

PASSAGES

LA LETTRE PÉDAGOGIQUE DE L'INALCO

Lettre n°0, janvier 2020

« Ne demande pas ton chemin à quelqu'un qui le connaît,
tu risquerais de ne pas te perdre ».
Rabbi Nahman de Bratslav

Une pédagogie à co-construire

Édito

Mercredi 8 janvier 2020, un amonçèlement de poubelles et de barrières de chantier agrémenté de quelques sapins de Noël desséchés bloque l'entrée du PLC¹. Personne ne passe plus et les étudiants ne passeront pas leurs examens, ni ce jour-là, ni les jours suivants. Face à cette situation de blocage, nous avons dû nous adapter et déployer des solutions alternatives aux traditionnelles épreuves en présentiel. Si cette nécessaire adaptation a parfois conduit certain.e.s à exprimer bruyamment leur énervement - possible manifestation d'un réel malaise face à l'inconnu, elle a aussi déclenché chez d'autres les prémices d'un questionnement : que devons-nous évaluer ? Comment ? Pourquoi ? Voici un type de questions qui intéresse l'équipe de « Passages » et de la CRPP.

Créée au printemps 2019, la CRPP ou cellule de réflexion sur les pratiques pédagogiques accueille toute personne désireuse de s'investir dans une démarche réflexive et d'échange sur les pratiques d'enseignement et a pour objectif de penser, impulser, tester et évaluer différentes approches afin de faire évoluer les pratiques pédagogiques à l'INALCO. Elle a été la cheville ouvrière de la mise en place des premiers dispositifs développés dans le cadre du programme Licence⁺² et déploie également dès cette année les programmes « Contact »³ et « Passages ». Ce dernier se décline en deux volets : « Les rendez-vous pédagogiques » et « La lettre pédagogique ».

¹ Pôle des langues et civilisations. 65, rue des Grands Moulins 75013 Paris <http://www.inalco.fr/>

² Le programme Licence⁺ recouvre l'ensemble des dispositifs déployés à partir de la rentrée 2019 en faveur de la réussite étudiante, notamment, le « Parcours L1+ », à l'intention des étudiants de L1 admis en catégorie « oui si », et le dispositif « Objectif Master », à l'intention des étudiants de L3 qui souhaitent poursuivre leur cursus en master.

³ « Contact » est un ensemble d'actions tournées vers les lycées d'Île de France qui ambitionne de participer de manière originale et proactive à la démarche d'orientation des lycéens et vise à faire connaître notre établissement et nos formations.

Les rendez-vous pédagogiques adopteront différents formats (atelier de formation, projection-débat, conférence-débat) et viseront à enrichir notre réflexion sur nos pratiques d'enseignement au travers de rencontres avec des acteurs des pédagogies alternatives. Ce cycle de rencontres sera inauguré le 29 janvier 2020 par un débat avec l'association « Les lucioles du doc » sur les pratiques pédagogiques non-verticales autour de la projection du film documentaire *Nous le peuple*⁴.

La lettre pédagogique quant à elle, vise à rendre compte des expériences et des débats menés au sein de l'INALCO. Espace de partage, elle ouvre ses pages à toutes celles et tous ceux qui désirent contribuer à la transformation des pratiques pédagogiques universitaires.

Dans ce premier numéro, des référentes et des formatrices du parcours L1⁺ témoignent de la difficulté que représente la transition d'une pédagogie verticale à une démarche de co-construction du savoir, tant pour les enseignants qui doivent accepter de lâcher prise que pour les étudiants tétanisés par l'espace de liberté inédit et inexploré qui s'ouvre devant eux. En effet, comme dit Laurence Lecuyer, il n'est pas facile d'accepter « de se jeter dans le vide » et la tentation est grande de renouer avec des routines rassurantes pour tous. La tentation est d'autant plus grande quand, déstabilisés par l'absence de programme préétabli, d'évaluation et de ce qu'ils ont appris à reconnaître comme un « vrai cours », les étudiants en viennent à vous demander si vous êtes un « vrai prof » ! C'est un questionnement dont Elisabeth Collard rend compte à partir des témoignages des animatrices des ateliers du parcours L1⁺ et qui croise celui initié à la faveur du blocage du PLC, c'est quoi un « vrai examen » ? Dans un cas comme dans l'autre, la « sortie de rails », qu'elle soit provoquée accidentellement par un amoncellement de poubelles ou qu'elle soit au cœur d'une démarche volontaire de transformation, suscite crainte et réticences et induit une instabilité certes inconfortable, mais dont le passage peut conduire vers de nouveaux modèles. C'est du moins, comme le souligne E. Collard, le pari que font les enseignants engagés dans le programme Licence⁺.

Ce qu'un étudiant ou un enseignant conçoit comme étant un « vrai cours », une « vraie évaluation », un « vrai prof » dépend largement de la culture éducative à laquelle il appartient. Or nos classes sont le lieu où se rencontrent des cultures éducatives diverses, qu'il s'agisse de celles des enseignants comme de celles des étudiants. Cette multiculturalité éducative particulièrement marquée à l'INALCO est une richesse inexplorée et inexploitée. Mais elle peut aussi être source d'incompréhensions et de tensions qui sont autant d'entraves pour l'enseignant comme pour l'apprenant. C'est ce que rappelle Isabelle Cros, qui nous invite à partir en quête des cultures formatives à l'INALCO dont une « conscience plus fine [...] fait figure de véritable enjeu pédagogique ».

Trouver les passages entre deux cultures formatives radicalement différentes, faire passer les étudiants vers un espace dont ils se pensaient parfois exclus ou dont ils ignoraient l'existence, éventuellement vers un espace de liberté, passer nous-mêmes d'un paradigme à un autre en acceptant de passer par une phase d'instabilité inconfortable mais féconde, emprunter les traboules alternatives aux voies plus "traditionnelles" pour transmettre les compétences et les savoirs, explorer les passages improbables, les connexions impensées entre des univers distants et cloisonnés et pourtant rendues possibles dans le cadre d'un projet pédagogique (ce qu'illustre le film qui inaugurera le cycle des rendez-vous), sont autant de raisons d'être du programme « Passages » et du choix du pluriel pour ce nom.

Laurent Maheux
Vice-président délégué à la réussite et à la vie étudiante

⁴ Documentaire de Claudine Bories et Patrice Chagnard, 2018, France, 108 mn.

Ça se passe dans ma classe !

◇ Laurence Lecuyer

Anthropologue, enseignante d'anthropologie et référente en Licence⁺ (entre autres...)

Le pari est osé : accepter la transition d'une pédagogie plutôt unilatérale, de type cours magistral, où la participation des étudiants se borne à prendre des notes et maintenir une écoute durant une à trois heures, à une pédagogie plus interactive voire créative, dans une optique de co-construction du savoir. Enjeu passionnant et audacieux car il implique, pour les enseignants comme pour les étudiants, d'accepter de se jeter dans le vide, ou au mieux, de traverser une zone de marécages dont on ne connaît pas la profondeur et dont on ne sait à quoi la traversée peut nous mener.

Il s'agit de reconnaître que tout processus de production de savoir comporte une partie expérimentale, voire un tâtonnement, un lâcher-prise car le savoir lors de la relation pédagogique est un processus créatif en cours d'élaboration, qui dépend en partie des conditions de son énonciation, de sa manifestation, donc des subjectivités croisées des enseignants et des étudiants.

La véritable fenêtre s'est réellement ouverte au moment où, lors de la deuxième moitié du cours, j'ai constaté la démotivation profonde d'un groupe d'étudiants. Une surprise pour moi qui ai l'habitude que l'anthropologie telle que je la propose intéresse de manière générale les étudiants. M'exprimant sans retenue sur mon désarroi, je leur ai donné la parole sur ce qu'ils attendaient vraiment de cet atelier, et de leurs attentes quant aux modalités de transmission.

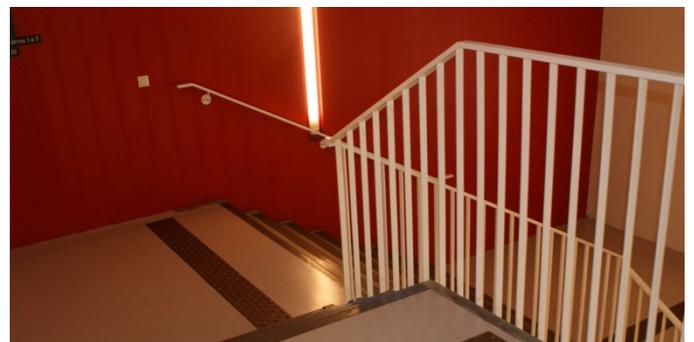
Et, à ma grande surprise, alors que j'avais abandonné tout espoir de « faire quelque chose », à ce moment-là, plusieurs étudiants se sont ouverts sur les souffrances liées aux exigences de leurs familles, qui « ne les voient pas comme ils sont », dirent-ils. Plusieurs aussi ont partagé avec la classe leur vécu parfois traumatique dans le système éducatif français, la rébellion d'une nature créative à laquelle il leur semble qu'on ne laisse pas de place.

Ensemble, nous avons déconstruit ce que signifie vraiment apprendre, transmettre, et pour quoi faire. Essentiellement ce soir-là, j'ai écouté, accueilli et recueilli de précieuses

paroles. Je n'ai pas cherché ni à diriger la parole vers un discours construit ni à le conceptualiser.

Repère didactique : la co-construction du savoir

À rebours d'une conception transmissive du savoir telle que la conçoit la pédagogie traditionnelle, selon laquelle le maître parle tandis que l'élève écoute – comparé à une page blanche ou une cruche qu'on remplit – l'éducation dite nouvelle a ouvert avec les écoles Montessori ou Freinet un nouveau paradigme éducatif. Irrigué par le constructivisme, cette nouvelle approche pédagogique s'ancre dans la psychologie du développement (Piaget, Vygostky) et fait la part belle à une construction collective du savoir, notamment par les interactions : collaboration et co-construction, en sont les maîtres mots ! Le constructivisme déconstruit ainsi la hiérarchie classique enseignant-apprenant en faveur d'une dynamique plus horizontale de construction du savoir, comme l'illustre le cours de Laurence – ainsi que l'ensemble des ateliers du parcours L1⁺. Les apprenants sont érigés en acteurs de leur apprentissage : une valorisation de leur rôle, certes, mais aussi une véritable responsabilité... qui exige parfois de l'enseignant un changement de posture qui peut être déstabilisant.



J'ai accueilli... Ce moment a été un tournant dans la profondeur épistémologique, ou tout simplement humaine, de cet atelier. Croisés dans les couloirs au cours de la semaine, les étudiants étaient radieux, comme soulagés de quelque chose de lourd qu'ils avaient libéré enfin. À l'atelier suivant, les confidences ont

repris de plus belle, agrémentées d'amorces de réflexion sur ce que veut dire apprendre, sur ses finalités, sur le but de leurs études, et finalement le sens de la vie.

Malgré la motivation dès le départ des étudiants pour ces savoirs anthropologiques,

il aura fallu un certain temps – le temps incompressible du changement de culture pédagogique, pour que les étudiants accrochent et se lancent avec élan dans le travail. Et c'est précisément lorsque je me suis retirée que la fenêtre s'est ouverte.

Vrai prof et nouvelle pédagogie : C'est quoi un vrai prof ?

◇ Elisabeth Collard

Vraie formatrice (entre autres...)

Une question pas si sage

Que ce soit lors des réunions de la nouvelle CRPP (Cellule de réflexion sur les pratiques pédagogiques) durant des moments de débriefing après un atelier du parcours L1⁺⁵ ou encore au hasard d'échanges informels au détour de la machine à café, en quelques mots rapides, plusieurs enseignants qui animent des ateliers ont partagé la même question posée par des étudiants de Licence⁺ : « Vous, êtes-vous un vrai prof ? » Quelle question !!

Une question qui en a dérouté certains, comme si le fait même de l'entendre était du domaine de l'impossible. Ou est-ce parce que les interrogations qu'elle soulève sont indicibles, in-entendables ? Il y a peut-être quelques pistes : un vrai prof, c'est celui qui a un vrai diplôme ? qui a fait de vraies études ? qui a une vraie expérience de terrain ? un vrai savoir ? une vraie pédagogie ? Une sacrée question ! Vraiment !

Une question qui a tenaillé les enseignants qui ont animé ces ateliers qui se co-construisent au fil du semestre : que faire et comment faire quand ce qui constitue le socle du « vrai » prof, qui fait un « vrai » cours dans un « vrai » cursus, n'est plus là ? Quand il n'y a pas de « vraies » notes ? de « vrai » programme ? de « vrai » niveau attendu ? Car pour ceux-ci, le programme L⁺ propose une pédagogie qui impacte les enseignements, les cours et l'institution elle-même. Mais aussi chacun individuellement puisqu'il faut changer de paradigme et

bousculer ses représentations de l'enseignement, au risque de perdre ses repères.



Un changement de paradigme éducatif

Cette redéfinition de la posture de l'enseignant implique de lâcher ce que l'on a sans pour autant savoir où l'on va. Alors s'ouvrent des questions qui ne trouvent pas nécessairement de réponses dans les

expériences passées, des moments de déstabilisation, d'inquiétudes, et de doutes qui ne s'apaisent pas avec des recettes éprouvées. Que faire alors ? La tentation est grande de vouloir retourner à ses habitudes... Plusieurs des animateurs d'ateliers sont passés par ces phases de déstabilisation où des résistances aux changements se sont parfois manifestées : démotivation, envie de « retourner en arrière », perte de confiance, désir de rationaliser, etc. Et ont finalement... lâché-prise sur leurs attentes, et traversé l'inconfort affectif, cognitif et émotionnel, quitte à perdre l'équilibre momentanément. Ils ont fait le pari que le passage par cette instabilité pouvait conduire vers d'autres modèles : des nouveautés qui se sont bâties en cherchant, en tâtonnant, en prenant le

autour d'un projet créatif : Anatomie d'une langue ; Anatomie d'une culture ; Anatomie d'une information.

5 Le parcours L1⁺ comprend des ateliers collaboratifs qui ont pour ambition de connecter les étudiants avec leur envie d'apprendre en valorisant leurs expériences personnelles

risque de l'inconnu et en travaillant fort pour construire de nouvelles pratiques pédagogiques.

Changement de posture : des expériences singulières

Pour **Laurence**, c'est quand elle a partagé ses questionnements avec les étudiants (Voir *Dans ma classe*) – que ceux-ci se sont engouffrés dans les espaces de discussion, ont interrogé leur rapport à l'apprentissage, partagé leurs connaissances, investi leur envie de savoir et se sont engagés dans le travail.

Laurence Lécuyer par elle-même

En une quinzaine d'années, j'ai traversé de multiples contextes pédagogiques, d'une école primaire de Mayotte aux écoles et collège des Alpes, jusqu'à l'Inalco. Je suis anthropologue, spécialiste de l'Inde.

Dans le groupe de **Camille**, où les alphabets arabe, cyrillique et latin sont utilisés, ni l'enseignante ni les étudiants ne connaissent nécessairement l'alphabet utilisé par les autres. Tous ont été amenés à chercher ensemble : après avoir observé comment on peut utiliser l'alphabet latin pour écrire des langues diverses, elle a demandé de réfléchir à comment écrire le français à l'aide des alphabets arabe et cyrillique. Ils ont donc dû établir une règle de transcription, en imaginant des solutions pour transcrire les sons qui n'existent pas dans une autre langue – ce qui a demandé à l'enseignante un gros travail de préparation sur un sujet qui ne lui était pas familier. Les étudiants s'en sont rendu compte et ont été sensibles au fait qu'elle s'implique et s'intéresse à leur monde. Dans cet atelier, tous ont essayé, ensemble de partager, pour apprendre de l'autre et apprendre ensemble.

Camille Simon par elle-même

J'étudie des langues parlées au Tibet : je me suis d'abord intéressée à plusieurs dialectes tibétains puis au salar (une langue turcique) et au contact existant entre ces deux populations depuis plusieurs siècles. J'enseigne le tibétain depuis 2014 à l'Inalco et à l'université d'Heidelberg et la linguistique à Aix-Marseille.



Dans l'atelier de **Snejana**, les étudiants ont réussi à s'impliquer malgré la réticence qu'ils avaient au début du semestre vis-à-vis du programme Licence+. L'atelier a été construit à partir des motivations qu'ils ont exprimées en

début d'année : le souhait de « parler mieux », de « bien maîtriser » la langue en dédiant, entre autres, une séance aux problématiques qu'ils rencontrent en tant que locuteurs entre deux langues.

Snejana Gadjeva par elle-même

Mon intérêt pour les langues et leur enseignement remonte à ma formation à l'Université de Sofia. Il s'est accru à l'INALCO où j'ai poursuivi mes études en doctorat. J'y enseigne le bulgare depuis 2004 et plus récemment la description des langues et les phénomènes de contacts linguistiques. Mes recherches portent sur les contacts entre le bulgare et le turc, les changements sociolinguistiques en Bulgarie et les faits de langue dans l'aire balkanique. Je suis aussi sensible aux problématiques de la pédagogie universitaire.

La démarche

Construire et adapter son atelier à partir des questionnements des étudiants sur l'apprentissage, s'appuyer sur leurs demandes et problématiques et utiliser la configuration hétérogène du groupe : ces changements de culture pédagogique ouvrent quelques pistes pour ces ateliers qui sont tous différents, personnalisés, adaptés. Est-ce ainsi que les enseignants sont « vrais » ? dans le vrai ? la vérité ?

En tous cas, il n'y a plus grand-chose qui semble « vrai » dans ces ateliers, que ce soit

la disposition de la salle, les apprentissages qui ne se définissent plus par des items à apprendre, les contenus qui changent d'une séance à l'autre, les étudiants qui décident du thème, les enseignants qui ne se positionnent plus comme les seuls « sachants ». Ils tentent ainsi de répondre à l'objectif de Licence⁺ : « la réussite étudiante envisagée de manière plus large que dans les seuls termes des performances mesurables, englobant ainsi l'épanouissement de la personne et la formation du citoyen ⁶ ». Ils expérimentent ce faisant de nouvelles cultures pédagogiques.

Lors du séminaire « Évaluation et auto-évaluation de la réussite » au Ministère de

l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation (MESRI) en juillet 2019, Grégoire Borst⁷ insistait sur l'importance de désapprendre ses routines (qui peuvent amener à se tromper de façon systématique, expliquait-il), de questionner ses automatismes, d'acquérir des méta-compétences (enjeux indispensables pour la réussite), à renforcer indépendamment de chaque discipline, et d'adopter une pensée réflexive pour chercher une solution adaptée.

Peut-être qu'en parlant des étudiants, pensait-il en réalité d'abord aux enseignants ? aux « vrais » profs ?

Trajectoires d'étudiant.e.s

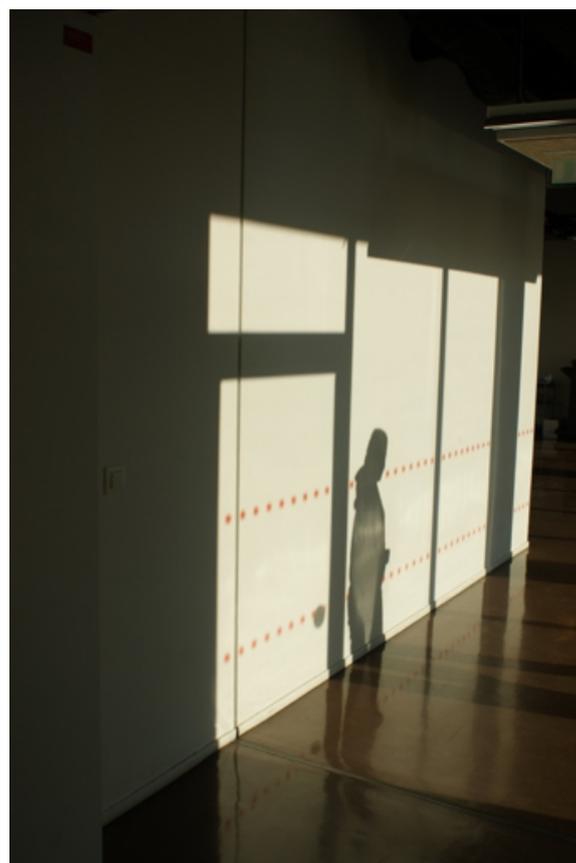
◇ Elisabeth Collard
Référente en Licence⁺ (entre autres...)

Référente : et la parole passe

Directrice d'études à l'Inalco, quand j'ai vu que le projet Licence⁺ pour les L1 intégrait un « Module de personnalisation du parcours de formation », dans lequel une référente accompagne individuellement le parcours d'étudiants et encadre leur projet universitaire/professionnel, j'ai trouvé – comme les autres référentes – ce module tout à fait pertinent.

Il s'agissait de formaliser ce que nous avons déjà l'habitude de faire : prendre du temps avec les étudiants et leur offrir un espace d'écoute où ils peuvent se défaire de leur casquette d'étudiant et être accueillis dans leur globalité, leur humanité.

Dans le cadre de mes fonctions, j'entends leurs questionnements dans mon bureau : alors qu'ils viennent pour un motif administratif, bien souvent, ils dérivent vers leur histoire, s'interrogent sur leurs choix de vie et confient leur besoin de partager pour se construire.



⁶ Inalco – Projet réussite étudiante 2019-2024, présenté en mai 2019.

⁷ Grégoire Borst est Professeur de psychologie du développement et de neurosciences cognitives de l'éducation à l'université Paris Descartes

Un besoin d'accompagnement à la réussite universitaire

Lors de la présentation des projets de la nouvelle équipe présidentielle de l'Inalco⁸, Laurent Maheux (vice-président délégué à la réussite étudiante) avait amorcé une réflexion collective par rapport aux notions d'échec et réussite, aux difficultés et attentes de certains étudiants, aux compétences transversales à acquérir, en lien avec les valeurs de l'Inalco.

Cette réflexion rejoignait ce que j'avais souvent observé chez certains étudiants, ces jeunes pour qui le monde universitaire est une énigme, pour ne pas dire une abstraction – tant ils semblent perdus – aussi bien pour leur fiche d'inscription pédagogique que pour prendre des notes en cours, d'autres, même après plusieurs années d'études et de solides connaissances culturelles, n'arrivent pas à utiliser leur langue de spécialité dans des situations courantes : demander l'heure en vietnamien ou chercher leur chemin en russe leur semble impossible. Et qui ne savent plus pourquoi et pour quoi ils ont fait ce choix d'études !

Certains, dont la réussite est parfois simplement un « non-échec », ont réussi semestre après semestre - parfois brillamment - à gravir les échelons universitaires mais arrivent pourtant au Master sans même avoir de projet de recherche ou professionnel. Pour tous ces étudiants, un accompagnement ne peut être que bénéfique !

Des rencontres individualisées pour libérer la parole

Durant les rendez-vous avec les référentes, la parole est accueillie et protégée. Une parole qui, alors, peut se défaire de l'habitude, se transformer, laisser place à ce qui préoccupe et qui parfois emmêle et freine : le choix d'une langue d'étude qui dit un deuil inachevé ; les contraintes de planning qui achoppent sur des directives parentales ; ou un futur qui semble impensable face à des injonctions culturelles...

Accueillir la parole, entendre le non-dit derrière ce qui est dit, derrière le silence parfois, permettre à l'étudiant de formuler le

fond de sa pensée, l'aide à trouver les mots et lui permet de s'ouvrir à de nouvelles perceptions, d'autres perspectives pour accéder par lui-même à une compréhension plus profonde de ce qu'il est. Il peut ainsi reconstruire la confiance, donner du sens à ce qu'il vit, éclaircir des points aveugles de son parcours, repenser ses options et décider plus consciemment et plus sereinement ses choix.

Une confiance retrouvée

Lilian⁹ témoigne : « Je n'ai pas confiance en moi, je suis timide. Je déteste entendre "fais-toi confiance ! Ose !" La confiance en soi, ce n'est pas en claquant des doigts ou avec des conseils et des consignes qu'elle s'acquiert. Au contraire ! Tous les conseils que j'entends - Va vers les autres ! N'aies pas peur... - ne servent qu'à me montrer ce qui me semble impossible et du coup à m'enfoncer : je me sens encore plus nul. Alors, bien sûr, je n'avais pas envie d'aller voir la référente... Les gens qui ont confiance en eux savent parler de façon logique et organisée et, moi, j'ai tendance à m'emmêler dans les mots. Mais les rendez-vous ne se sont pas passés comme je le pensais : il n'y avait pas d'obligation, pas de pression. Et du coup nous avons parlé et c'était simple, je ne pensais pas que c'était possible dans une université. Grâce aux ateliers et aux rendez-vous avec ma référente, j'ai compris que c'est surtout moi-même qui me jugeais tout le temps, ce qui me faisait perdre mes moyens. Et puis il y a les ateliers d'anglais qui sont très interactifs : tout le monde parle alors que je n'aurais jamais imaginé oser me lancer. Du coup, j'ai l'impression d'apprendre vite et je prends confiance en moi pour parler en anglais, et pour parler tout court, face au groupe. Et je fais des progrès, je le vois et j'adore ça ! »

⁸ Inalco – *Projet réussite étudiante 2019-2024*, présenté en mai 2019.

⁹ Les prénoms des étudiants ont été changés.

Un projet professionnel mieux défini

« L'Inalco me plaît, assure Tomy mais, au bout de 2 mois, je vois que ce que j'y fais me plaît moins ; en fait, je ne suis pas passionné par la langue ni par les cours d'histoire et géographie. Et j'ai du mal avec les règles de grammaire... Grâce aux stages de rentrée, à l'atelier « Anatomie d'une culture », aux rendez-vous avec ma référente, qui est à l'écoute, j'ai l'impression d'avoir muri très vite et j'ai pris conscience que ce n'est pas ma voie.

Ce n'est pas grave car j'ai les idées beaucoup plus claires sur mon projet : je vais faire une école privée dans une spécialité qui me plaît, j'ai déjà été me renseigner et je prépare mon dossier pour postuler pour la rentrée 2020. Mes parents sont d'accord avec moi et l'année à l'Inalco n'aura vraiment pas été une année perdue et de loin ! Car j'y ai appris beaucoup de choses sur moi-même, et je sais maintenant où je vais. »

De meilleures habitudes de travail

« Je suis très organisé, explique Naël, je prépare mes cours à l'avance, j'organise mes notes, je fais des fiches : les cours, les points de grammaire, les références, les bibliographies, etc.

Grâce aux ateliers et aux échanges avec ma référente, j'ai réalisé que je ne suis pas seulement organisé mais perfectionniste : à vouloir que tout soit fait parfaitement, je suis hyper-exigeant avec moi-même, je ne suis jamais satisfait (même quand j'ai de bonnes notes) et je me mets une pression énorme. Cela me joue des tours : j'ai eu des problèmes de santé, d'insomnie et d'humeur. Je peux aussi être très déçu par les autres car j'ai du mal à comprendre qu'ils n'aient pas les mêmes exigences personnelles.

Ce sont les ateliers et les échanges avec ma référente qui m'ont permis de prendre du recul, d'être moins dur avec moi-même et, du coup, de me faire plus confiance : nous parlons de ma façon de travailler, de ce que la réussite dans mes études représente, des valeurs qui sont importantes pour moi (l'engagement, l'exigence personnelle, la rigueur) mais aussi de mes attentes (la peur de décevoir et d'être déçu).

En quelques semaines, je vois les choses autrement : alors que je me faisais un sang d'encre chaque fois que je révisais un cours – ce qui n'améliorait pas nécessairement mes

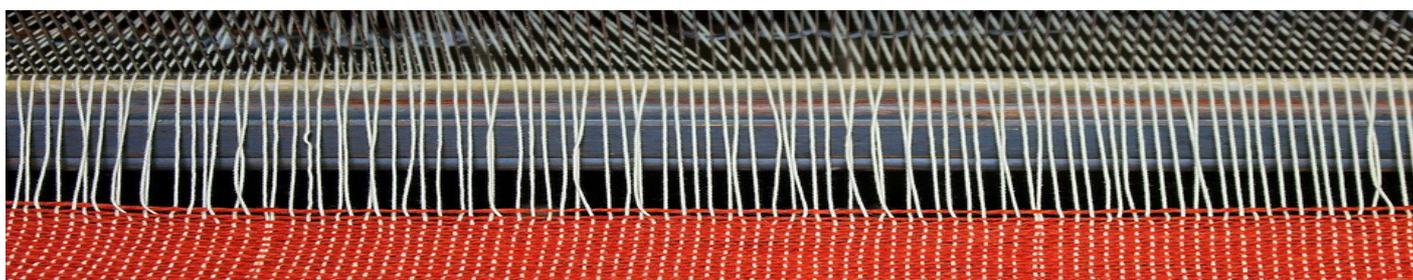
capacités, ni mes résultats – j'arrive à mieux m'autoévaluer (ce que j'ai à approfondir, mes points forts, les angles morts de mes révisions ...), à être moins sévère avec moi-même et moins angoissé. Je dors mieux, je suis plus respectueux de mon rythme. Je suis plus attentif et bienveillant vis-à-vis de moi-même et, d'ailleurs, ma concentration s'est améliorée et je retiens mieux. »



Pour ces étudiants qui sont encore en construction tant leurs questionnements sont nombreux, que ce soit sur le sens de leurs études, de la vie, de leur futur, du savoir qu'ils viennent chercher, questionner, confronter, qu'ils appréhendent tout autant qu'ils attendent, le module de personnalisation du parcours, soutenu par les référentes, ambitionne de leur donner des clés pour qu'ils ouvrent les portes de leur avenir.

En quête des cultures formatives à l'Inalco

◇ Isabelle Cros
Chercheuse en didactique des langues et des cultures (entre autres...)



© Pixabay

Culture éducative : une notion à définir

« Les notions [...] "culture" et "civilisation" [...] ressemblent un peu à ces mots qui surgissent parfois dans des groupes nettement délimités, famille ou secte, ou dans une "association", qui sont chargés de sens pour les initiés mais qui ne disent pas grand-chose aux profanes. Elles sont l'aboutissement d'expériences communes » (Elias, 1973 : 17) : ainsi nous met en garde le sociologue allemand Norbert Elias, et avec lui toute une génération d'anthropologues tels Franz Boas ou Margaret Mead, devant la tentation d'essentialiser sous des traits immuables, de ce qui n'est en réalité qu'un construit historique, aux contours flous, qui plus est !

Toutefois, l'appartenance culturelle participe bien à la définition d'un ensemble partagé de croyances et de valeurs, de rites et de traditions, conditionnant les usages sociaux, auquel l'éducation n'échappe pas.

Jeune enseignante de français langue étrangère, je me souviens encore de ma perplexité lors de mes premières confrontations avec ma classe d'allophones en provenance du monde entier : qui se levant en plein cours pour sortir téléphoner ; qui ne répondant pas à une seule de mes questions ; qui pleurant d'avoir eu « seulement » un 16/20, pourtant meilleure note de la classe ! Comment se gère le tour de parole entre l'enseignant et l'apprenant ? Comment apprend-on ? Quelle est la place de l'écrit et de l'oral ? Comment évalue-t-on ? À quelles fins enseigne-t-on et quoi ? Autant d'*habitus* hérités d'une histoire intellectuelle et collective (à l'instar du *cogito* cartésien en France ou de la doctrine confucéenne en Asie), forgés par les discours familiaux ou institutionnels, souvent consolidés par l'expérience scolaire, qui dessinent une

norme éducative plus ou moins coercitive. Attitudes certes mais aussi méthodologie et techniques d'enseignement-apprentissage sont potentiellement soumis au contexte d'enseignement (Beacco, 2005) et aux cultures éducatives, même si - heureusement ! - enseignants et apprenants prennent la liberté de s'en démarquer, plus ou moins consciemment et ostensiblement.

La notion de « culture éducative », popularisée par le *Cadre européen de référence pour les Langues* (2001) et théorisée récemment en corrélation avec celle de culture didactique et linguistique (Beacco, Chiss & Cicurel, 2005), englobe une large palette d'éléments :

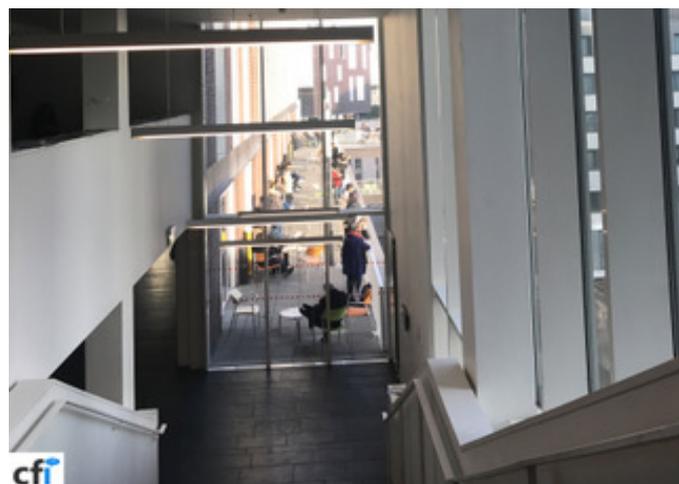
À partir de l'observation de ce qui fait *médiation* entre les savoirs et les publics (discours de manuels, interactions en classe, représentations et comportements des acteurs, traditions dont ils sont porteurs), on pourrait considérer que les traits suivants font partie de la **culture éducative** :

- les modèles de transmissions du savoir ou de ce que l'on a appelé la culture d'apprentissage (rôle de l'écriture, de la mémoire, imitation des modèles ou déconstruction de la tradition)
- les normes relationnelles : les règles sociales de la classe, les règles de parole, les postures corporelles et vestimentaires ;
- les formes d'organisation des activités didactiques selon les méthodologies ou les contextes
- les formes d'appropriation : le rôle du par cœur, de la mémoire, l'exemplarité du passé, l'imitation des exemples, la découverte des règles
- les modèles de référence des professeurs plus ou moins explicités
- les systèmes de notation, si disparates selon les cultures. (Cicurel, 2003 : 33)

Vers la culture formative

Prenons garde cependant à ne pas céder une nouvelle fois au piège de l'uniformisation car la culture éducative ne constitue pas pour autant un tout homogène. D'où l'exhortation à reconsidérer la diversité comme une « diversité diversitaire » prenant mieux en

compte les parcours de chaque apprenant et enseignant dans une approche tenant de la « culture formative » plutôt qu'éducative (Debono, Huver & Peigné, 2013).



Dans un espace aussi multiculturel que l'INALCO, où l'enseignant appartient souvent à une culture formative autre que celle de ses étudiants, et où se mêlent dans une même classe des apprenants aux origines et trajectoires très diverses, avoir une conscience plus fine des cultures formatives fait figure de véritable enjeu pédagogique. En effet, les chocs de cultures formatives peuvent faire l'objet de tensions et de conflits, en classe comme en soi-même, mettre en difficulté l'enseignant voire entraver la réussite universitaire de l'apprenant. D'autant plus que ces cultures formatives disparates évoluent aussi au fil du temps et qu'aux écarts anthropologiques s'ajoutent les écarts générationnels. L'usage des technologies, en particulier, modifie - et uniformise ? - en profondeur et à toute vitesse les cultures d'apprentissage alors que les cultures d'enseignement, quand la formation continue est trop peu intégrée, sont moins sujettes au changement. De plus, l'enseignement-apprentissage des langues étrangères exacerbe encore ce frottement culturel puisqu'il confronte nécessairement l'apprenant tout autant que l'enseignant à l'altérité.

Le projet de la rubrique

L'ambition, modeste, de cette rubrique « En quête des cultures formatives à l'Inalco » est d'inviter enseignants comme apprenants à démêler ce qui est de l'ordre du construit culturel dans leurs usages et de l'ordre de la rupture et de l'innovation (individuelle comme collective) par rapport à cet héritage. Inscrite dans une démarche non-axiologique ne prétendant à aucune hiérarchie culturo-

éducative, il s'agira avant tout de mettre en évidence de manière plus empirique et réflexive que théorique des éléments propres à certaines cultures éducatives représentées à l'Inalco, au moyen d'enquêtes, d'entretiens, de récits de vie... Quel meilleur lieu en effet que l'Inalco, où plus d'une centaine de langues du monde coexistent, pour donner à entrevoir dans ce bulletin, ne serait-ce que partiellement, la richesse de ces cultures formatives, au croisement de l'anthropologie, de la sociologie et de la didactique !

Si l'aventure vous intéresse et que vous voulez partir avec nous en quête de votre culture formative et la partager, étudiant comme enseignant, n'hésitez pas à me contacter : isabelle.cros.prigent@inalco.fr en vue d'une prochaine lettre pédagogique !

Beacco, J.-C. (2005), « Métamorphoses de l'ailleurs. Éléments pour une histoire de la notion de situation en didactique du français langue étrangère », dans Barbot M.-J., Castellotti V., Chiss J.-L. et alii (dir.), *Plurilinguisme et apprentissages, Hommages à Daniel Coste*. Lyon : ENS, pp. 59-70.

Beacco, J.-C., Chiss, J.-L., Cicurel, F. et Véronique, D. (2005) (dir.). *Les cultures éducatives et linguistiques dans l'enseignement des langues*. Paris : Presses universitaires de France.

Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.

Cicurel, F. (2003). « Figures de maître », dans *Le français dans le monde* n° 326, mars-avril 2003.

Debono, M., Huver, E. & Peigné, C. (2013). « Figures et traitements de la diversité », dans *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 10-3.

Elias, N. (1973 [1939]). *La Civilisation des mœurs*, trad. de l'allemand par P. Kamnitzer d'*Über den Prozess der Zivilisation*. Paris : Pocket.

Puren, C. (2005). « Interculturalité et interdidacticité dans la relation enseignement-apprentissage en didactique des langues-cultures », dans *Éla. Études de linguistique appliquée*, n° 140(4), pp. 491-512.

📈📈 Agenda : se former et s'informer 📈📈

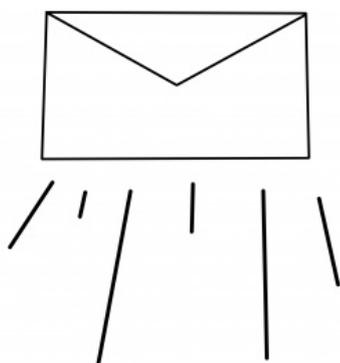
- **Mercredi 29 janvier 2020 de 14h à 17h** : projection-débat autour du film documentaire « [Nous le peuple](#) » (Claudine Bories et Patrice Chagnard, suivi d'un débat avec les bénévoles de l'association [Les lucioles du Doc](#) qui sont au cœur de l'expérience pédagogique dont le film rend compte - Auditorium de l'Inalco.



- **Mercredi 5 février 2020 :**
[Journée de la pédagogie numérique \(JPNI2020\)](#)

De 09h30 – 17h30, Inalco, PLC, Auditorium

L'Inalco organise une journée de réflexion et d'échanges autour de la pédagogie numérique. L'objectif de cette journée est de faire état des initiatives, personnelles ou collectives, en matière de pédagogie numérique à l'Inalco et de proposer un temps d'échange entre collègues et étudiants. Les étudiants sont invités à participer à la journée et à prendre part aux discussions.



APPEL À CONTRIBUTION : Lecteurs.rices de passage ...

Envie de réagir aux articles ? Ou mieux encore : de participer à cette lettre pédagogique, sous la forme d'un témoignage, d'un article, voire en proposant une rubrique régulière en lien avec la pédagogie ? Que vous soyez étudiant.e ou enseignant.e, notre équipe vous est ouverte !

Cette lettre n°0, modeste pour l'instant, vise avant tout à présenter le projet qui reste encore à préciser et à remodeler collectivement, au sein d'une équipe de rédaction plus étoffée qu'elle ne l'est actuellement. Nous accueillerons donc toutes les bonnes idées et volontés pour faire une lettre pédagogique qui nous ressemble, qui nous rassemble, autour de nos interrogations communes.

Des rédacteurs.rices aux graphistes, quel que soient vos talents : vous êtes les bienvenu.e.s !

La prochaine lettre pédagogique est prévue pour juin : ne tardez pas à nous contacter si vous voulez rejoindre notre équipe ou pour nous proposer un article, un projet ou une illustration...

Pour tout contact, écrivez à passages@inalco.fr