les éducateurs ont recours au translanguaging (voir Collins et Cioè-Peña, 2016; García & Li Wei, 2014; Ebe & Chapman-Santiago, 2016; Seltzer, Collins & Angeles, 2016; Palmer et al., 2014; Stewart & Hansen-Thomas, 2016; Woodley & Brown, 2016).

## **Sixième chapitre : Interactions élèves-éducateurs dans l'étude de suivi**

Dans l'étude de suivi, j'ai voulu tester le modèle SET dans un cadre différent sans être impliqué personnellement dans sa mise en œuvre. Le but était de vérifier la transférabilité du modèle à un autre contexte. Il a été difficile de trouver une école disposée à accueillir l'étude de suivi. Après plusieurs tentatives pour contacter des internats urbains par téléphone et par e-mail en 2019, un internat à Adélaïde, en Australie-Méridionale, s'est montré ouvert au projet. En même temps, Milica, une tutrice indépendante basée à Adélaïde a exprimé son intérêt de travailler avec les élèves de cette école en utilisant le modèle SET. Sur la base des informations initiales que nous avons obtenues de l'école hébergeant l'étude de suivi, j'ai formé Milica en SET en fonction des caractéristiques et des procédures que j'avais utilisées lors de l'étude exploratoire à Darwin.

Dans l'étude de suivi, menée sur huit semaines, je voulais avoir un aperçu de deux aspects du modèle SET :

- a) comment les caractéristiques spécifiques du tandem élève-enseignant pour les langues autochtones s'actualisent dans un nouveau contexte, avec un tuteur indépendant.
- b) quels avantages les élèves et les éducateurs peuvent retirer de ce modèle d'enseignement et d'apprentissage.

L'étude de suivi a offert une image différente du modèle SET mis en œuvre dans l'étude exploratoire. En effet, le nouveau contexte impliquait cette fois des locuteurs de l'anglais aborigène. La plupart du temps, les deux élèves ont utilisé une approximation très proche de l'anglais australien informel dans leurs interactions avec Milica. En raison de cet

effort fourni de la part des élèves, il était difficile pour Milica d'observer des caractéristiques spécifiques de leur façon de communiquer en anglais aborigène. Cela confirme l'usage de l'anglais en tant que lingua franca comme une nécessité pour le SET. De plus, les choix communicatifs de ces deux élèves mettent en évidence que souvent, les compétences de communication verbale des élèves en anglais sont perçues comme fonctionnelles dans un cadre scolaire. Cette tendance occulte les problèmes des élèves au niveau de l'écriture et de la compréhension de textes académiques.

Milica a fait plusieurs tentatives initiales d'apprendre des phrases et du vocabulaire de base en anglais aborigène. Les réponses des élèves ont été minimales en raison de la similitude du lexique de l'anglais standard et de l'anglais aborigène. Par conséquent, Milica n'a pas réagi par rapport à l'anglais aborigène en tant que langue en soi. Elle n'est pas partie à la recherche de documents sur les caractéristiques de l'anglais aborigène, comme prévu par le modèle SET dans l'étude exploratoire. Au lieu de se concentrer sur l'apprentissage linguistique, la mise en œuvre du format SET par Milica a montré la préférence des élèves pour la réalisation de tâches verbales. S'appuyant sur la multimodalité et une attitude d'acceptation des différentes façons de transmettre les connaissances, Milica a guidé H. dans ses déplacements entre les registres parlé et écrit de manière cohérente pendant la rédaction d'un essai durant trois séances. La technique de « conversation-transcription », comme l'appelle Milica, signifie que H. pouvait lui dire quels points pertinents il souhaitait inclure dans son essai. Milica a noté ces points et H. a finalement tapé ces notes, assisté verbalement par Milica, pour obtenir un essai cohérent au final. Cela a constitué un résultat considérable pour cet élève en termes d'effort académique.

À ce stade, il n'est pas possible de déterminer si le format SET est la seule raison de ce progrès académique mesurable. Le fait que Milica ait fait un effort soutenu et authentique pour établir des liens avec ces deux élèves en démontrant un intérêt pour leur vie et leur culture d'origine a rendu au moins un élève, H., ouvert et disposé à travailler avec elle.

### **Comment la tutrice indépendante a-t-elle évalué le modèle SET?**

Comme dans l'étude exploratoire, j'ai inclus les réflexions de l'éducatrice dans les données de l'étude de suivi. Voici le résumé des réflexions de Milica selon quatre thèmes.

- (1) Concernant l'utilité de l'approche SET pour faire la connaissance des élèves, les notes et commentaires de Milica soulignent que les documents provenant de Daly River, la communauté d'origine des élèves, et l'intérêt qu'elle a manifesté envers leur vie culturelle et personnelle ont fourni de bonnes occasions d'établir un bon rapport avec eux.

- (2) Milica identifie les origines, les liens familiaux et la culture des élèves comme des sujets récurrents. Cela intervient sur une base mutuelle, les élèves partageant souvent des informations culturelles avec Milica de leur propre initiative, et posant également de nombreuses questions sur sa situation personnelle.
- (3) Au niveau linguistique, la stratégie la plus efficace est ce que Milica appelle la « technique de conversation-transcription » qui a aidé H. à écrire « environ 200 mots en 15 minutes » (M. Miočinović, communication personnelle, novembre 5, 2019). Milica introduit la technique de la “paraphrase” dans le cadre de cette activité et l'utilise dans les séances suivantes comme un exercice autonome pour H. et T.
- (4) Milica exprime une préférence pour le travail en tête-à-tête avec les élèves afin de renforcer l'impact bénéfique de l'approche d'apprentissage en tandem pour chacun d'eux.

En général, l'inclusion de sujets culturellement intéressants a aidé Milica à élargir sa propre connaissance des cultures indigènes représentées par ses deux élèves, y compris en termes d'information géographique et de culture populaire. Le SET l'a aidée à mieux comprendre le monde culturel de ses élèves plutôt que les caractéristiques linguistiques de l'anglais aborigène. L'approche de Milica dans la rédaction de l'essai est un moyen de valider le mode oral dans une visée académique. La prévalence de l'écriture au départ de l'action en contexte scolaire s'est vue remplacée par celle de l'oral, sans perdre de vue l'objectif académique, ce qui représente une nouvelle étape vers l'égalité linguistique.

## **Septième chapitre : Analyse comparative de l'étude exploratoire et de l'étude de suivi : La nature protéiforme de SET**

En raison des différents contextes, des attentes institutionnelles et des origines linguistiques et culturelles des élèves impliqués dans les études respectives, le SET doit être compris comme un format adaptable. Le SET se prête autant à une activité autonome ou à une intégration spontanée dans des séances de tutorat. Ces versions du modèle peuvent évoluer dans un format souple basé sur des interactions respectueuses et mutuellement intéressées entre les éducateurs non-indigènes et les élèves indigènes, dont la fréquence et la durée varient en fonction du contexte de la mise en œuvre.

### **Réciprocité**

Les points communs dans les deux études sont l'interchangeabilité temporaire des rôles (qui enseigne et qui apprend) et la réciprocité en termes d'apprentissage. Cependant,

l'interchangeabilité des rôles est plus développée dans l'étude exploratoire où les élèves ont effectué un enseignement plus actif. La juxtaposition des données quantitatives et qualitatives des deux études révèle que le positionnement des partenaires demeure une question complexe pendant l'étude de suivi. Malgré le fait que Milica se positionne comme une apprenante et une pair, elle conserve le rôle d'éducatrice détentrice d'une autorité relative tout au long des séances. La rétroaction corrective est presque toujours dirigée de l'éducatrice vers les élèves plutôt que des élèves vers l'éducatrice. Une explication possible pourrait être le statut des langues concernées : les deux élèves participant à l'étude de suivi identifient l'anglais aborigène comme langue parlée à la maison et un véritable enseignement de l'anglais aborigène n'a pas eu lieu.

Le principe de l'apprentissage réciproque s'applique à différents domaines et pas seulement à celui des langues. Comme suggéré dans la modification initiale des principes du tandem traditionnel, le modèle élève-éducateur implique que l'éducateur demeure en grande partie responsable de la planification et de la préparation des matériaux d'étude. L'utilisation de techniques de rétroaction corrective le confirme.

### **Autonomie**

Le principe originel de l'autonomie subit des changements importants dans le SET. L'autonomie envisagée englobe les choix des élèves quant à la manière de contribuer au matériel que les éducateurs ont préparé, les décisions concernant les connaissances à partager et le choix de participer ou de refuser les activités proposées par les éducateurs. Une mise en œuvre du SET sur une plus longue période ou avec des élèves plus âgés, dotés de compétences d'autorégulation plus avancées, permettrait aux élèves de faire davantage de choix autonomes. Il serait envisageable que les élèves choisissent eux-mêmes des sujets, des objectifs d'apprentissage et soient davantage impliqués dans la sélection et la création du matériel d'étude.

### **Interculturalité**

Des éléments de l'apprentissage interculturel sont présents dans l'étude exploratoire, mais plus particulièrement dans l'étude de suivi. L'analyse des données de l'étude de suivi montre en effet que l'apprentissage culturel se substitue presque entièrement à la composante d'apprentissage des langues pour l'éducateur.

## **Multimodalité**

La multimodalité s'intègre différemment dans les deux études. Les élèves de l'étude exploratoire utilisent diverses façons de créer un sens multimodal dans leurs contributions. Ces dernières comprennent le dessin, l'orthographe et la traduction en réponse aux matériaux multimodaux proposés. Au cours de l'étude de suivi, la prise de notes par les élèves et l'utilisation des vidéos comme sources d'information pour les tâches de recherche constituent des choix multimodaux. Ces choix ont aidé à combler le fossé entre la capacité de communication verbale des deux élèves et leurs compétences d'expression écrite moins développées.

## **Etablir un bon rapport avec les élèves**

Toutes les données recueillies ont confirmé que l'intérêt constant d'un enseignant pour les origines, les connaissances culturelles et les intérêts des élèves s'avère bénéfique pour l'établissement de relations efficaces. Un certain alignement linguistique apparaît chez l'éducatrice au cours de l'étude de suivi. L'utilisation de l'anglais informel empreint d'éléments de l'anglais aborigène est une autre façon pour la tutrice de faire preuve d'une attitude semblable à celle de ses élèves et de leur tendre la main.

## **La sensibilisation linguistique**

La sensibilisation aux langues s'accroît chez tous les participants. Les aspects les plus saillants de la sensibilisation aux langues pour les éducateurs relèvent d'une prise de conscience. Cette prise de conscience concerne à la fois certaines complexités linguistiques des langues indigènes orales, l'empreinte coloniale concernant la documentation de ces langues, les protocoles culturels implicites dans leur utilisation et les implications de ces facteurs dans un milieu scolaire urbain où les élèves indigènes reçoivent un enseignement en anglais.

Les élèves développent une conscience de la langue en explorant des documents écrits dans les langues qu'ils parlent à la maison. De plus, ils témoignent des stratégies d'apprentissage de langues qu'utilisent les éducateurs. Par rapport aux matériels proposés par l'éducateur, en étudiant les documents d'archives dans leurs langues d'origine, les élèves peuvent observer l'évolution des langues au cours du temps. Certains documents contenaient du vocabulaire ancestral, inconnu par les élèves.

## Points faibles des deux études

Certaines faiblesses des deux études sont dues à notre statut de visiteurs dans les écoles. Tout d'abord, le choix des écoles pose certaines limites en termes logistiques qui rendent impossible l'élimination des préjugés sexistes. À de nombreuses reprises, également, les élèves étaient distraits et ne participaient pas aux activités proposées. En tant que chercheurs visitants, nous n'avons pas toujours pu gérer ces moments de manière efficace. D'autre part, concernant l'étude de suivi plus spécifiquement, la situation spécifique de l'anglais aborigène comme langue-cible n'a pas été suffisamment abordée lors des séances de formation avec Milica.

Enfin, en raison du volume de données relativement faible (14 heures, 36 minutes et 45 secondes) et de l'absence d'un groupe témoin dans les deux études, il est difficile de dire si les avantages observés peuvent être principalement attribués au modèle SET ou s'ils résultent de l'intérêt pour les origines, les langues et les cultures des élèves manifesté par les éducateurs, intérêt qui exerce une influence positive sur leurs rapports avec les élèves. Néanmoins, il est certain que le modèle SET favorise cette curiosité envers autrui.

Le modèle SET est particulièrement pertinent dans l'éducation des élèves indigènes en milieu urbain où, au moment où cette thèse a été écrite, le manque de professeurs de langues indigènes nécessitait la présence de professionnels non-indigènes. SET est un outil pédagogique pratique dans cette réalité. SET ne peut pas changer immédiatement la sous-représentation des enseignants autochtones dans les écoles urbaines australiennes. Cependant, en augmentant la conscience linguistique et le sentiment de compétence des élèves, cela peut inciter les élèves indigènes à poursuivre des carrières pédagogiques, y compris des carrières dans l'enseignement des langues en particulier.

J'ai développé le modèle SET en tant qu'éducateur non-indigène. Au cours de mes recherches, j'ai essayé de respecter le protocole culturel au mieux de mes connaissances. J'ai discuté de l'ambiguïté inhérente à l'utilisation de documents qui ont été en grande partie compilés par des personnes non-indigènes, perpétuant ainsi peut-être une attitude coloniale. Dans leur idéologie de désinventer et de reconstituer les langues, Makoni et Pennycook (2007) ont révélé les insuffisances des langues nommées. Bien qu'elles soient largement acceptées pour représenter la réalité linguistique, ces langues nommées reflètent des motifs coloniaux et socio-politiques. L'idéologie de la désinvention des langues met en évidence les faiblesses des langues nommées en Australie, principalement documentées par des étrangers non-indigènes. Certains commentaires métalinguistiques des élèves au cours de l'étude exploratoire prouvent cette préoccupation. Les élèves comprennent que la délimitation stricte des langues ne rend pas compte de certains chevauchements lexicaux, par exemple entre les langues Maung et

Iwaidja.

En termes d'évaluation de l'efficacité du modèle SET, je me suis appuyée sur des commentaires anecdotiques de l'étude exploratoire. Une fiche de travail bilingue a permis une évaluation des résultats améliorés en littératie pendant le tandem de lecture Yolŋu matha. De même, quelques commentaires des deux élèves ont été obtenus verbalement et informellement par Milica, la tutrice de l'étude de suivi. Dans les deux études, l'ajout de questionnaires, la présence d'un groupe témoin ou encore le recueil préalable de données sur les performances académiques des élèves dans diverses matières à l'issue du projet auraient pu aider à acquérir une compréhension plus nuancée de la façon dont les élèves en ont tiré un avantage scolaire. Pour que ces mesures soient significatives, cependant, SET doit être utilisé sur une plus longue période et avec une cohorte plus importante.

## **Huitième chapitre : Une vision pour la mise en œuvre de SET à plus grande échelle**

Il est important de pouvoir établir des liens entre le SET et le cadre pédagogique national pour les langues indigènes (ACARA, 2015). En effet, cela permettrait aux éducateurs qui le souhaitent de mettre en œuvre des tandems élèves-éducateurs et à leurs institutions d'envisager une implantation à plus grande échelle. J'ai confronté les caractéristiques de SET aux descripteurs de ce cadre national, d'abord dans une perspective L1, puis dans une perspective de renouveau linguistique, notamment pour les élèves parlant l'anglais aborigène qui aimeraient explorer les langues de leurs ancêtres. Cette mise en parallèle montre que le SET peut fortement contribuer à inclure de nombreux aspects du programme d'études suggérés par l'ACARA, l'Australian Assessment, Curriculum and Reporting Authority.

C'est seulement avec le soutien gouvernemental et institutionnel que le SET pourra devenir un programme officiel. En tant que tel, il pourrait alors être disséminé dans un plus large éventail d'écoles à travers l'Australie. La formation accompagnant une telle mise en œuvre devrait être adaptée avec souplesse aux circonstances locales. Un format général de cette formation devrait comprendre une introduction aux enquêtes initiales sur les langues parlées à la maison par les élèves, à la préparation du matériel et au déroulement des séances en tandem en classe. Avec un nombre important d'élèves par classe, un format de travail en groupes avec un éducateur qui circule peut être plus réaliste qu'un travail de tutorat individuel. Pour finir, il serait souhaitable de recueillir les commentaires des élèves sur le modèle.

Pour partager les résultats de mon projet, ce qui représente la dernière étape du processus de la recherche-action, deux mesures sont envisageables. À l'avenir, le modèle SET

pourrait être rendu accessible aux éducateurs du monde entier via un site Web. En Australie, une diffusion auprès des parties prenantes de l'éducation australienne par contact personnel serait également appropriée. Nous espérons ainsi que le tandem élève-enseignant permettra aux professionnels de l'éducation et à leurs élèves de progresser vers une plus grande égalité linguistique, constituant ainsi une contribution significative au projet de réconciliation en cours en Australie.

## CONCLUSION

### Réponses à la question de recherche et validation des hypothèses

Avec la question de recherche « Dans quelle mesure les élèves autochtones et leurs éducateurs non autochtones peuvent-ils bénéficier de l'apprentissage en tandem dans un internat urbain australien? », nous avons tenté de contribuer à combler deux lacunes dans la recherche. La première concerne la recherche de pédagogies efficaces et culturellement pertinentes dans l'éducation indigène et la deuxième l'apprentissage en tandem pour les langues indigènes orales.

**Hypothèse (1) :** Avec certaines adaptations du modèle tandem conventionnel aux spécificités des langues orales et des connaissances indigènes, les élèves indigènes et leurs éducateurs non-indigènes peuvent bénéficier de l'apprentissage en tandem à un niveau linguistique, interculturel et socio-émotionnel qui influe positivement sur le développement de relations interpersonnelles efficaces.

**Validation :** Les deux études de cas ont montré que l'apprentissage en tandem dans le modèle SET peut aider les éducateurs non-indigènes à interagir avec leurs élèves d'une manière mutuellement instructive. Afin de tirer le meilleur parti de l'apprentissage en tandem dans le cadre des internats urbains, nous avons proposé des modifications au modèle tandem traditionnel. Ces modifications concernent le statut et les rôles établis inhérents à toute relation élève-enseignant, le cadre institutionnel et les langues impliquées : les langues indigènes orales, l'anglais comme langue supplémentaire et l'anglais comme lingua franca.

**Hypothèse (2) :** La mise en œuvre de SET peut aider les éducateurs non-indigènes à inclure les langues et les connaissances culturelles indigènes dans leur enseignement quotidien, ce qui est conforme au cadre curriculaire national.



**Validation :** Comme le montre la description ci-dessus de SET, le modèle a de nombreux liens avec les directives générales et les descripteurs concrets du cadre curriculaire national des langues australiennes. Cela permet de valider l'hypothèse (2).

<b>Préconisations d'ACARA (2015)</b>	<b>SET</b>
Est adaptable à toutes les langues indigènes en Australie.	Est adaptable à toutes les langues représentées dans une cohorte d'élèves donnée.
Apprentissage interculturel	Comprend des éléments d'apprentissage culturel et interculturel.
Examen critique des représentations coloniales des langues autochtones	Invite les éducateurs et les élèves à examiner de manière critique le matériel linguistique qu'ils rassemblent et adaptent. Les élèves peuvent signaler les différences entre les normes linguistiques représentées dans ces documents par rapport à la langue parlée d'aujourd'hui et proposer des modifications et des alternatives.
Résultats ciblés pour la voie L1 : Communiquer, comprendre et connaître la langue	Définit un cadre permettant aux élèves et aux éducateurs de communiquer de manière mutuellement respectueuse, favorisant la compréhension linguistique et culturelle réciproque ainsi que la sensibilisation aux langues (voir la partie 8.1.1 pour plus de détails et des exemples).
Résultats ciblés pour la voie LR (renouveau linguistique) : Communiquer, comprendre, identifier, réfléchir et prendre conscience de la langue	Définit un cadre permettant aux élèves et aux éducateurs de communiquer de manière mutuellement respectueuse, en promouvant la compréhension linguistique et culturelle réciproque ainsi que la sensibilisation aux langues. Invite les élèves à réfléchir à leur identité en tant que gardiens des langues autochtones et des connaissances culturelles en danger (voir partie 8.1.2).

Malgré des faiblesses (voir la partie *Faiblesses des deux études* ci-dessus), il est possible de conclure qu'une fois les principes du tandem adaptés et moulés dans le modèle SET y compris dans une configuration flexible englobant plus de participants que la paire tandem d'origine, le modèle SET présente un moyen pratique d'intégrer les langues indigènes à la pratique de l'enseignement dans le contexte de l'internat urbain pour les élèves indigènes. Les élèves et leurs éducateurs bénéficient de l'apprentissage linguistique, de l'apprentissage interculturel et vivent des relations interpersonnelles positives.

Comme l'illustrent les différents contextes, les attentes institutionnelles et les antécédents linguistiques des élèves impliqués dans les études respectives, SET doit être compris comme un format adaptable. Il peut s'agir d'une activité autonome ou intégrée dans

des séances de tutorat en cours. Le modèle SET est actualisé dans des interactions respectueuses et mutuellement intéressées entre les éducateurs non-indigènes et les élèves indigènes. La fréquence et la durée de ces interactions varient en fonction du contexte de mise en œuvre, ce qui fait de SET un modèle flexible (voir chapitre sept, figures 7.1. et 7.2.).

En ce qui concerne le principe de la réciprocité, SET implique une interchangeabilité temporaire des rôles (qui enseigne et qui apprend). Selon le contexte, comme le montre l'étude de suivi, l'apprentissage réciproque peut donc s'appliquer à l'apprentissage des langues et à l'apprentissage interculturel. Le principe d'autonomie dans SET comprend les choix des élèves sur la manière de contribuer au matériel que les éducateurs ont préparé, leurs décisions concernant les connaissances à partager et le choix de participer ou non aux activités proposées par les éducateurs. La multimodalité est un élément commun aux deux études qui s'est actualisé différemment. La sensibilisation aux langues s'est accrue pour tous les participants dans les deux études de cas. Au final, toutes les données recueillies ont confirmé que l'intérêt constant d'un éducateur pour les origines, les connaissances culturelles et les intérêts des élèves s'est avéré bénéfique pour établir de bonnes relations avec eux.

### **Perspectives pour de nouvelles recherches dans le futur**

Il existe de nombreuses possibilités de poursuivre les recherches sur la base du modèle SET. L'utilisation de l'approche SET sur plusieurs trimestres d'affilée pourrait permettre une analyse des effets à long terme. Les questions à aborder dans le contexte australien pourraient s'énoncer: (1) Dans quelle mesure SET peut-il aider les éducateurs à expliquer certaines caractéristiques de l'anglais en contraste avec les langues indigènes? (2) Dans quelle mesure les éducateurs pourraient-ils gagner en confiance et utiliser des langues indigènes afin d'assurer la liaison avec les élèves, les parents et les autres membres de la communauté scolaire? (3) Le modèle SET pourrait-il contribuer à ce que les éducateurs développent une posture d'auto-réflexion envers leur propre pratique? (4) Quels effets la pratique continue de SET a-t-elle sur l'ensemble de la communauté scolaire? (5) Quels effets la pratique continue de SET a-t-elle sur le rendement scolaire global des élèves? (6) Quels sont les effets de la pratique continue de SET sur la perception de soi des élèves, leur perception de l'école et leur perception de leurs propres cultures et langues? (7) Quels outils d'évaluation et d'auto-évaluation pourraient améliorer l'utilisation pratique de SET en milieu institutionnel?

Pour répondre à de telles questions, il serait indispensable de recueillir de manière formelle les commentaires des élèves sur le modèle. Les enregistrements vidéo des séances SET pourraient améliorer la dimension multimodale de la présente analyse, mais dépendraient bien sûr du contexte éthique de la recherche et du consentement des participants.

Une autre perspective de recherche est offerte par le postcolonialisme. La plupart des communautés linguistiques au monde ont connu les effets de la domination et de la dénomination eurocentrique. SET peut ainsi être appliqué dans toutes les régions du globe où les locuteurs des langues autochtones sont éduqués par des personnes qui ne partagent pas ces langues. En Europe, la migration a ajouté une diversité linguistique à de nombreuses salles de classe qui n'a pas nécessairement été prise en compte dans la majorité des pratiques pédagogiques existantes. Nous espérons que le modèle pourra inspirer les enseignants et les chercheurs à explorer son potentiel dans un contexte aussi large que possible et contribuer à une plus grande égalité linguistique, à une meilleure compréhension et sensibilisation interculturelles et, finalement, à un plus grand bien-être des élèves et des éducateurs des origines les plus diverses.

# **Le Tandem élève-éducateur avec des élèves indigènes dans les internats urbains en Australie - Deux études de cas en pédagogie du translinguaging**

## **Résumé**

### **Mots clés : élèves indigènes, Australie, tandem, tutorat, translinguaging**

Cette recherche vise à étudier et rendre-compte du potentiel de l'apprentissage en tandem entre des élèves indigènes<sup>1</sup> et des éducateurs non-indigènes. Depuis 2016, l'intégration des langues indigènes est devenue une exigence officielle pour toute l'Australie. Grâce à un modèle de tandem créé spécifiquement dans lequel les élèves enseignent leurs langues à leurs éducateurs non-indigènes, je propose une manière d'avancer vers l'égalité des langues dans des internats urbains australiens.

Les bases théoriques de ce modèle tandem rassemblent la pédagogie ELF, la théorie du translinguaging telle que élaborée par García et Li Wei (2014) et García et Kleyn (2016), la pédagogie critique et l'éducation en « heritage languages ».

Afin de répondre à la question de recherche « dans quelle mesure des élèves indigènes et des éducateurs non-indigènes peuvent-ils bénéficier de l'apprentissage en tandem dans un internat urbain ? », j'ai choisi la recherche-action. J'ai d'abord testé le modèle de tandem pour lequel j'ai choisi le nom de « student-educator tandem » (SET) avec quatre élèves âgés de 11 et 13 ans internes dans une école de Darwin en 2016. Les langues des élèves sont le Kunwinjku, le Maung, l'Iwaidja et le Gupapuyŋu. Cette étude exploratoire a fait émerger une gamme de stratégies d'enseignement et de feedback.

Une étude de suivi dans un internat à Adélaïde a été mise en place en 2019 par une tutrice indépendante. Les deux élèves (de 14 et 15 ans) participant à cette étude ne parlent aucune langue indigène ancestrale, mais se définissent comme parlant l'anglais dit « Aboriginal English ». Au lieu d'un apprentissage linguistique, c'est la construction effective d'une relation interpersonnelle et le développement de compétences interculturelles qui se sont révélés comme étant les principaux bénéfices du modèle de « student-educator tandem » dans ce contexte.

---

## **Student-Educator Tandem with Indigenous Students in Urban Australian Boarding Schools - Two case studies in translinguaging pedagogy**

### **Abstract**

#### **Key words: Indigenous students, Australia, tandem, tutoring, translinguaging**

This research explores the potential of tandem learning between Indigenous students and non-Indigenous educators. Since 2016, the integration of Indigenous languages into all school curricula has become an official requirement for all Australian states and territories. In a specifically devised tandem model in which the students teach their home languages to their non-Indigenous educators, I propose a practical way of moving toward language equality in urban Australian boarding schools.

In its theoretical underpinnings, this tandem model brings together English as a Lingua Franca pedagogy, translinguaging theory as elaborated by García and Li Wei (2014) and García and Kleyn (2016), critical pedagogies and heritage language education.

To answer the research question: "To what extent Indigenous students and their non-Indigenous educators can benefit from tandem learning in an urban Australian boarding school?", I have chosen an action research approach. I first trialled the tandem model which I have chosen to call "student-educator tandem" (SET), with four students between the age of 11 and 13 in a boarding school in Darwin in 2016. The students' home languages were Kunwinjku, Maung, Iwaidja and Gupapuyŋu. During this exploratory study, a variety of teaching and feedback strategies have emerged.

A follow-up study at a boarding school in Adelaide was conducted in 2019 by an independent tutor. The two students (aged 14 and 15) participating in this study did not speak any ancestral Indigenous languages, but identified as speakers of Aboriginal English. Instead of language learning, effective interpersonal rapport building and intercultural competencies development emerged as the main benefits of the student-educator tandem model in this context.

---

<sup>1</sup> J'ai choisi le terme « indigène » dans ma traduction du résumé malgré les connotations négatives en français afin de rester fidèle au terme « Indigenous » en anglais. « Indigenous » est le terme de référence utilisé de manière inclusive dans le contexte australien pour les personnes aborigènes et celles qui sont d'origine des Torres Strait Islands (Burridge et al., 2012, p. 7).