

D'ailleurs...

Vers de nouveaux horizons éducatifs



Académie de Montpellier



Académie de Montpellier
31, rue de l'université
34000 Montpellier

2025

Sommaire

Préface	5
Avant-propos	7
Poussières d'avenir	10
Quand l'école garde le cap : terre d'accueil et terre d'asile	11
Ibrahima : toucher un rêve du bout des doigts	13
Au refuge du sens retrouvé : Zakhar, une rencontre inoubliable	16
Mon plan : prendre à cœur !.	18
L'école du bois	20
Cheikh ou l'exil pour une vie meilleure.	21
Accueillir la parole...	22
Quand l'école s'ouvre aux voyages de l'altérité	23
Enfants des lisières	25
A la rencontre de l'autre	28
Mirage ?	29
« Quand l'espace est ouvert, les élèves nous font voyager... »	31
Au-delà des malentendus interculturels	34
Dans les méandres de la mémoire.	37
Quand l'école française fait dialoguer les cultures et les langues	43
Entrer dans un monde de dialogue interculturel	45
De Ségou à La Route des clameurs	47
Les langues au cœur des apprentissages	48
La classe de langue, lieu de l'imprévu	52
Une escale dans la « Maison d'être » du professeur	54
Face au miroir du théâtre : quand la culture de l'autre nous renvoie à notre propre culture.	56
Le théâtre pour grandir.	58
Partager ses passions.	60
Changer nos représentations : enquête sur la réciprocité éducative	61

Quand l'école prend le large : de nouvelles « voies » éducatives ?	65
Longitudes et latitudes scolaires : tous les élèves du monde.	67
Quand on prend un pinceau, on est égaux !	69
Modèle éducatif chinois : le souffle durable du confucianisme	72
Élèves allophones : vers la sortie d'une pensée normalisante	75
L'enseignement participatif : « Toute ma vie, j'ai essayé de comprendre ce que les étudiants savaient ! »	78
La formation continue par les élèves.	81
Tribulations africaines ou le chemin de ma vérité.	82
L'enseignant : somme de tous ses élèves	85
Être à l'écoute, une utopie devenue réalité	88
« Mettez-vous à notre place ! »	89
A la croisée des chemins : « Je suis ailleurs tout en étant chez moi ! »	89
« De la contrainte naît l'adaptabilité »	90
« Des relations qui nous transforment »	91
Mise à jour didactique constante	92
Eutopie d'un idéal éducatif : l'enseignement comme voie de vie, de croissance et de transformation	93
Paroles en archipel sur la toile du monde	95
Au fil de l'eau.. .. .	95
Enseignement de FLE et foi catholique	96
La langue de Molière en Argentine	97
« A l'écoute »	98
Rimbaud et Tahiti	100
Confidences	102
Leçons d'admiration et d'humilité	104
Ces élèves qui nous élèvent ?	106
Une question qui résonne en chacun d'entre nous.. .. .	106
Postface	109
Remerciements	111
Pour participer	113

Préface

Madame Carole DRUCKER-GODARD

Rectrice de la région académique Occitanie

Rectrice de l'académie de Montpellier

Chancelière des Universités

L'éducation est, avant tout, une rencontre. Une rencontre entre des savoirs à transmettre et des esprits en devenir. Une rencontre entre des enseignants porteurs d'expérience et des élèves porteurs de questions, de regards neufs, parfois déroutants, toujours précieux. C'est dans cet espace d'échange vivant que se construit l'acte d'enseigner et d'apprendre. Non comme une simple transmission verticale, mais comme un dialogue, une co-construction où chacun grandit au contact de l'autre.

L'anthologie internationale que vous vous apprêtez à découvrir illustre avec force et sensibilité cette conviction. Fruit du dispositif « Ces élèves (qui) nous élèvent » (<https://www.ac-montpellier.fr/ces-eleves-qui-nous-elevent-123032>), né dans l'académie de Montpellier en 2018, le recueil rassemble des contributions venues d'horizons divers – de notre académie comme d'autres régions et pays – qui témoignent d'expériences éducatives marquantes. Ces récits parlent d'élèves allophones nouvellement arrivés en France, mais aussi d'enfants et de jeunes croisés dans d'autres contextes éducatifs, souvent lointains géographiquement, jamais éloignés humainement.

Chaque texte, chaque voix, rappelle combien les élèves ne sont pas seulement des destinataires de notre enseignement, mais des figures actives et inspirantes de notre parcours professionnel et personnel. Ils sont parfois des révélateurs de nos doutes, des moteurs de nos engagements, des éveilleurs de conscience. Ils nous interrogent, nous déplacent, nous transforment. Ce sont eux qui, souvent, rendent notre métier si profondément humain.

C'est pourquoi ce projet trouve toute sa place au sein de notre académie. Il s'inscrit pleinement dans les orientations que nous portons au sein de l'Éducation nationale : développer une éducation de la réussite fondée sur la reconnaissance de l'altérité, l'accompagnement bienveillant, la coopération authentique et la confiance éducative.

En recueillant et en diffusant ces témoignages, en lien avec l'université, le dispositif « Ces élèves (qui) nous élèvent » participe d'une pédagogie de la réciprocité qui fait dialoguer et résonner des expériences éducatives du monde entier. Il donne à voir cette réalité essentielle et finalement universelle, au-delà des particularismes territoriaux : pour que les apprentissages soient profonds, pour que les compétences prennent sens, les

élèves doivent pouvoir se sentir pleinement sujets de leur propre parcours – capables de recevoir, d’interpréter, d’agir. Et cette dynamique relationnelle ne renforce pas seulement leur cheminement ; elle vient nourrir l’autorité de l’adulte, l’enrichir de leurs apports, de leurs talents, de leur présence singulière.

Je tiens à saluer le travail de l’équipe qui porte avec engagement ce projet ambitieux, ainsi que l’ensemble des contributeurs et contributrices, en France et à l’international. Les pages qui suivent constituent bien plus qu’un recueil de témoignages : elles sont une invitation à penser l’école dans toute sa diversité, à ouvrir le regard, à être curieux.

Puisse cette anthologie, dans la richesse de ses voix et la sincérité de ses récits, inspirer toutes celles et ceux qui, au sein des communautés éducatives, œuvrent chaque jour à faire de l’éducation un levier de sens, de transformation et d’humanité partagée.

Avant-propos

Emmanuel BERGON

Professeur de Lettres au Lycée Jean Jaurès

de St Clément de Rivière

Chargé de mission académique

« Ces élèves (qui) nous élèvent »

Académie de Montpellier

« Enseigner, c'est voyager »

Quelle drôle de définition ! Et pourtant, c'est par ces mots simples qu'une contributrice résume et définit dans cet ouvrage son métier d'enseignante. Songe-t-elle au jeu des premières mutations et aux premiers déracinements après l'obtention des concours ? Songe-t-elle au voyage annuel que fait tout enseignant au contact de ses nouveaux élèves depuis le mois de septembre jusqu'au début de l'été quand il ferme sa salle de classe ? Songe-t-elle enfin aux voyages pédagogiques qui se réinventent chaque jour au sein de l'école où élèves et professeurs sont embarqués sur les mêmes chemins d'aventures et de savoirs ?

Qu'importe. Enseigner, nous dit-elle, c'est voyager, parce qu'il n'est peut-être de voyage plus riche pour le professeur que d'être confronté chaque jour à l'altérité et à l'inconnu de ses élèves. On le sait désormais. L'enseignement n'est pas seulement un lieu de transmission, quelque peu figée et verticale, c'est aussi et surtout un lien renouvelé de connaissances et d'expériences humaines partagées, d'échanges, de confiance et d'élévation réciproque. Enseigner, c'est cheminer, observer, écouter, s'adapter, se déplacer, expérimenter, créer ou rêver des situations nouvelles, tenter puis corriger, évoluer, et finalement, toujours, se transformer et apprendre au contact des élèves... Tout est voyage, tout est mouvement quand on enseigne. Les gestes professionnels comme les représentations évoluent au fil de l'eau de la carrière. Et pas de métamorphose qui ne soit salutaire et féconde au contact du vivant. S'il faut toujours se résoudre à voir partir sur d'autres routes les élèves qui nous ont été confiés, il reste toujours derrière soi - et avec soi - des empreintes, des souvenirs, des traces de ces lueurs d'étoiles qui sont comme des boussoles dans l'existence, avec l'idée que si le vent du temps qui passe balaie tout sur son passage, il reste en nous pour toujours quelques grains de poussière qui sont un peu comme des « poussières d'avenir¹. »

Cet ouvrage est donc une invitation au voyage.

1 Poème liminaire de l'anthologie, « Poussières d'avenir », Lola ETTAMYMY.

Trois ans après la publication de l'abécédaire¹ « Ces élèves (qui) nous élèvent », distribué à chaque établissement scolaire du secondaire dans l'académie de Montpellier, l'idée est venue d'interroger les acteurs des communautés éducatives à l'échelle internationale, et de leur demander si les élèves, où qu'ils soient, d'où qu'ils viennent, les élèvent. Loin de prétendre à l'exhaustivité dans cet ouvrage, nous vous donnons simplement à entendre des voix venues d'ici et d'ailleurs, quarante-trois témoignages comme autant de fragments d'une parole en archipel aux quatre vents des cinq continents, une parole qui nous fait signe pour prendre le large et élever notre regard vers le lointain des nouveaux éducatifs.

Mais il ne faut pas toujours partir très loin pour voyager.

Nous vous invitons d'abord à faire l'expérience de voyages immobiles au contact d'élèves, souvent non francophones, qui viennent d'au-delà de nos frontières et qui se tiennent parfois à la marge du monde. Les crises contemporaines et les tensions géopolitiques actuelles les ont souvent jetés sur les routes de l'exil et du déracinement. Ils sont réfugiés politiques, migrants sans papiers ; vivent en centre d'hébergement d'urgence ou en famille d'accueil ; ils viennent d'Afghanistan, d'Erythrée, du Soudan, du Mali, d'Ukraine ; ils ont connu la peur et la douleur, la guerre et la misère ; seuls ou suivant leurs familles en fuite, ils ont traversé les mers et les déserts, et ont passé une bonne partie de leur existence à envisager la vie comme une lutte, le monde « comme un cyclone ». D'autres habitent en squat, en foyer, en caravane ; ils sont roms, nomades malgré eux, sédentarisés ou non. Ils ont une langue, un regard, une culture, une présence et une expérience du monde qui leur est propre. Ils ont tant d'histoires à raconter et à nous apprendre.

Chaque contributeur témoigne *ici* de la révolution intérieure qu'il a vécue au contact de ces « enfants des lisières » comme l'écrit un contributeur. Quand l'école s'ouvre aux voyages de l'altérité et se mue en terre d'accueil et d'asile, rien ne semble alors impossible. Des rêves se touchent du doigt et des utopies se réalisent. Chacun semble trouver le sens de sa place dans le monde au contact de l'autre, et la mission éducative de l'école comme promesse républicaine en sort grandie. Chacun y affirme son devoir et son honneur, celui de franchir toutes les frontières, malgré les difficultés et les malentendus culturels, par la mise en œuvre de pratiques éducatives inclusives et ouvertes dans un objectif d'inclusion sociale, culturelle et professionnelle. Comme l'écrit une contributrice, « les meilleurs (élèves) sont ceux qui savent se transformer en ponts et qui invitent leurs (professeurs) à les franchir ».

Mais cet ouvrage est aussi un appel d'air au vent du large né d'un désir. Celui de regarder *ailleurs* pour voir comment cette question résonne à travers le monde. Celui d'un dialogue à distance pour voir comment – notamment en francophonie - l'utopie de ces élèves qui nous élèvent est peut-être une réalité. Pérou, Argentine, Mali, Brésil, Maroc, Canada, Roumanie, Grèce, Japon, Chine, etc., autant d'étapes pour le lecteur dans cette humble exploration des systèmes éducatifs et des pratiques pédagogiques à l'échelle des

1 <https://www.calameo.com/read/005039633c775481be69e> (préface de Philippe CLAUDEL)

continents. Des professeurs de Français Langue Étrangère ou chargés de cours dans des Centres Universitaires d'Études Françaises à l'étranger prennent la parole pour nous dire comment ça se passe *ailleurs*.

On y verra que les langues sont au cœur des apprentissages parce qu'elles sont, pour les professeurs comme pour leurs apprenants, des bouillons de cultures plurielles d'une richesse infinie. On y verra aussi que la diversité des origines favorise l'ouverture d'esprit commune dans des interactions fructueuses. En se nourrissant de la culture générale et anthropologique des élèves, chaque professeur peut faire évoluer ses représentations personnelles ou communautaires, se décentrer, dépasser ses préjugés, déconstruire ses stéréotypes, entrer dans des espaces inconnus de subjectivité, d'altérité et d'humanité. On y verra des élèves pleins d'énergie poussant des murs, ouvrant des portes, dessinant de nouvelles routes.

Peut-être alors se dessine-t-il humblement en ces quelques pages la nouvelle carte d'une pédagogie heureuse, sans limite et sans frontière.

Une utopie ?

Sans doute pour quelque temps encore. Mais l'utopie n'est-elle pas qu'une médiation pour penser ? Si elle opère toujours un travail imaginaire sur les possibles, elle est aussi un refus, une résistance, un désaccord avec une réalité trop étroite. Elle nous invite à une révolution créatrice.

« Aucune carte du monde n'est digne de regard si Utopie n'y figure pas » écrit Oscar Wilde, « car il manquerait [à cette carte du monde] le seul pays où aborde toujours l'humanité¹ ».

1 Oscar Wilde, *The Soul of Man Under Socialism*, 1891.

Poussières d'avenir

Par Lola ETTAMYMY

Un jour elle est arrivée
Ici croyant trouver
Une égalité des chances
Mais en réalité
De toute évidence
C'était un fragile trait
Un trait de fumée
Aucun attrait à Aulnay
Joinville, Tremblay
Verticales sont les villes
Se dressant sans frein
Donc elle le prend
Le vélo, le mouvement
Le RER, le mauvais temps.
Elle apprend auprès d'eux,
Citoyens mais de banlieue
Tout de suite, elle a compris
L'essence de son métier.
Professeur pourtant démuni,
Qui éteint les incendies.
La colère, la violence
Sa bienveillance.
La reconnaissance.
Yoro tape du poing
Mais aussi à sa porte
Et là, il le lui apporte.
Un gâteau fondu,
Regard confondu,
Calepin à la main.
Enseigner c'est partir
Et laisser derrière soi
Une trainée
Infini, invisible trait
Des étoiles en devenir
Ses poussières d'avenir.

Quand l'école garde le cap : terre d'accueil et terre d'asile



Ibrahima : toucher un rêve du bout des doigts

Par **Federica DE MICHELE**

L'histoire d'Ibrahima, un apprenti-migrant dont la force et la persévérance ont été le fruit de sa réussite.

Cette année-là, j'entamais ma deuxième année d'enseignement dans un collège sensible de la banlieue de Strasbourg. Je faisais mes premiers pas dans la fonction de professeure principale d'une classe de troisième. Mettre en œuvre le meilleur de moi-même en vue de l'orientation future de ces élèves ainsi qu'à leur réussite au DNB¹ : tels étaient mes objectifs au seuil de cette nouvelle année scolaire ! Mais ce n'était pas une tâche facile dans un secteur défavorisé ; la plupart des élèves vivaient en effet des situations si graves que leur avenir dans le milieu scolaire n'était pas une priorité.

L'année battait son plein quand, début février, j'appris la venue d'un nouvel élève dans la classe de troisième que j'avais en charge. Les informations à son égard étaient un peu floues, mais je savais qu'il s'appelait Ibrahima, qu'il venait d'un pays d'Afrique francophone, qu'il avait seize ans et que son niveau scolaire ne lui permettait pas d'intégrer un lycée. C'était à peu près tout. Je mettais toutefois un point d'honneur à réserver à Ibrahima un bel accueil au sein de la classe, et m'assurais auprès des élèves qu'ils en feraient de même en l'intégrant le mieux possible.

Comme à cette période de l'année je préparais les élèves à l'épreuve orale d'entraînement du brevet, je proposais au CPE, référent de ma classe de 3ème, qu'Ibrahima participe à cet entraînement oral en présentant un exposé sur un élément qui lui tenait à cœur : son pays, une célébrité, un sport qui le passionne, etc. Et c'est précisément au détour de cette conversation que j'appris qu'Ibrahima était un mineur isolé, arrivé en France sans famille, juste suivi par un éducateur. Le cœur serré, j'acceptai la décision du CPE : exempter Ibrahima de cette épreuve afin de lui laisser le temps de prendre ses marques.

Mais je n'avais pas l'intention d'abandonner l'idée de l'entendre et de lui faire prendre la parole. L'occasion se présenta bientôt durant une heure d'accompagnement personnalisé que j'assurais en coanimation avec un collègue de français. Pour la première fois, Ibrahima nous présenta son pays : le Mali. Il avait minutieusement préparé son travail à l'écrit qu'il avait accompagné d'images stockées sur une clé USB. Il débuta son exposé en disant qu'il avait honte de prendre la parole en public en raison de son accent africain prononcé. Mais il avait bien suivi les pistes de recherche que je lui avais fournies : la population, la faune, la flore, l'ouverture culturelle de sa ville natale, Bamako, tout en faisant défiler sous nos yeux des images d'illustration pour le moins exotiques. Nous le rassurions d'emblée. Il termina comme je l'avais demandé, en nous faisant part de son projet d'orientation : la

1 Diplôme National du Brevet

maçonnerie. Il me regarda alors droit dans les yeux, et avec infiniment de sincérité dans le regard, me demanda si je pouvais l'aider à lui trouver une place en CAP maçonnerie dans un établissement scolaire car ce métier l'intéressait vraiment.

L'exposé ne s'arrêta pas là.

Un silence interrogateur planait dans la classe ; les élèves étaient intrigués. Je leur demandai s'ils avaient des questions à poser sur l'exposé de leur camarade. Des courageux - un ou deux, pas plus - se lancèrent dans un interrogatoire qui dépassait de loin les limites du travail d'Ibrahima, et qui empiétait sur son histoire personnelle. Comment es-tu arrivé en France ? Pourquoi ? Avec qui ? J'intervins immédiatement, cherchant à délimiter ce qui était de l'ordre du travail à faire et du vécu personnel d'Ibrahima, mais ce dernier me fit comprendre que ces questions ne le dérangeaient pas.

Il se lança alors dans le récit poignant de son passé.

Ibrahima n'a jamais connu son père et a perdu sa mère très jeune. Un oncle et une de ses tantes faisaient office d'autorité parentale, mais à l'âge de quatorze ans, les relations se sont dégradées. Ibrahima fut alors rejeté par ce peu de famille qui lui restait. Seul, il prit la décision de s'en aller, de quitter son pays, de passer les frontières pour aller vers un monde meilleur. Le cheminement a été long et périlleux. Il voyageait à bord d'un camion, mêlé à d'autres camarades, en fuite comme lui, à travers les paysages arides de l'Algérie et de la Libye. A Tripoli, il embarqua sur un « Zodiac », ce type de bateau pneumatique que nous pouvons apercevoir en regardant des journaux télévisés relatant tel et tel malheur, telle et telle arrivée de migrants sur telle et telle côte malgré le refus des autorités locales..., cette espèce de bateau pneumatique utilisé par passion, pour la pêche ou le loisir, et non pour accueillir une dizaine ? Une vingtaine ? Non ! une cinquantaine de personnes désespérées, désemparées, désireuses de fuir leur misère pour une vie plus belle. C'est à bord de ce Zodiac qu'Ibrahima débarqua sur l'île de Lampedusa, un nom faisant tristement écho aux actualités entendues à la télévision, à la radio ou dans les journaux.

Du haut de ses 14 ans, cette terre d'accueil représentait pour lui un nouveau départ.

Les étapes de son odyssée ont été nombreuses et complexes. Pris en charge à Lampedusa, Ibrahima débarqua ensuite en Sicile où on le dirigea d'abord vers Marseille, puis vers Paris, Metz, et enfin Strasbourg. Pourquoi est-il finalement arrivé à Strasbourg ? Il avait eu vent d'une association qui s'occuperait correctement de sa situation. Chose faite. Ibrahima est actuellement dans un foyer où il vit en colocation avec d'autres jeunes hommes. Il est accompagné et suivi par un éducateur.

Son histoire nous laissa bouche-bée. Aucun élève n'osait poser une énième question. Les mots nous manquaient, et le silence s'imposait en guise de respect et d'admiration. Pour ma part, j'étais submergée par l'émotion. Quelle leçon de courage et quelle leçon de vie ! Comment peut-on se plaindre de choses futiles quand d'autres vivent un véritable enfer, à un âge où ils devraient être insouciants et croquer la vie à pleines dents ?

Ibrahima avait une incroyable détermination et la volonté farouche de réussir, aussi bien scolairement que professionnellement. Même si je n'ai pas pu tenir toutes mes promesses

avec lui (nous n'avons pas pu l'inscrire par exemple au DNB car les inscriptions étaient déjà closes), j'ai fait tout ce que j'ai pu pour l'aider. Prenant contact avec son éducateur, je lui ai fourni notamment toutes les informations relatives aux portes ouvertes des lycées qui proposaient une formation en maçonnerie. Je sais qu'Ibrahima s'est rendu à chaque événement, faisant à chaque fois bonne figure partout où il allait. Quelle fierté ! A la fin de l'année, tous ses vœux d'orientation furent validés ! Il intégra la prestigieuse association ouvrière des Compagnons du devoir, puis fut recruté comme apprenti au cours de son CAP maçonnerie auprès d'une célèbre entreprise de construction en bâtiments et en travaux publics, la réputée et prestigieuse Vinci.

Quelle trajectoire, et quelle leçon d'espoir ! Toi qui ne parlais pas correctement notre langue, toi qui vivais de façon inconfortable en pays étranger, toi qui n'avais ni famille ni points d'appui, tu nous as appris que tout est toujours possible. A force de détermination, de courage, et de bonne volonté, chacun d'entre nous peut briser les barrières et aller de l'avant.

Merci Ibrahima.

Tu es ma plus belle satisfaction et ma plus belle réussite depuis que je suis professeure.

Au refuge du sens retrouvé : Zakhar, une rencontre inoubliable

Par **Stéphanie BONNEAUD**

Comment l'accueil d'un élève ukrainien au collège a transformé le regard de l'enseignante sur son enseignement en donnant tout son poids de sens aux textes étudiés en classe.

Zakhar, jeune ukrainien de 15 ans, est arrivé en France en avril, avec sa mère et son petit frère de cinq ans, laissant son père, qui n'était absolument pas soldat, se battre avec l'énergie du désespoir dans un pays envahi par les Russes suréquipés. Après toutes ces images terribles qui défilaient à la télé, j'attendais son arrivée avec appréhension. C'est un garçon grand au regard fier qui a atterri dans ma classe un lundi matin. Il se trouvait que je devais aborder l'étude d'*Antigone* au moment de son arrivée. Quelle ironie ! Qu'allais-je offrir à un enfant qui avait quitté un pays ravagé par la guerre en laissant son père se dresser contre un tyran ? Une tragédie, des morts, un dictateur, et un refus obstiné de se laisser aller au bonheur alors que lui, pauvre adolescent de quinze ans, n'avait rien demandé à personne, et aspirait sûrement à une vie bien plus simple... Mais comme j'allais m'en rendre compte, de toute façon, quel que soit le texte abordé, j'aurais l'impression que toute la littérature lui était dédiée... Sa fierté, sa détermination, le courage dans son regard, donnaient l'impression que l'horreur de sa situation lui glissait dessus alors que ces textes semblaient tous graviter autour de son histoire. L'*Antigone* d'Anouilh, symbole de la Résistance, prenait alors le visage du père de Zakhar. Je l'imaginais là-bas, dressé face à un Créon russe obsédé par l'idée d'un Pouvoir absolu... un héros dont Zakhar m'avait seulement dit, bouleversé : « Il est là-bas, en Ukraine, mais il ne peut pas nous dire où ». Le poème d'Eluard sur le courage des résistants paraissait aussi être écrit pour lui. Que dire du texte de Philippe Claudel - *La petite fille de Monsieur Linh* - que j'avais imprimé au milieu d'autres sujets de brevet sans arrière-pensée, et que je m'étais retrouvée à lire en sa présence, des larmes dans la voix : « Debout, à la poupe de son bateau, il voit s'éloigner son pays, celui de ses ancêtres et de ses morts, tandis que dans ses bras l'enfant dort ». Ma voix était devenue blanche ... Les autres élèves me regardaient étonnés, avec un silence à la fois respectueux et intrigué, se demandant ce qui pouvait bien m'arriver. Toute la littérature semblait, à travers le prisme de l'histoire de Zakhar, prendre un sens plus fort, plus émouvant. Tous ces récits paraissaient s'actualiser soudainement, prendre une épaisseur historique, et je retenais mon émotion et mon empathie pour sa tragédie à lui. Je tentais à chaque fois de lui expliquer les textes, de lui traduire avec mes mots en anglais ce que voulaient dire les auteurs. Traduire, toujours. Quand je lui donnais la traduction en anglais des textes qu'on étudiait, lui passait son temps à les traduire en ukrainien. Il s'acharnait à faire le travail en triple sur son cahier avec constance et application. Quand je voulais ajouter des explications, il m'écoutait, puis reprenait son

téléphone en me disant : « *Ok, I'm translating* ». Traduire, encore... Mais comment traduire sa tristesse quand il comprenait vraiment le sens des textes que nous lisions, et qu'il le manifestait par une légère rougeur sur ses joues ? Comment traduire ce que je ressentais, en lisant en sa présence des textes sur la guerre, la résistance, le courage, la résilience, la tragédie... ? Et comment traduire la leçon d'humilité profonde qu'il donnait à chacun d'entre nous par sa persévérance et sa dignité si infiniment admirables ?

Zakhar a fait beaucoup de progrès en deux mois. Il se montre fier maintenant quand il arrive à répondre à des questions en français. Je sais qu'il deviendra quelqu'un, ici ou là-bas. En tout cas, il a fait de moi une prof autre. Je n'ai jamais cessé d'expliquer à mes élèves à quel point la littérature parle de la vie et du monde dans lequel nous sommes, qu'elle n'est pas cette chose étrange qu'il faut admirer de loin. Jamais pourtant, je n'avais ressenti à ce point son actualité !

Mon plan : prendre à cœur !

Par Elodie GARCIA-FOLIOT

Ma contribution consiste à montrer que la carrière d'enseignant est en perpétuel mouvement et que certaines rencontres l'enrichissent. Ici, il est question des réfugiés ukrainiens en cours de Français Langue Etrangère.

La guerre en Ukraine ne change pas le plan

J'ai toujours voulu être enseignante. Je me rappelle, enfant, avoir rencontré mes premiers élèves à l'âge de 6 ans. Un cirque était venu pour l'été. J'étais devenue amie avec les enfants. Je pouvais passer autant de temps à voir les spectacles que les animaux, et je leur apprenais à lire.

Ce choix est apparu comme une évidence au CP. Je voulais être comme « ma maîtresse » dont je me souviens parfaitement encore aujourd'hui, mais juste pour enseigner l'orthographe et la conjugaison. Certains enseignants ont des vies entre leurs mains. Cette maîtresse de CP a eu la mienne. Le plan était donc tracé, parfait.

En grandissant, l'envie de voyages (je voulais quand même partir avec ces gens du cirque car je m'étais beaucoup attachée à eux) et d'enseignement s'est intensifiée.

Pourquoi ne pas enseigner à l'étranger ?

CAPES en poche à 22 ans, j'enseigne. ENFIN ! Je suis nostalgique de ne plus être étudiante. Mon professeur d'université, une grande dame spécialiste du théâtre du XVII^e siècle, me dit de revenir et de passer l'agrégation. Mais je refuse, certaine que je ne l'aurai jamais. Maintenant, je suis « enseignante ». C'était le « plan » et je l'ai suivi.

Les aléas de la vie, rencontre, mariage, enfants font que je ne pars pas à l'étranger.

La deuxième année de ma carrière, on me propose et m'impose un poste en FLE¹. Je peux enseigner à l'étranger sans me déplacer ? C'est une belle compensation et une révélation !

Mais ma passion pour les difficultés de la langue française ne disparaît pas. J'adore la grammaire, c'est un fait. Je décide de « conjuguer » ces deux aspects du métier d'enseignant, Lettres modernes et FLE. Je viens, en plus, d'un cursus de Lettres classiques, donc je sais réellement ce qui me passionne : la langue française.

Je suis totalement novice. On ne m'a pas appris à enseigner le FLE. Pourtant, de nombreuses rencontres avec les élèves sont marquantes. Je me souviens d'OZGUR par exemple, d'origine turque. A la fin de l'année, il parlait français et réussissait à lire et à écrire dans notre alphabet. Ses parents sont venus me voir à Sète. Je m'en souviens encore, ils pleuraient de joie.

Et puis il y a les élèves allophones en cette date si particulière du 24 février 2022, début

1 Français Langue Etrangère

de la guerre en Ukraine. Comme vous le savez, certains enseignants français s'occupent d'élèves réfugiés ukrainiens. Moi, j'ai trente-cinq élèves. Mon chef d'établissement me les confie au fur et à mesure, en toute confiance. Au fil des mois, j'accueille des enfants scolarisés à l'école maternelle et primaire, des élèves de collège également et même des adultes, parents et grands-parents. Je ne parle ni russe ni ukrainien. Et je n'ai jamais eu affaire à autant de réfugiés de guerre. C'est éprouvant, d'autant que je suis d'un naturel sensible, sans doute un peu trop parfois. Un chef d'établissement me l'a d'ailleurs un jour reproché : « Si vous prenez tout trop à cœur, changez de métier ! ». Certainement pas ! Je ne changerai pour rien au monde - « mon plan » ! Certains me conseillent de laisser les problèmes du collège au collège, mais qui est capable de faire cela ? Si un enseignant sait faire, je veux bien sa solution.

Je vois bien toutefois qu'il va falloir que je m'endurcisse avec mes élèves ukrainiens ; je ne dois pas craquer face au contexte de la guerre ! Alors je cherche ; je cherche pour trouver des solutions. Je traduis en russe ; je leur apprends l'alphabet ; je finis par apprendre moi-même quelques mots de russe. Je réfléchis à tout ce que je peux faire. Je noue des liens très forts avec eux. Ils se confient. Je vois la guerre à travers leurs yeux, leurs photos, leurs vidéos, leurs histoires individuelles, et j'ai l'impression de la subir aussi. MISHA, un « élève » de 46 ans, psychologue de formation, me met en garde : « Ne regarde plus les informations, tu dois être forte si tu veux aider, tu as aussi ta vie ».

Je l'écoute. Et je pense à cette formule : « ces élèves (qui) nous élèvent ». C'est peut-être là qu'elle prend tout son sens. Avec ces réfugiés qui commencent à s'inquiéter pour moi.

J'enchaîne les heures de cours, les heures « normales » et les heures avec les Ukrainiens. Et je continue à m'investir. Peut-être plus que je ne le devrais. Je repense à cette phrase : « Ne prenez pas tout à cœur ». Moi, je me dis que j'ai bien fait de suivre « mon plan » et d'enseigner avec toute ma sensibilité. Certes, j'en fais beaucoup, mais tout ce que je fais, a du sens : aller à la banque alimentaire une fois par semaine, inscrire les petits à l'école maternelle, les bébés à la halte-garderie, prendre des rendez-vous médicaux, etc. Si je ne suis absolument pas le « plan » de carrière de l'enseignant lambda, je n'ai jamais été autant en accord avec le mien depuis seize ans que j'enseigne. J'ai désormais conscience de ce que je fais et de ce que je suis. Car si la vie de ces personnes a changé à tout jamais le 24 février 2022, la mienne a durablement changé le 23 mars. Ces élèves m'ont rendue plus forte que jamais. Ils ont redonné sens au métier d'enseignant, si souvent dénigré.

Je suis encore enseignante à l'heure actuelle. Je sais que certains de ces élèves ont déjà pris leur envol en trouvant un travail, et que d'autres ne vont pas tarder à le faire. Mais ce qu'ils m'ont tous apporté est considérable. Ils ont confirmé que « mon plan » était parfait. Leur enseigner le français est la plus belle expérience humaine qui m'ait été donnée de vivre.

L'école du bois

Par Cécile BONY

Quelques caravanes installées sur un terrain face à l'hippodrome au cœur du bois de Vincennes. Une aire d'accueil pour les « gens du voyage » comme les appelle l'administration française. Les principaux concernés semblent lui préférer le terme de « gitans », c'est en tout cas ce qu'ils ont inscrit sur le cylindre en béton à l'entrée de l'aire.

Des enfants forcément. Une petite dizaine d'entre eux d'âge maternelle viennent bousculer le système. Aucun n'est inscrit à l'école. Pourtant depuis 2018 l'instruction est obligatoire dès l'âge de trois ans. Alors l'institution doit innover. Et c'est ainsi que ce projet voit le jour : une classe au cœur du bois. Un lieu de pré-scolarisation, qui se veut une passerelle vers l'école, la vraie.

Deux fois par semaine, deux enseignantes sont missionnées pour aller chercher à la porte de leur caravane ces jeunes enfants qui jamais dans leur vie ne se sont encore éloignés de leur famille. Pour les conduire « à l'école ». Le pari est osé.

A la fin de l'été, on emmène les familles visiter. Le cadre est magnifique, idyllique. On obtient leur adhésion du bout des lèvres. Dans les faits, impossible de savoir ce qu'il en sera. C'est le grand jour. Trois enfants et leurs mamans sont là. Âgés de trois ou quatre ans, cartable sur le dos, cahier, trousse, stylo. Voilà qui en dit long sur la perception qu'ont les familles de l'Ecole...

Cheikh ou l'exil pour une vie meilleure

Par Isabelle RENAUD

Cheikh,
Aujourd'hui, enfin, j'ai pris le temps de vraiment t'écouter, et de te regarder.
Ton oral blanc de CFG¹.

Tu es un survivant. Et tu n'en as sans doute pas conscience, un héros.
Tu as raconté avec calme, ton parcours, ta traversée des terres et de la mer...
La Côte d'Ivoire, le Mali, l'Algérie, le Maroc, l'Espagne, la France.
Paris puis Chalon.
Le moment où on t'a obligé à monter dans le Zodiac pour passer du Maroc à l'Espagne, le couteau sous la gorge,
au sens propre.
Le naufrage. Les soins. La résurrection.

Et te voilà. Avec ta force, ta résilience, ta confiance en l'avenir, ta sagesse, ton discernement, tes rêves.

Ton cousin t'avait dit : « On part pour un petit voyage », et voilà où tu en es...

Du haut de tes 16 ans, tu nous donnes une incroyable leçon de vie.
Je t'en remercie, là, ce soir.
Je te le dirai bientôt.
Et il faudra que d'autres t'écoutent.

1 Le Certificat de Formation Générale valide les connaissances générales en français et en mathématiques ainsi que les capacités d'insertion sociale et professionnelle des candidats.

Accueillir la parole...

Par Laetitia CARNET

... *Un moment fort et suspendu.*

Pour nous, ce sont des élèves.

Bien sûr, ce ne sont pas des élèves comme les autres et on devine entre les lignes du bilan du CIO¹ qu'ils ont vécu des choses difficiles. Ces choses que l'on voit à la télévision, dans les journaux et qui nous glacent. Eux aussi jouent le jeu d'être des élèves, de lire, d'écrire, de calculer, comme si c'était la chose la plus importante du monde (ça l'est pour eux). Et puis un jour, au détour d'un jeu de questions utilisé comme support de langue orale, la parole se délie....

- *Quand as-tu eu le plus peur ?*

- Un jour, j'étais petit, j'avais le palu. J'avais la fièvre, j'avais mal partout. J'ai failli mourir. Ma grand-mère, elle a fait venir un marabout et il m'a touché les bras comme ça... Après j'ai guéri.

- Quand je suis monté sur le bateau, il faisait nuit, alors je n'voyais rien. A 8h, quand il a fait jour, j'ai vu l'eau tout autour du bateau. J'ai eu peur.

- *Quand as-tu été le plus étonné ?*

- Au Mali, j'habitais dans un village. Au Mali, les maisons elles sont petites tu vois, avec des toits ronds. Quand je suis arrivée à Paris, j'ai vu de grands immeubles, très, très hauts. J'ai dit : « wahouououuuu ! »

- Je n'avais jamais vu ça.

- *Quand as-tu été le plus courageux ?*

- J'étais dans le Sahara. Il ne faut pas marcher le jour, parce que la police peut nous voir. Et il fait très chaud. Alors j'ai traversé le désert la nuit mais on voyait rien. Et il fallait se cacher quand on voyait les phares des voitures.

- Avant de monter dans le bateau, j'ai entendu : « hier il y a eu 6 morts ». Je savais que beaucoup de personnes se noient quand elles partent sur des bateaux. Mais je devais y aller...

- *Quelle femme admires-tu le plus ?*

- Ma grand-mère. Elle a eu huit enfants et elle était très pauvre. Elle n'avait pas de maison mais elle a réussi à s'occuper de ses enfants.

- Une bénévole. Elle vient donner à manger aux personnes qui sont dans la rue.

Moment suspendu.... Émotions partagées.... Connexion...

Merci de votre confiance mes chers élèves ! Comme je suis fière d'être votre enseignante !

1 Centre d'Information et d'Orientation

Quand l'école s'ouvre aux voyages de l'altérité



Enfants des lisières

Par Stéphane PAROUX

On les connaît, les enfants des lisières : les enfants des familles roms, des migrants, quelquefois en situation de handicap, des enfants voyageurs, sédentarisés ou nomades malgré eux. Leur point commun : ils suivent leurs parents, quand les parents voyagent avec eux. On les connaît mais on ne les voit pas, tout est fait pour les invisibiliser : ils habitent en squatt, en hôtel social, en caravane, en centre d'hébergement, plutôt à la marge de la ville qu'en centre-ville. Quelles que soient les politiques publiques, ils sont là : ils ont un regard, une présence, une vision du monde et ont passé une bonne partie de leur existence à envisager la vie comme un combat, le monde comme un cyclone.

Novembre 2016, Casnav de Paris. Autour de la table, l'inspecteur responsable, quelques formateurs, une personne d'Emmaüs solidarités. Suite aux décisions du conseil de Paris, deux lieux pour accueillir les réfugiés sont créés, dont un centre d'hébergement d'urgence pour les familles, à Ivry-sur-Seine. Première lisière : à Paris, mais en banlieue. 50 à 70 enfants y vivront avec leur famille : comment les scolariser ? Leur profil (une notion abstraite car le centre est en construction) : de la naissance à 18 ans, accueillis pendant quelques mois maximums dans ce centre en attendant une solution plus pérenne d'hébergement, allophone (mot pudique qui signifie ici « non francophone » : lisière verbale), originaires d'Afghanistan, d'Erythrée, du Soudan, etc.

En février 2017, l'école, gérée par le rectorat de Paris, ouvre. Premiers cours : 4 groupes (de 6 à 8 ans, de 9 à 12 ans, de 9 à 12 ans non scolarisés antérieurement, de 13 à 18 ans déjà scolarisés), 4 enseignants recrutés pour ce projet d'école, un coordinateur, qui enseignent dans des chambres aménagées en classe. L'école est en construction. C'est un euphémisme.

Qu'est-ce qui nous a poussés à nous engager dans cette aventure ? Que recherchait-on ? Est-ce l'originalité du projet, la part d'inconnu ? Peut-être aussi l'intuition d'une expérience professionnelle hors du commun. Un bout de chemin en marge, juste à côté, à portée d'œil et pourtant de l'autre côté du périphérique pédagogique. Intrigant, et attirant.

Au retour des vacances de printemps 2017, on échange sur nos vacances : chacun a eu besoin de se poser, de profiter de sa famille, de prendre du recul. Dans les couloirs de l'école, les émotions transpirent, stagnent, entrent en chacun de nous et transforment corps, esprits et habitudes.

Cette école a scolarisé près de 1500 élèves, ou plutôt a préparé ces élèves à la scolarité en France, les recevant comme ils étaient, entiers, vivants, surpris, curieux, impatients, paresseux, habitués (ou pas) à rester assis, à tenir un stylo et suivre un rythme scolaire.

Les parents sont à deux pas, dans leur chambre. Le centre est chez eux, et l'école va le devenir.

Avant de nous élever, ces enfants devenus élèves nous ont bouleversés, c'est-à-dire à la fois émus et chamboulés. Ce n'est pas de cette émotion faussement empathique ou exotique, du type « les pauvres petits qui à leur âge ont déjà vécu tellement d'horreurs », mais une forme de respect de ce qu'ils sont et de ce qu'ils ont vécu.

Il y a eu des élèves stars, ceux qui en plus forcent l'admiration. Leur point commun est sans doute de maintenir une exigence personnelle et des valeurs inaliénables. Ils sont tout d'abord souvent élégants : comme les autres, ils sont habillés par Emmaüs, mais eux arrivent à trouver un style, une apparence remarquable, sans être forcément ostentatoire. Ils soignent le physique, leur coiffure, leur posture. L'un d'entre eux, Ba : 16 ans, aîné d'une fratrie de 6 enfants, il avait pris le parti en Afghanistan d'apprendre aux enfants non scolarisés de son village ce qu'il avait lui-même appris à l'école. Son père, menuisier, avait même construit une table et des chaises pour ces « cours ». Ce sont les enfants qui ont poussé les parents à partir, et vers la France, « pour la liberté ». Ils sont restés un an au centre d'Ivry puis ont déménagé à Marseille. Comme le rectorat mettait trop de temps à l'affecter, il a été dans le lycée le plus proche, a pris rendez-vous avec le proviseur... et a été inscrit ! Ces élèves ont une énergie qui nous dépasse mais qui rejaillit sur leur entourage et donc sur les autres élèves de la classe. Ils semblent à la fois d'une solidité, d'un optimisme à toute épreuve et animés d'une ambition saine, individuelle et collective. Ils savent s'adapter très rapidement aux changements.

Contrairement à eux, il y a d'autres élèves, excessivement vulnérables, qui nous éloquent également. Ce sont les élèves nouvellement arrivés en France, non francophones et en situation de handicap. Nous en avons rencontré un certain nombre dans l'école du centre d'Ivry, car le centre est équipé d'un pôle santé, géré par le Samu social. En général, quand le handicap est cognitif, les enfants n'ont jamais été à l'école dans leur pays d'origine. Et n'auraient jamais dû entrer dans l'école du centre, dans la mesure où nous n'avons aucun personnel formé ou dédié à ce public scolaire si particulier. Mais, ne le répétez pas, nous avons essayé de les faire entrer et les garder à l'école, à la mesure de leurs capacités. Nous avons alors vécu une expérience exceptionnelle : être témoin de l'épanouissement d'un enfant. Ha est un enfant sourd de 5 ans avec sans doute de sérieux troubles cognitifs. La professeure, en accord avec les parents et le coordinateur, a pu lui proposer d'être en classe, une heure par jour au début. Les premiers jours, il déstabilisait tout le monde : prostré, puis soudain trop actif, déstructuré, sautant, incapable de faire quoi que ce soit en classe. Puis, un mois après, Ha était un enfant souriant, qui avait envie d'école. Il n'arrivait toujours pas à canaliser son énergie mais essayait d'agir, de réaliser quelques activités adaptées. On a senti son regard s'ouvrir sur son environnement. Son cas cumule un grand nombre de difficultés que l'institution scolaire n'est pas toujours capable de prendre en charge.

Il y a un autre profil d'élèves qui sont en marge des radars scolaires : les enfants de

plus de 8 ans qui n'ont jamais été à l'école. Ils sont affectés en UPE2A NSA¹, quand il en existe, mais on trouve trop peu d'outils, de ressources institutionnelles pour ces élèves. Car à la différence des autres élèves des lisières, ils doivent d'abord apprendre à entrer dans les apprentissages, alors qu'ils ont déjà mis en place des mécanismes pour pallier certaines inaptitudes à leur environnement. Ces élèves nous élèvent parce qu'ils font des efforts incroyables pour progresser, avancer, suivre les pistes que nous leur demandons d'emprunter. Et nous obligent à rechercher constamment de nouveaux moyens adaptés à leurs besoins. Ainsi, par exemple, pour leur apprendre à apprendre une leçon, un son, une graphie : jouer sur les types de mémoire (auditives, visuelles, kinesthésiques), les émotions pour leur donner confiance sans tomber dans une bienveillance béate, susciter l'envie d'apprendre en comprenant leurs appétences, leurs univers, accroître leur imaginaire tout en leur montrant les repères de leur environnement quotidien.

Ces élèves nous élèvent, mais pourquoi ? Il doit y avoir une petite part d'autosatisfaction, ne nous le cachons pas : ils arrivent à faire ce que je leur ai demandé ; autrement dit, j'ai rempli modestement ma mission et je me sens utile. Mais il y a surtout cette transmission d'énergie : sans qu'ils en soient vraiment conscients, ils nous renforcent, nous confient une part d'eux-mêmes, nous aident à évoluer. Ils poussent des murs, ouvrent des portes, construisent des routes. Ce sont des bâtisseurs et contrairement à ce qu'on veut croire, ce sont eux qui nous permettent de les accueillir.

En face du centre et de l'école, le « bar de l'avenir » (oui, il existait véritablement !) a fermé il y a deux ans. Il y a de moins en moins d'initiatives, d'argent pour scolariser dignement ces enfants qui le plus souvent ont suivi leurs parents, sans comprendre ni où ils allaient, ni ce qu'ils allaient y faire. Pourtant, les enfants des lisières participent à l'école de demain : ils incitent à l'innovation, à l'adaptation permanente, à l'évolution de notre éducation.

Aujourd'hui, l'équipe pédagogique de l'école transmet ce cours témoignage d'une expérience inédite, mais notre ambition est d'écrire un texte plus étoffé dans les mois à venir. Ces élèves le méritent bien : ils partent toujours, mais nous laissent des stigmates de leur passage qu'il nous paraît nécessaire de partager.

1 UPE2A : Unité pédagogique pour élèves allophones arrivants, NSA : non scolarisés antérieurement

A la rencontre de l'autre

Par **Malaury MASSA**

Altérité et questionnement

On réfléchit toujours à ce qu'on apprend aux élèves, plus rarement à ce que les élèves nous enseignent, et jamais à ce qui nous fait prendre conscience que justement, il y a des choses que l'on ne sait pas.

En 2016, l'accueil d'un mineur non accompagné afghan nous a fait prendre conscience de la difficulté de se confronter à l'autre. Autre langue, autre écriture, autre culture, autre code... Une altérité si grande que la construction de ponts pour communiquer demandait du temps, des erreurs, de la bonne volonté et l'absolue nécessité d'apprendre les uns des autres, pour créer la possibilité d'une progression vers un objectif commun.

La rencontre avec cet élève, qui ne demandait pas mieux qu'apprendre, avec des enseignants, qui ne demandaient pas mieux qu'enseigner, sans trop savoir comment s'y prendre. La rencontre de deux femmes aussi, l'une pleine de bonne volonté mais dans une méconnaissance totale de la spécificité de l'enseignement du Français Langue Seconde, l'autre spécialiste du FLS mais présente sur l'établissement une demi-journée par semaine et qui ne se consacrait qu'aux EANA¹ dont elle avait la charge sans avoir vraiment conscience qu'ils n'étaient pas les seuls à avoir besoin d'aide. Et peu à peu, l'émergence de connaissances, ou de désir de connaissances. Pour A.N., l'apprentissage d'une nouvelle langue, la découverte d'un projet professionnel motivant et l'espoir d'une vie différente. Pour l'une d'entre nous, la prise de conscience de la nécessité de se former pour faire face aux nouveaux défis qui attendent l'école, et le désir de redevenir élève à son tour en préparant un master de didactique de FLS. Oui, redevenir élève pour devenir un meilleur professeur. Et enfin, pour l'enseignante de FLS comprendre que son rôle n'était pas que d'accompagner l'élève mais aussi de guider les enseignants des classes ordinaires à accueillir les élèves allophones et peut-être de leur faire prendre conscience qu'il fallait parfois changer leur regard sur leur propre pratique.

Nous apprenons de nos élèves, surtout lorsque nous nous rendons compte que ce que nous savons ne suffit pas. Une année riche d'enseignements. Un avenir plein d'espoir pour lui, une nouvelle amitié pour nous, et le rappel que, quel que soit notre âge ou notre expérience, rencontrer l'autre nous permet de nous élever.

1 Élèves allophones nouvellement arrivés

Mirage ?

Par Mona AZZAM

L'élève Hamlet : être ou ne pas être dans les nuages !¹

Il est des rencontres semblables à des mirages tant elles semblent emplies d'irréel. Ma rencontre avec H, un mirage survenu un matin, sans crier gare, à des milliers de kilomètres du désert, dans l'enceinte d'une salle de classe comme il en existe tant.

Comme tous les matins, je me tenais devant la porte de ma salle, distribuant mon « bonjour » individualisé à chacun de mes élèves que les premiers frimas de décembre tenaient encore engourdis. Visages connus sur lesquels je m'attardais un bref moment, guettant le moindre signe de fatigue ou même de tristesse. Vingt-cinq visages. vingt-cinq paires d'yeux qui croisèrent les miens avant d'entrer dans la salle et de s'installer dans un brouhaha des plus habituels et qui s'interromprait aussitôt que débiterait le cours de français.

C'est alors qu'il occupa mon champ de vision, emplissant l'espace de sa silhouette menue emmitouflée dans un anorak bleu. H. Le nouveau, fraîchement débarqué d'Afrique. Il répondit à peine à mon « bonjour », gardant les yeux baissés et franchissant le seuil de ma salle. H parlait peu notre langue. La comprenait à peine. Choc linguistique. Choc thermique. Choc culturel. Un enfant de sixième peut-il faire face à tous ces chocs à la fois ?

Les premiers temps, je m'en souviens encore, en dépit du passage des années, je me sentais démunie, ignorant tout de la manière de procéder. Pédagogue, je l'étais. Du moins, j'en étais convaincue. Des élèves menés vers la réussite, j'en avais croisé en grand nombre. D'autres que je n'avais pu tirer du puits profond de l'échec, aussi. Avec résignation. Mais un élève affecté en classe de sixième en raison de son âge et qui ne maîtrisait pas les plus infimes rudiments de la langue française, c'était une première pour moi.

Cette situation me dépassait et pesait lourdement sur ma conscience. J'en perdis le sommeil.

Toutes les nuits, en proie à des insomnies, je cogitais, tentant de trouver le moyen de venir à bout de la barrière linguistique qui poussait H à demeurer au fond de la classe, perdu dans nuages épais, se débattant seul contre des frontières qui l'isolaient et le séparaient des autres élèves.

Le miracle se produisit une semaine avant les vacances de fin d'année. Tout est intact dans ma mémoire. Je me souviens avec acuité de cet instant inattendu, inespéré, où H esquissa un premier pas en direction de l'univers de la langue française.

Comme chaque vendredi, en fin de séance, le moment tant attendu par mes élèves

1 Jacques Prévert, « L'accent grave », Paroles, 1949.

survint : le quart d'heure de lecture. Un rituel qu'ils attendaient avec un empressement tel que je ne pouvais que m'en réjouir à titre personnel. Ce jour-là, parce que c'était la dernière séance avant les vacances, je leur proposai de leur faire une lecture à voix haute d'un de mes livres préférés, *Le Petit Prince* de Saint-Exupéry. Ce fut l'un des plus beaux moments pour l'enseignante et la personne que je suis. Tandis que je faisais mine de lire l'extrait que je connaissais de mémoire, je levai la tête en direction de H, assis au fond de la classe. Nos regards se croisèrent. Je lus dans ses yeux noirs un message inédit : il était captivé par ma lecture, buvait le moindre de mes mots.

C'est grâce au *Petit Prince* que j'ai trouvé la solution pour venir en aide à H. Ce sont les mots de Saint-Exupéry qui m'ouvrirent la voie, me permettant d'avancer vers H et de lui tendre la main. Une main tendue qu'il accepta et dont il se saisit, prêt à se laisser guider vers les routes jalonnées d'embûches qu'est l'apprentissage de la langue française pour un élève allophone.

Vingt ans sont passés depuis. Que d'heures de soutien consacrées à H. Que de lectures en partage. Que de bonheur indicible. Le jour où H a remporté un prix pour sa nouvelle rédigée en langue française reste un moment de bonheur hors-du temps. Que d'élèves semblables à H, croisés par la suite, et « portés » sans l'ombre d'une hésitation.

Aujourd'hui, H, enseignant de français en Afrique, contribue à son tour à transmettre avec passion ce qui lui a été transmis. H, un mirage ? Peut-être. Et puis au fond, qu'importe ? Il demeure cet élève qui m'a poussée, depuis, à « corriger » les mots de Nikos Kazantzakis¹ : Les meilleurs (élèves) sont ceux qui savent se transformer en ponts et qui invitent leurs (professeurs) à les franchir.

1 Les meilleurs professeurs sont ceux qui savent se transformer en ponts et qui invitent leurs élèves à les franchir

« Quand l'espace est ouvert, les élèves nous font voyager... »

Par **Eva KOTUL**

Élèves allophones et pédagogie de projet : du partage !

Enseigner le FLE et le FLS aux publics allophones est pour moi une source d'inspiration. L'inspiration c'est ce qui nous anime, ce qui nous porte, ce qui nous procure de la satisfaction et de la joie de vivre. Pour moi, sans inspiration, notre travail devient insipide.

Venus de pays différents et de cultures très éloignées, les élèves allophones forment une classe qui n'a rien d'homogène. Les différences linguistiques et culturelles sont à l'origine d'une dynamique de groupe très particulière. Etant moi-même d'origine étrangère, je me sens proche de ces élèves : lorsqu'ils s'expriment, j'entends des échos de ma propre expérience, je comprends les difficultés qu'ils éprouvent, je reconnais certaines façons de faire et je me sens utile. J'essaie de les accompagner au mieux dans leur reconstruction qui s'opère dans un espace étranger. Pour cela, je cherche à répondre à leurs besoins, à différencier mon travail, à expérimenter des méthodes qui leur permettent d'être acteurs de leurs apprentissages. Dans le même groupe, on trouve des élèves réfugiés ou des mineurs isolés qui n'ont pour certains jamais été scolarisés. Ainsi, chaque élève, de par son parcours de vie, demande une attention toute particulière.

Il m'arrive parfois de me laisser aspirer par des élèves. Prise dans un tourbillon de cours, de préparation de supports différenciés, de problématiques complexes, je finis par me fatiguer et même de douter. D'un seul coup, je me trouve à la place de ceux qui ont besoin d'être soutenus, ressourcés, réanimés. Dans ce cas, un changement de posture s'impose à moi. J'ai besoin de me repositionner, de passer d'une relation unilatérale qui consiste à « donner » à un échange réciproque où « donner et recevoir » trouvent tout leur sens. Pour cela, j'ai besoin d'un espace de travail plus ouvert comme d'un projet interculturel par exemple. Ce dernier fait justement appel aux différentes intelligences des apprenants ; il leur permet de s'exprimer librement, de valoriser leurs compétences transversales et leurs savoir-faire. En même temps, il inspire l'enseignant et lui offre la matière nécessaire pour continuer dans cette magnifique aventure de reconstruction personnelle pour ses jeunes élèves placés en immersion dans un contexte étranger.

Quand nos cours deviennent un espace d'échanges réciproques, les élèves bouleversent nos certitudes.

Souvent, ce que nous jugeons difficile de notre position d'enseignant ne l'est pas forcément pour nos élèves. J'ai participé cette année, par exemple, à un projet interculturel dont une partie consistait à exposer les toiles d'une élève ukrainienne à laquelle j'avais demandé de traduire tous les titres des tableaux en français avant le vernissage. Ce travail me paraissait correspondre parfaitement à son niveau débutant

car il ne s'agissait que de traduire des titres courts, entre un et quatre mots seulement. Ma surprise a été grande lorsque j'ai découvert que non seulement cette élève avait traduit tous les titres de ses tableaux mais qu'elle s'était efforcée en plus de traduire les histoires qui les avaient inspirés. Je n'aurais jamais osé demander à un élève de niveau A1 de le faire. Grâce à cette élève, j'ai vraiment mesuré l'importance et le rôle du vécu personnel dans les apprentissages. L'expérience intime des apprenants est une véritable source de motivation qui leur procure l'énergie nécessaire afin de trouver les moyens de surmonter leurs difficultés et de progresser. Dans le même ordre d'idée, je suis toujours très admirative des lycéens qui parviennent à obtenir leur baccalauréat en français alors qu'ils ne sont scolarisés que depuis trois ans. Je n'ai pas suivi exactement le même chemin qu'eux mais je comprends leur position. Je sais qu'ils font preuve de beaucoup de courage et de détermination pour concilier un double travail, celui qui est propre à la forme de la langue et celui qui porte sur les contenus.

Dans un espace ouvert notre regard change à travers le regard des élèves.

Sortis des écoles étrangères, les élèves allophones portent souvent un regard valorisant sur leur nouveau milieu scolaire. Dans le cadre d'un projet interculturel, nous avons organisé par exemple cette année la dégustation de pâtisseries venues de différents pays. Mais en amont de la dégustation, certaines recettes devaient être rédigées par les élèves allophones eux-mêmes. Lorsqu'ils comprirent que ces recettes seraient traduites puis réalisées par leurs camarades français, ils furent très touchés. A leurs yeux, les élèves français faisaient preuve d'une grande ouverture d'esprit quant à leur volonté de confectionner des *Charlotka*, des *Alfajores*, des *Vareniki* qu'ils n'avaient jamais faits auparavant. De leur côté, les élèves français se sont appliqués à réaliser de leur mieux les pâtisseries qui correspondaient aux recettes. Et même si, selon des experts en la matière, le goût et la forme des pâtisseries différaient légèrement de ce qu'ils connaissaient, l'échange et le partage qui ont suivi ont été des éléments clés et unificateurs pour que l'ensemble des élèves se sente bien.

C'est dans le cadre d'un restaurant pédagogique de l'établissement que la dégustation des pâtisseries et l'exposition des tableaux ont eu lieu. Pour rendre cet événement plus convivial, les élèves français ont diffusé des musiques de pays étrangers. Cela contribua grandement à créer des images positives dans l'esprit des élèves allophones dont les visages s'illuminaient au rythme des musiques qui leur étaient familières. « *C'est notre musique* » disaient-ils, et ils trouvaient les moyens de nous en parler. Si certains élèves retrouvaient dans l'école française l'école qu'ils avaient fréquentée dans le passé, beaucoup reconnaissaient qu'elle offre des possibilités incroyables et nouvelles pour eux, des possibilités qui n'existent pas dans leurs pays d'origine.

Ce regard doit nous faire relativiser. Quand j'entends leur étonnement, quand j'écoute leurs témoignages sur ce qu'ils pouvaient ou ne pouvaient pas faire dans leurs écoles passées, je perçois mon espace de travail autrement. L'école française incarne des valeurs d'ouverture à l'autre, de partage et d'accueil. Je suis convaincue que c'est ce regard qu'il faut préserver. C'est un regard qui nous porte et nous fait avancer.

Quand l'espace est ouvert, les élèves nous font voyager.

La présence des élèves de différentes origines linguistiques et culturelles nous incite à faire des recherches et à nous intéresser aux pays et aux cultures éloignées. Il ne s'agit pas d'un déplacement dans l'espace. C'est un voyage immobile. Au contact des élèves allophones, j'éprouve le besoin d'apprendre des choses sur l'histoire de leurs pays et les éléments clés de leurs cultures. J'ai envie de découvrir et d'apprendre des mots étrangers. Je sais qu'en les utilisant je peux établir un contact plus direct et plus authentique avec les élèves. Quand je prononce parfois des mots inconnus, je suis agréablement surprise d'entendre mes élèves me corriger et m'expliquer comment il faut les prononcer correctement. Je remarque qu'ils ne se prennent pas trop au sérieux et qu'ils ne sont pas agacés par mes erreurs qu'ils corrigent toujours avec bienveillance. Je me sens bien dans le rôle de l'élève face à ces nouveaux professeurs. Ils me donnent envie de les aider et de les soutenir toujours davantage. J'ai tellement envie de leur rendre la pareille dans mon rôle de professeur.

Et puis les élèves nous font voyager à travers leurs histoires « imparfaites » et difficilement compréhensibles, racontées dans un français fragile, hésitant et maladroit. Si elles ont du sens pour eux, le plus souvent nous n'y accédons pas. Paradoxalement, je trouve ces histoires « imparfaites » très inspirantes. Chercher les meilleures formes en français pour retrouver le sens d'une histoire est une véritable aventure. En faisant preuve de patience et de persévérance, ces histoires nous révèlent bien des choses sur les traits culturels de nos élèves ainsi que sur leurs mentalités. Elles nous dépayser. Elles nous surprennent et nous font réfléchir. A travers ces histoires, nous pouvons nous décentrer et sortir de notre routine. C'est un véritable enrichissement culturel.

Au-delà des malentendus interculturels

Par **Beatrice SCHANG**

Au contact des élèves allophones, une enseignante, prédisposée à comparer les systèmes éducatifs, a vu évoluer sa pratique.

Les élèves allophones nous apprennent paradoxalement que ne pas trop attendre des autres est la condition d'une rencontre authentique.

J'ai toujours été sensible à la dimension interculturelle. Mon parcours me prédisposait à l'enseignement auprès des élèves allophones. D'abord mon histoire personnelle. Je suis métissée, de mère andalouse venue en France à 10 ans et de père guadeloupéen. Nous avons déménagé à plusieurs reprises pour des raisons liées à sa profession. C'est ainsi que je suis née en Allemagne. Mixité et mobilité ont certainement suscité en moi un vif intérêt pour la langue française dans sa comparaison avec d'autres.

Etudiante Erasmus, j'ai vécu un séjour au Portugal dans le cadre de ma maîtrise de lettres option français langue étrangère. J'étais très ouverte à l'égard des Portugais et je déplorais les jugements dont ils étaient victimes à cette époque. Plus tard, à l'Université de Lorraine, j'ai retrouvé ces malentendus culturels alors que j'enseignais à des étudiants étrangers de très nombreuses nationalités et âgés de 16 à 43 ans. Chacun apportait sa culture d'origine dans des moments toujours très authentiques. Je me souviens par exemple d'un étudiant Japonais qui ne comprenait pas qu'on s'adresse directement à lui pendant le cours. J'ai réalisé plus tard que cela ne se faisait pas dans son pays. Une étudiante allemande tricotait en cours, un jeune danois lisait le journal tout en m'écoutant, sans oublier de participer activement. Leurs cultures scolaires étaient tout simplement plus souples que la nôtre à cet égard : cette expérience m'a permis de le comprendre.

A 25 ans, je me suis ensuite engagée comme volontaire du service national puis comme expatriée à Sao Tomé et Príncipe, un archipel au large du Gabon. Ma mission consistait à enseigner le français auprès de grands adolescents, souvent pauvres, mal nourris, et non francophones ; lusophones¹, ils parlaient aussi un créole d'origine bantoue. Je me souviens par exemple avoir dû me résoudre à censurer une partie d'un manuel de français qui proposait un chapitre sur la gastronomie française pour inventer de nouveaux contenus plus adaptés à la situation et aux besoins des élèves. Cette expérience, je crois, est à l'origine de mon goût ultérieur pour la réflexion sur les manuels scolaires. Là aussi, j'ai observé de nombreux malentendus culturels. Difficiles à vivre parfois, mais toujours formateurs ! J'ai notamment compris une leçon essentielle : malgré les meilleures intentions du monde, le partage ne va pas de soi avec les autres cultures. Même formés et informés en tant qu'expatriés, il faut du temps pour dépasser les malentendus culturels. Il ne faut pas trop attendre de l'autre en réalité, car on aurait facilement tendance à l'oublier

1 La lusophonie est l'ensemble des identités culturelles, des régions ou des pays de langue portugaise (Angola, Brésil, Cap-Vert, Guinée-Bissau, Macao, Mozambique, Sao Tomé-et-Príncipe, Timor oriental, etc.)

dans sa singularité. De plus, ce que l'on renvoie à autrui nous échappe. Cette expérience m'a ouvert les yeux sur moi-même et ma relation à l'altérité. Je sais maintenant qu'il faut accepter de prendre le temps de connaître l'autre.

Dans mon métier d'enseignante, j'ai pu développer par la suite tous ces apprentissages. Ce fut d'ailleurs une suite de coïncidences heureuses. En 2003-2004, il n'existait aucune structure d'accueil pour scolariser les élèves allophones dans l'établissement où j'enseignais. Comme j'avais une expérience d'enseignement à l'étranger, on m'a demandé d'accueillir des élèves allophones et de créer pour eux un cours adapté. Puis une inspection changea la suite de ma carrière. L'inspecteur qui avait auparavant travaillé plus de vingt ans en Afrique me proposa de m'occuper de toutes les classes d'accueil du Loiret et d'en créer de nouvelles. J'ai donc pu continuer ce parcours de curiosité et de découverte des identités et des langues plurielles. En apprenant quelques bribes de leurs langues d'origine, mes élèves pouvaient répondre à mes questions et m'aidaient d'une certaine manière, même modestement, à approfondir ma connaissance de la langue française dans toutes ses dimensions, lexicales, morphologiques ou syntaxiques. D'autre part, mes élèves m'offraient aussi, sans le savoir, une expérience très humaine. Contrairement à bien des apprenants français, qui parfois jouent à être élèves, les allophones sont, dès le départ, plus authentiques : des personnes avant d'être des élèves. Il faut d'ailleurs faire attention aux conséquences possibles de cet attachement qui déborde le cours. Je me souviens d'A., élève roumaine brillante dans son pays d'origine, qui souffrait de ne pas réussir dans notre système scolaire et qu'il fallait rassurer. Auprès d'elle, et d'autres, j'ai perçu l'importance de la rencontre, au-delà de la langue. Au-delà de l'enseignement également.

En effet, les élèves allophones nouvellement arrivés nous confrontent toujours à l'altérité. Il me semble qu'il faudrait éviter de se précipiter pour juger car notre jugement est forcément construit subjectivement. A l'inverse, il convient parfois de s'effacer. En pédagogie, j'aime laisser la place aux élèves, leur faire confiance, les respecter dans une relation réciproque où la domination n'a pas sa place. De la même façon, on peut être mal compris. Par exemple, la gentillesse peut être prise pour de la faiblesse et il convient peut-être de ne pas tout « donner » tout de suite aux élèves, ni trop tôt ni trop vite, et de se retenir dans sa générosité. On l'apprend avec les allophones qui ne savent pas au début l'étendue de ce qu'ils reçoivent. Il me semble important de prendre le temps du don, du partage, selon les besoins. Cela revient à suspendre son jugement afin de ne pas envahir autrui de ses propres représentations. C'est un peu comme dans les couples ou dans la relation entre parents et enfants : on peut souffrir d'attendre trop de l'autre, de se projeter excessivement en lui. Le risque alors est de vouloir anticiper ses réactions et d'interpréter à tort les intentions de l'autre dans une forme de biais de confirmation qui fausse tout. Dans ma classe, l'écoute est ainsi déterminante. Il faut la favoriser par tous les moyens. L'échange est essentiel, car il permet de modifier les attentes, de réduire les malentendus. Est-ce une ascèse pédagogique ? Je parlerais plutôt de disponibilité de l'esprit qui se nourrit d'une forme de solitude volontaire ouverte au monde et à l'autre. La question de l'image est aussi déterminante. Comme nous, les élèves allophones sont

prisonniers de leur image et de celle qu'ils projettent dès qu'ils arrivent dans un pays. Mais ce qui est rassurant, c'est que le temps transforme toujours ces premières représentations pour des échanges interculturels plus apaisés et plus nuancés.

Dans les méandres de la mémoire

Texte collectif

(Synthèse réalisée par **Frédéric Miquel**)

Je me souviens...

Échanges entre enseignants impliqués dans l'accompagnement des élèves allophones, au sein d'une réunion du CASNAV¹. La rencontre a eu lieu en juillet 2023 dans l'académie de Montpellier.

Je me souviens de Pénélope, véritable Ulysse de sa scolarité. Cumul de difficultés liées à une intelligence rare, qui un jour explosa et me fit revoir ma pédagogie. En pleurs, elle ne pouvait plus réaliser ce que je demandais ; trop de heurts dans sa tête et son cœur. Il fallut alors, de ses pas désespérés, lui faire suivre les pas des espérés. Tout changea - pour elle et avec elle. Des modalités d'apprentissage à ma vision de l'enseignement. La classe entière en bénéficia et nous vécûmes ensemble les bienfaits de la patience et de la volonté de Pénélope.

Perspectives : Les élèves peuvent élever le professeur par l'encouragement mutuel, en lui rappelant qu'ils sont, ensemble, des êtres humains, en les confrontant à une réalité éloignée de la représentation normée, en leur permettant de décentrer leur regard.

Je me souviens d'Adrian H., grand frère de Roxane, arrivé après elle dans notre classe l'année suivante. Toujours en mouvement, rarement assis. Il nous avait montré les danses traditionnelles de Roumanie à la fin d'une séance de poterie. Il parlait vite, il marchait vite. Il avait illustré un endroit de son parcours migratoire : la frontière allemande avec des voitures et des phares sur une route, la nuit. Il a vécu à toute vitesse. Je me souviens aussi de Banfo, jeune mineur isolé malien qui avait posé son pied sur le bureau de l'espace d'accueil pour inaugurer notre rencontre.

Perspectives : À mon avis, les élèves nous amènent à grandir comme professeurs, à ouvrir nos possibilités d'enseigner en nous plaçant devant des réflexions, situations, occasions toujours inédites si bien qu'on les laisse advenir. Et nous improvisons ensemble une sorte de danse. Ils nous élèvent parfois en tant qu'humains et individus quand ils viennent nous faire écho ou au contraire s'opposer, par leurs actions ou leurs paroles, à nos représentations profondes.

Je me souviens de Mohamed, arrivé de son village au cœur des montagnes de l'Atlas et qui imaginait qu'en France les trottoirs étaient en marbre. C'était un jeune garçon à la peau sombre, aux dents cassées et toujours enclin à rire des demandes incongrues de l'enseignante et des situations imposées par la classe : il n'avait jamais fréquenté l'école.

1 Centre académique pour la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs

Au fil des mois et des ans, Mohamed a compris l'intérêt de l'écrit et s'est révélé un élève studieux très engagé dans sa scolarité. Il a appris à lire et à écrire, a réussi un CAP puis un bac professionnel. Mon cœur s'est illuminé lorsqu'en janvier 2015, ce fut la première personne que j'ai vue en arrivant à la manifestation « Je suis Charlie ». C'était un beau jeune homme habillé avec élégance. Il m'a confié avec un sourire étincelant combien il tenait à être présent ce jour.

Perspectives : Les élèves peuvent élever leurs enseignants lorsqu'ils les obligent à voir des enfants avant des élèves. Et lorsqu'ils lui ouvrent les yeux sur des espaces et des réalités qu'ils ne soupçonnent pas.

1990. Chicago. Je me souviens de cette élève d'origine roumaine, fille de la femme de ménage de l'école internationale de Chicago où l'enseignement était pour moitié en français et pour moitié en anglais. Elle avait eu la chance de bénéficier d'une inscription gratuite dans cette école. Elle a ainsi pu devenir trilingue. Cet exemple montre qu'il est tout à fait possible de dépasser la problématique de l'enseignement et de l'acquisition des langues étrangères pour tous les élèves.

Perspectives : À mon avis, un élève peut élever son professeur si le professeur s'est engagé pour lui. Quel que soit son niveau scolaire, un élève accompagné, soutenu, encouragé par son professeur lui rendra de la « gratitude » en retour. Cette gratitude n'est pas toujours visible, elle ne se traduit pas forcément par des « Merci », mais c'est plutôt une attitude, un intérêt, bref de la MOTIVATION à apprendre, connaître, comprendre.

Je me souviens de toi, Chandor, garçonnet blond du fond de la classe qui déchirait ses cahiers. Tu faisais le pitre pour exister, pour attirer le regard des autres et changer la classe en une grande récré. Certes, tu as plongé l'enseignante dans les abysses du métier, mais peut-être aussi nous as-tu appris à mieux nager ?

Perspectives : Les élèves jaugent leurs professeurs, les testent, les provoquent parfois. En ce sens, ils peuvent les amener à se confronter, à se retrancher, à se dépasser et ainsi à s'élever.

Je me souviens de toi qui dessinais la carte des pays de l'Afrique de mémoire du haut de tes 9 ans, de toi qui es parti de Ouarzazate le lundi et est venu avec l'UPE2A (Unité pédagogique pour élèves allophones arrivants) à Prat Peyrot un jeudi de décembre, de vous qui avez amené une nappe pour pique-niquer en haut du Pic Saint-Loup, de bien d'autres qui sont arrivés avec leurs talents.

Perspectives : Ce sont les difficultés, les contraintes, les handicaps qui obligent l'élévation de la réflexion pédagogique pour permettre à l'élève de s'approprier les contenus d'enseignement. C'est la joie, le partage, la réussite qui permettent le maintien et l'élévation de la flamme de l'enseignant.

Je me souviens de cet élève avec qui je suis allée au lac du Salagou dans le cadre d'une journée sportive. Bien entendu, il était hors de question pour lui de s'y rendre. Il ne se sentait pas de venir partager ce moment en compagnie d'autres élèves qu'il ne connaissait encore que trop peu. Après de nombreuses négociations et l'achat d'un pique-nique - il avait volontairement ou non oublié le sien -, il accepta de monter dans

le bus où des épreuves collaboratives l'attendaient. Ses notions de français encore peu nombreuses lui ont tout de même permis de participer et d'échanger.

Perspectives : À mon avis, les parcours des élèves peuvent élever leurs professeurs. Comprendre, apprendre des élèves nous mène à des prises de conscience qui sont bénéfiques dans notre approche de l'élève.

Je me souviens de toi, Hocine, du bonheur que tu m'as procuré dix ans après avoir été ton enseignant. Je flânais dans les quartiers de Perpignan où l'on se doit d'être aux aguets quand subitement, un cyclomotoriste a freiné violemment et a reculé pour me demander si j'étais bien son ancien professeur. Tout cela pour me témoigner qu'il n'avait jamais oublié cet enseignant qu'il avait eu au CP et au CE1 et qui l'avait toujours considéré, lui, le dernier d'une grande fratrie, petit garçon rêveur que l'on disait paresseux. Geste de notre temps ? Je fis ce jour-là l'expérience du seul et unique selfie réalisé avec un ancien élève.

Perspectives : D'abord, ils nous élèvent dans leurs attitudes au quotidien : par leur silence, leur exubérance, leur modération aussi... par leur communication, leurs messages, leurs écrits, leurs témoignages, leurs réalisations artistiques, par leur parcours que l'on a imaginé et que l'on découvre... En partageant leurs pensées, leurs réflexions, si l'enseignant est prêt à les entendre et faire entendre.

2016. Je me souviens de ce jeune Pakistanais rencontré lors de mon premier accueil en tant que médiatrice pour le CASNAV. Quand il est arrivé, il semblait apeuré. Il était grand, impressionnant avec son turban sous lequel était cachée sa longue chevelure. Mais dès qu'il m'a vue et que je l'ai salué, un immense sourire est apparu sur son beau visage. Surender était son prénom, Susu comme l'appelaient ses éducateurs. L'entretien s'est passé avec beaucoup de confiance et un réel échange. Surender a été scolarisé en collège et je l'ai retrouvé lors d'un concours organisé par son enseignante d'UPE2A et auquel je participais avec mes élèves. Nous échangeons en anglais. Nous nous croisons souvent en ville et une année après son arrivée, Surender m'a demandé de lui parler en français. Il était métamorphosé : toujours aussi souriant et content de me voir, mais il avait coupé ses longs cheveux qui étaient un lien direct avec sa culture pour se fondre dans la culture qui l'accueillait. Surender est adulte aujourd'hui, il travaille et occupe des responsabilités.

Perspectives : Ils nous rappellent toujours l'humilité ! Nous sommes de petites pierres qui construisent les adultes qu'ils deviendront. Quand on se rend compte que la pierre déposée permet de leur faire gagner confiance en eux, la réciproque prend sens. Pour conserver l'échange avec les élèves, il faut sans cesse se transformer, s'élever. Les Elèves Allophones Nouvellement Arrivés, leurs familles, les Mineurs Non Accompagnés : leur courage d'être partis ne peut renvoyer qu'à l'humilité. L'échange est l'apprentissage de l'élévation.

Je me souviens de mon premier groupe d'élèves, de leurs regards indulgents, de leurs sourires, de leur impatience à débiter cette nouvelle année de cours de français. Ils sont adultes et je suis bien plus jeune qu'eux. Je n'ai guère confiance en moi, je doute beaucoup et j'appréhende cette première heure de cours. Le contenu, la pédagogie, tout

cela importe peu au final. Ils m'ont appris tout le reste, ils m'ont montré tout ce qu'il y a d'important dans une relation enseignants-apprenants : la bienveillance, l'indulgence, les encouragements, sous toutes leurs formes. Mes premiers « élèves » ont été des modèles d'enseignants.

Perspectives : Les élèves nous élèvent en nous montrant, en nous faisant réaliser tout le chemin parcouru, la trajectoire semée d'embûches qui a été la leur, les efforts accomplis pour les surmonter, ils nous obligent, ils nous forcent à nous dépasser nous-mêmes. Et même lorsqu'ils semblent parvenus dans une impasse, incapables d'un nouveau sursaut, ils nous défient encore, nous poussent à nous extraire de nos propres impasses, ils nous élèvent.

Je me souviens de celui-là qui, timidement, se livra à l'exercice ; un enfant brillant, vif, malicieux... retrouvé quelques années plus tard chez moi, chef d'entreprise, expert en plomberie, artisan habile et performant. C'est maintenant un ami, nous échangeons sur la vie, la religion, le mélange des cultures, il est l'edelweiss, la perle noire fabriquée par le silence du cœur et l'intelligence impartiale de l'Univers.

Perspectives : En vrac, en gros, à la vite dit, à la Jacques Salomé, si tu acceptes de grandir, si la mécanique des adultes qui t'accompagnent n'est pas trop cassée, si la violence qui t'habite laisse la place pour « autre chose », si ta conscience se réveille et collabore, si tu acceptes de lâcher les bénéfices de la souffrance et de la victime, et si tu ne m'obliges pas à te forcer à agir, alors tu m'élèves et me donnes cette joie.

Je me souviens de leurs regards, de leurs attentes... Vendredi 24 septembre 1984, j'entre dans la classe. Peu de temps avant, le principal m'a reçue, mal reçue, déçu d'apprendre que le rectorat lui avait délégué une jeune femme, enceinte de quelques mois, qu'il faudrait bien remplacer. C'est à ce moment-là que mes souvenirs d'école ont ressurgi, comme une évidence... et c'est avec cette évidence que je faisais mes premiers pas dans ladite Institution. Depuis, j'attends toujours leurs regards, je perçois toujours leurs attentes... et c'est tant mieux.

Perspectives : À mon avis, les élèves révèlent en nous des capacités à penser l'autre dans un souci d'améliorer son existence, avec comme contrainte qu'ils ne s'en rendent compte qu'une fois que le chemin est abouti.

Je me souviens de Maha, dans une école « à l'ombre des Pyramides », en grande section de maternelle. Un matin, je la félicite pour sa coiffure, je lui dis qu'en français on appelle cela des « macarons » et je lui explique qu'il s'agit de l'évocation de gâteaux français que je montre en images à la classe... Nous en discutons tous ensemble puis nous reprenons le fil de nos activités. Quelques semaines plus tard, Maha revient avec la même coiffure et m'interpelle dans la cour de l'école :

« Regarde, j'ai refait les biscuits ! »

Perspectives : Les élèves nous élèvent lorsque, par exemple, au détour d'une préparation de classe, que nous pensons finement élaborer et anticiper, ils posent la / les question(s) qui vont donner un nouveau tournant au déroulement de notre séance. Des tours, des détours qui viendront nourrir, enrichir nos échanges, nos discussions sur le chemin de la connaissance, des connaissances...

Je me souviens d'une jeune fille originaire de Turquie. De grands yeux pétillants, une joie de vivre communicative, une volonté de fer. Une enfant par sa spontanéité naturelle. Déjà une adulte par la profondeur de son regard et les expériences qu'elle devait porter. Elle montrait une rage d'apprendre le français sans raison ou pour des raisons que j'ignorais alors. J'étais admirative de sa démarche assurée. Une marche, une démarche qui lui donnait un certain rayonnement. Miyasé, un prénom chargé de lumière.

Perspective : La façon d'être au monde, la façon de regarder le monde, force l'autre à regarder autrement. La place de l'élève dans la classe, la main qui se tend, la remarque qui fuse, l'intervention qui surprend sont autant de signaux qui incitent le professeur à changer ses lunettes. Le professeur s'élève s'il est perméable aux manifestations physiques, intellectuelles, culturelles, sociales, personnelles de ses élèves. La différence est criante, on peut l'étouffer, on peut la cultiver et s'en vêtir. Le professeur a le choix d'habiller sa conscience, son âme.

Quand l'école française fait dialoguer les cultures et les langues



Entrer dans un monde de dialogue interculturel ...

Par Patricia GARDIES

C'est un plaisir immense et constant que de s'enrichir par le dialogue et l'échange auprès d'étudiants en exil de l'IEFE¹ et d'étudiants internationaux.

Depuis 2015, je suis coordonnatrice du programme d'accueil des étudiants en exil pour l'Université Paul Valéry de Montpellier. Je suis également porteuse du Diplôme Universitaire « Passerelle² ». Je reçois tous ces étudiants. Au-delà de la langue, ils me racontent leurs histoires personnelles souvent difficiles car beaucoup viennent de pays ravagés par la guerre. Je pense aux Syriens, aux Soudanais, Vénézuéliens, Ukrainiens, etc. Je pense aussi aux réfugiés politiques tels que les Iraniens ou les Afghans, ou à tous ceux qui ont fui leurs pays en raison d'une orientation sexuelle considérée comme déviante : quelques Russes, des Chinois... Tous ont donc des profils différents de ceux des étudiants étrangers qui sont venus en France de manière volontaire et dont les études sont financées. Parmi ces exilés, certains ont choisi la France quand d'autres s'y sont résignés après avoir été refoulés en particulier du Royaume-Uni. Mais quels qu'ils soient, il faut les traiter différemment, les écouter, les faire entrer dans la langue malgré les traumatismes subis. Cette situation d'échange accroît la confiance.

Ils m'ont d'abord beaucoup apporté en humanité. En se livrant, en se confiant à moi, ils m'ont témoigné leur confiance, et je les en remercie. Je pense à ce Soudanais qui était passé du niveau A1 au niveau B2 et qui me dit, à la fin de la période d'examen : « Je vais vous raconter ce qui m'est arrivé, ce sera la première et la dernière fois, ensuite je n'en parlerai plus, je vivrai ma nouvelle vie. » Il était arrivé à Montpellier après plusieurs années d'errance : la traversée de l'Afrique, puis la jungle de Calais. Cette résilience extraordinaire m'impressionne ; elle est véritablement admirable. Ces apprenants sont d'ailleurs les plus motivés de l'IEFE. Il n'est pas rare qu'ils reviennent me voir un peu plus tard pour me remercier, parfois un bébé dans les bras. Je pense aussi à ces Vénézuéliens, jeunes policiers qui avaient quitté leur pays pour avoir dénoncé la corruption. Ils voulaient devenir français et policiers en France parce que le français était synonyme de liberté, le sésame vers une vie libre. Un jour, un étudiant yéménite chassé de son pays pour avoir manifesté en faveur de la liberté des femmes me dit : « le français, c'est la langue des oiseaux ». J'écris d'ailleurs un ouvrage sur ce thème pour préparer mon habilitation à diriger des recherches. Tous m'ont appris à être à l'écoute pour comprendre les échecs et les blocages. Tous m'ont appris à relativiser bien des petits problèmes personnels...

1 IEFE : Institut universitaire d'Enseignement du Français langue Étrangère.

2 Le DU « Passerelle » permet aux demandeurs d'asile, bénéficiaires de la protection subsidiaire ou temporaire, réfugiés et apatrides, d'avoir un meilleur niveau de français pour faire des études en France. Cette formation DU Passerelle - Étudiants en exil propose des cours de français, des activités et un accompagnement pour construire son projet universitaire et professionnel en France.

Mais je voudrais aussi parler des étudiants internationaux qui ne sont pas en situation d'exil. A travers le degré d'interaction qui varie selon les aires géographiques et les continents, chaque cours est finalement l'occasion de réaliser toutes les différences de culture éducative. C'est ainsi que le système asiatique privilégie l'écrit au détriment de la communication orale. Quand ils sont réunis dans un même cours, les étudiants asiatiques refusent souvent de parler de peur d'être jugés par leurs compatriotes. Ils ont du mal à reconnaître leurs faiblesses, mais également celles de l'enseignant, puisque poser une question équivaut à remettre en cause ses capacités d'explication ! Pour ma part, je leur dis dès le premier cours que c'est différent en France, et je leur précise quels sont les codes scolaires et universitaires qui permettent de mieux profiter du cours. Ce rappel interculturel a d'ailleurs été l'objet de ma thèse de doctorat. Un autre exemple est celui de l'apprentissage par le jeu en cours de FLE pour des Russes et des asiatiques. Ces activités ludiques communicatives sont considérées le plus souvent de manière très négative. « Jouer, voyons, ce n'est pas travailler ! » Il faut donc déconstruire cette représentation et montrer le sérieux du jeu pour impliquer ses apprenants. En Amérique du Sud en revanche, la communication orale est très importante. J'ai eu l'occasion de l'expérimenter avec des Colombiens ou des Vénézuéliens notamment. On s'expose de manière personnelle, et il est assez facile d'entrer dans l'intime de l'étudiant ; c'est également vrai avec les Américains du Nord. En France, au contraire, le professeur ne parle pas a priori de sa vie privée. Pourtant, ces étudiants étrangers veulent savoir... Et ce qui est vrai du rapport au professeur l'est aussi de la place de l'élève. En cours de FLE par exemple, on met souvent l'étudiant au centre du cours. Or, beaucoup sont mal à l'aise avec cela car ils sont habitués à un enseignement plus descendant.

Dans ce monde interculturel, il faut donc bien reconnaître qu'on est rarement dans le même paradigme comme le montre le cours intitulé « interculturalité et laïcité ». Pourtant, c'est un plaisir immense et constant que de s'enrichir par le dialogue et l'échange autour de thèmes pédagogiques qui nous apprennent toujours comment déplacer nos représentations.

De Ségou¹ à La Route des clameurs²

Par Pierrette LETI-PALIX

La rencontre avec des élèves de Première du lycée français de Bamako (Mali) a donné du sens à mon enseignement car ce qui nous était étranger nous a paradoxalement rapprochés.

Texte écho

MALI
Lycée français



En septembre 2017, quand je suis entrée dans cette classe de 1ère ES du lycée Liberté de Bamako, j'ai éprouvé un je ne sais quoi difficile à caractériser sur le moment face à cette trentaine de paires d'yeux, des garçons et des filles, vêtus qui à l'européenne, qui de façon traditionnelle. Fraîchement arrivée, je ne connaissais rien du Mali, excepté ce que j'en avais lu dans Ségou de Maryse Condé. Toute l'année scolaire serait alors jalonnée par un dialogue constant entre tradition et modernité, entre exigence du programme et découverte réciproque de cultures différentes.

Première surprise. Il y eut la lecture du Cahier d'un retour au pays natal d'Aimé Césaire. Contrairement aux élèves de Martinique auxquels j'avais enseigné, les mots ne résonnaient pas pour eux de la même manière. Si le « Kaïlcedrat royal » paraissait tout à fait banal pour les premiers, les autres avaient dû passer par le dessin pour se représenter la ville de Fort-de-France décrite par le poète, cette ville « plate, étalée, trébuchée de son bon sens, inerte, essoufflée sous son fardeau géométrique de croix ». Il y eut aussi le marché artisanal de N'Golonina, à Bamako, découvert grâce aux fameux TPE, les Travaux Personnels Encadrés. Il y eut encore notre complicité lors de la lecture commentée des bulletins scolaires au regard des exigences familiales et sociales. Il y eut enfin, des années après, leurs messages qui me tenaient au courant de leurs parcours ; les rencontres à Paris, dans un café, place Saint-Michel, et surtout, la prise en charge à Orly, d'Ousmane Diarra, écrivain malien, hôte habitué du lycée Liberté, qui revenait de Martinique à l'occasion d'un projet culturel autour de son roman La Route des clameurs avec mes nouveaux élèves.

En somme, le je ne sais quoi s'est progressivement transformé, au fil du temps, en une sorte de bonheur né du plaisir partagé de la rencontre.

1 Ségou est un roman de Maryse Condé décrivant la grandeur puis le lent déclin de l'empire bambara qui s'étendait sur une grande partie de l'actuel Mali et qui avait la ville de Ségou pour capitale.

2 Troisième roman d'Ousmane Diarra, le livre a pour cadre le nord du Mali et pour thème la montée de l'islamisme et ses dérives possibles, consécutives à la misère et à la déliquescence des institutions. Le narrateur est un garçon mûri par la guerre civile, qui admire et aime profondément son père. Celui-ci incarne l'Afrique intelligente et fière, récusant la corruption et l'obscurantisme.

Les langues au cœur des apprentissages

Par **Nathalie AUGER**

Témoignages au fil de l'eau sur ce que les élèves ou les étudiants m'ont appris durant ma carrière.

Alors j'aimerais tout d'abord dire que j'ai commencé à travailler avec des élèves dès mon baccalauréat en poche, dans le cadre de la mairie de Paris pour du soutien aux devoirs le soir, et que l'élève dont je me souviens est un élève qui, manifestement, n'avait pas envie de faire ses devoirs, probablement très fatigué de sa journée. Un jour, il laisse tomber un livre par terre. Je lui ramasse et il me dit : « Merci, merci mon chien ». Je restais stupéfaite. J'ai vraiment ce souvenir gravé dans ma mémoire et en même temps, cet enfant, je n'arrivais pas à lui en vouloir. Je voyais qu'il était fatigué et je voyais qu'il était vraiment dans une situation d'inconfort. Et je pense que là a vraiment germé cette envie de travailler sur la question de la violence verbale en milieu scolaire. C'est donc un projet qui est né plusieurs années plus tard avec des collègues de l'Université d'Avignon, d'Aix-Marseille et de l'Université de Nancy Metz. Et ça a été une révélation pour moi de voir effectivement que la violence verbale est caractérisée dans le cadre scolaire par quatre étapes. La première, c'est vraiment l'étape de savoir si, du point de vue du climat scolaire, l'élève se sent bien et s'il est en mesure de recevoir ce qu'on va lui enseigner. Quand cette première étape n'existe pas, il est très difficile de faire en sorte effectivement que les apprentissages aient lieu. La seconde, c'est ce que m'a dit l'élève en refusant finalement mon aide de façon ironique et humiliante. Et ça, c'est la deuxième étape de la violence verbale : quand il y a un dysfonctionnement dans le cadre ! Ensuite, ce sont les étapes 3 et 4, il y a plusieurs possibilités. Soit l'interlocuteur répond à cette violence, et il y a une montée en tension de la violence verbale dans une escalade qui peut aller jusqu'au passage à l'acte ; soit il y a une possibilité de résolution de conflit en travaillant en amont pour changer le cadre. On peut aussi faire venir un tiers pour provoquer la médiation ou même solliciter chez l'interlocuteur-agresseur une explication afin d'être dans une écoute attentive et de pouvoir trouver des remédiations. Ça, c'était vraiment mon premier souvenir.

Le deuxième souvenir, c'est beaucoup plus tard, quand j'ai fait une maîtrise de français langue étrangère. Mon premier public était un public de réfugiés politiques asiatiques. C'était l'époque des boat people. Beaucoup de réfugiés travaillaient clandestinement et venaient de façon très irrégulière dans les cours de FLE. Là, j'ai vécu un grand désarroi ; je ne savais pas comment faire pour les aider. Mais j'ai fait ce que j'ai pu pendant toute la durée de mon stage même si les étudiants étaient nombreux, n'étaient jamais les mêmes, et même si le manuel de FLE, bien trop généraliste, ne correspondait pas du tout aux besoins des apprenants. Une fois l'année terminée, à ma grande surprise, mes apprenants

m'ont invitée dans le jardin des Tuileries, proche du lieu d'enseignement, à partager un repas avec eux. Quand je suis arrivée, quelle n'a pas été ma stupeur de voir qu'ils avaient cuisiné - certainement toute la journée ! - pour offrir un banquet digne d'un mariage ou d'une cérémonie. Et là, vraiment, j'ai pensé aux travaux de Marcel Mauss, à cette question du don contre don qui est au fondement de la relation sociale, ce besoin au cœur de l'existence. J'ai réalisé que mon enseignement n'avait pas été finalement complètement impuissant, qu'il n'avait pas eu aucun impact, aucune répercussion sur eux. Alors, je ne parle pas de l'apprentissage du français, mais plutôt du point de vue relationnel et psycho-affectif. J'ai pris vraiment la mesure de ce que nous avons vécu, tous ensemble cette année-là, grâce à ce buffet offert.

Je voudrais évoquer maintenant un autre souvenir tout à fait différent, quelques temps plus tard, lorsque j'enseignais à des apprenants du monde entier qui venaient à Montpellier pour apprendre le français langue étrangère. Il s'agissait souvent de jeunes, d'étudiants, plutôt de milieux aisés. Un jour, alors que je travaillais avec eux en leur disant que nous allions faire des fiches, un étudiant australien, qui ne comprenait pas du tout pourquoi je lui demandais de faire une « fiche » (il ne comprenait pas le mot en fait), prit sa paire de ciseaux et découpa un poisson. Il me demanda ensuite comment s'écrivait le mot « fiche », et alors que j'écrivais le mot au tableau, il l'écrivit à son tour sur son poisson, sur sa silhouette de poisson. Toute la classe fut alors prise d'un fou rire, et toutes les théories sur la relation signifiant signifié de Saussure ont été l'objet d'un débat passionnant avec les étudiants. Finalement, comprendre qu'il peut exister des phonèmes, des sons ou des homophonies d'une langue à l'autre, mais que cela ne recouvre pas du tout la même réalité extra linguistique et que cela peut engendrer du malentendu. Ces phénomènes engendrent parfois des situations assez drôles : quand la langue devient un jeu décomplexé ! J'aime beaucoup cette expression : « avoir une approche complexe mais décomplexée de la langue ». Effectivement, la langue est complexe. Enseigner est complexe. Apprendre une langue est un phénomène complexe. Mais c'est important d'avoir une approche décomplexée de la langue parce que la langue elle-même, dense dans son fonctionnement et dans ses effets, est tout à fait passionnante.

Un peu plus tard, après la chute du mur de Berlin, j'ai beaucoup travaillé avec les publics en ex U.R.S.S. J'ai été frappée par le fait que les formateurs que je formais (à l'époque, je formais des formateurs en français) étaient extrêmement motivés par la situation historique, par le fait de pouvoir reprendre contact réellement et concrètement avec les enseignants de français de l'Hexagone, et notamment des enseignants qui venaient de contrées très lointaines (Caucase, Sibérie, Tchétchénie). A l'époque, il y avait la guerre en Tchétchénie et ces enseignants passaient des heures dans le bus, dans les douanes, aux frontières, pour pouvoir assister à ces formations. Ça m'a beaucoup touché. Je me suis rendu compte qu'effectivement, au-delà de la langue, c'est la relation sociale qu'on essaie de construire avec l'autre qui est également importante dans les apprentissages. Un peu plus tard encore, j'ai enseigné quelques temps au Nigéria, dans un

contexte très intéressant puisque mes apprenants étaient en contact avec la télévision belge. Par phénomène de neurones miroirs, ils avaient pris l'accent belge. C'était vraiment intéressant parce que j'avais lu dans la littérature de la sociolinguistique que les accents pouvaient avoir un effet sur les autres locuteurs, les accents régionaux, les accents liés à des langues, les accents liés à l'âge, aux générations, au fait que ça pouvait être décredibilisant sans que le locuteur le sache lui-même parfois. Au Nigéria, mes étudiants étaient complètement dans cette situation : ils n'étaient pas en mesure de savoir que cet accent belge pouvait surprendre et même les décredibiliser dans une certaine mesure. Pour moi, ça a été très, très difficile même, de leur expliquer qu'ils avaient cet accent. Cette anecdote, dans le cadre du projet de ces élèves qui nous élèvent, est une façon de montrer que toutes les théories lues sur le papier ne font pas sens, tant qu'on ne les a pas éprouvées par soi-même dans des situations réelles. Agir auprès des apprenants m'a énormément aidé à donner de la chair aux travaux scientifiques.

Autre chose aussi quand j'étais au Nigeria. Pour être en relation étroite avec mes apprenants, j'ai souhaité apprendre le yoruba qui est une des grandes langues du Nigeria. Mes étudiants me disaient que ce n'était pas grave si on n'avait pas de livres de grammaire ou de dictionnaire, car, selon eux, ce n'était pas utile pour apprendre les langues. Pour eux, pour apprendre les langues, il faut parler. Cette approche fait vraiment toute la différence entre l'acquisition et l'apprentissage des langues. Dans nos cultures éducatives, on est complètement focalisé sur la question de l'apprentissage et pas vraiment sur l'acquisition informelle, celle qui se fait dans le cadre familial, et qui pourtant fonctionne aussi bien, peut-être même mieux que les situations scolaires. Alors quand j'essayais de parler yoruba, je demandais à mes étudiants comment se conjuguait les verbes et si les adjectifs s'accordaient. Mais mes étudiants me répondaient : « Mais comment ça les verbes ? Comment ça les adjectifs ? Mais enfin, vous voulez parler ? Vous voulez apprendre la langue ? Il faut parler ». A cet instant, j'ai vraiment compris tout l'intérêt de pratiquer à l'oral. Et tout l'intérêt aussi de pouvoir laisser faire les structures psycho cognitives pour que les règles se génèrent d'elles-mêmes. Un apprentissage explicite des règles ne garantit pas du tout une bonne maîtrise de la langue.

Un autre souvenir aussi, qui m'a beaucoup marqué, est lorsque j'ai formé des enseignants algériens qui venaient d'Algérie et qui étaient sur Montpellier. Je les ai formés aux approches communicatives pendant la grande période de la guerre en Algérie, dans les années 1990. Evidemment, tout le monde était gêné de parler de la situation. Et moi, la première. A un moment donné, j'ai voulu travailler avec eux sur le genre descriptif - a priori, pas forcément une activité qui entraîne le fait de revivre un trauma... Je leur ai alors demandé de décrire un monument ou un objet qui leur sont familiers. Une enseignante commence à décrire les magnifiques ruines de Tipasa que j'ai eu le bonheur de pouvoir visiter bien plus tard. Et elle commence à décrire ces ruines, celles où St-Augustin a écrit un certain nombre de ses mémoires. Elle commence à pleurer et à dire « qu'avant tous les touristes venaient en masse à Tipasa. Et maintenant ? Et maintenant ? Et maintenant,

plus personne ne peut venir » sanglotait-elle. Toute la classe se mit à pleurer. Vraiment, j'ai été saisi d'effroi et me suis posée la question à partir de ce moment, et encore plus ensuite, quand j'ai travaillé avec les enfants migrants allophones : « Que faire du trauma des élèves ? » Nous nous sommes dit : « Nous sommes des linguistes, nous sommes des enseignants, nous sommes des formateurs, nous ne sommes pas des psychologues mais nous devons prendre aussi en compte cette dimension ». J'expérimente ces derniers temps aussi, avec ma collègue Carole Fleuret d'Ottawa, la lecture d'albums de jeunesse qui traitent de la diversité linguistique et culturelle des élèves, et notamment le fait qu'ils ont pu vivre des difficultés dans le cadre de leur migration. Le fait de pouvoir en parler, grâce aux livres, permet justement d'intégrer, d'inclure aussi ce trauma dans la trajectoire et probablement de le dépasser. Toutes ces études sur la vulnérabilité renvoient aussi aux travaux de Pichon qui montrent qu'effectivement, il ne s'agit pas de forcer l'élève ou l'apprenant à dire des choses qu'il n'a pas envie de dire, mais simplement d'offrir un cadre où il est possible de dire des choses, car l'actualité n'est pas étanche à la vie de la classe. Lors de notre travail avec les albums, lorsque j'ai enregistré les discussions entre les élèves de classe ordinaire et de classe UPE2A sur la question de la migration, on voit combien les enfants sont au courant de l'actualité. Il est donc essentiel de voir comment les uns et les autres s'intéressent aux trajectoires de leurs camarades. Pour moi, il n'est donc plus tabou de discuter de ces sujets avec les élèves. J'ai vraiment évolué ces dernières années sur ma position.

Voilà mon témoignage sur les langues au cœur des apprentissages, avec une focale très importante sur le rapport à l'autre qui est essentiel pour les apprentissages. Tous ces témoignages m'ont fait cheminer dans mon travail de recherche, dans mon travail en tant qu'enseignante et formatrice. Je sais gré à tous les apprenants, à tous les étudiants, à tous les élèves, jeunes et moins jeunes qui ont croisé mon parcours, de m'avoir permis d'avoir ces réflexions.

La classe de langue, lieu de l'imprévu

Par Maria Eugénia GHIRIMOLDI

La classe de langue, lieu de l'imprévu où des rencontres enrichissantes se donnent rendez-vous.

J'enseigne en Argentine. La classe, à mes yeux, est un lieu où émerge l'imprévu, malgré la planification : c'est la beauté de notre travail. C'est surtout vrai en classe de FLE puisque le cours magistral est impossible, les interactions et le dialogue sont indispensables.

À l'école secondaire, les élèves ont des besoins et des intérêts très particuliers et il existe une dimension émotionnelle de l'enseignement qui va bien au-delà des savoirs et des compétences. Cette situation nous invite à développer nos capacités d'écoute, d'altérité, d'ouverture. Il faut qu'on se connecte à ses apprenants. C'est un défi de les motiver, pour leur faire découvrir un monde lointain, francophone, dans une interculturalité qui dépasse les stéréotypes. Véritable défi que celui d'éveiller leur intérêt quand, comme chez nous, ils ont le droit d'utiliser en classe le téléphone portable, une source inévitable de distraction. Cela nous oblige à être créatifs, à dynamiser les échanges, à les maintenir occupés en accomplissant des tâches qui aient un sens et un objectif clair.

Comme enseignants, nous devons nous former constamment, et notamment sur les nouvelles technologies et les possibilités offertes pour l'enseignement des langues par l'intelligence artificielle. Dans notre contexte argentin, il y a souvent un véritable problème économique pour l'achat des livres, et les élèves ont parfois recours à leurs téléphones portables pour bénéficier des fichiers en PDF. Il faut faire avec et tirer le meilleur parti de ce dispositif désormais entré dans la salle de classe. Si nous invitons les élèves à nous aider et à nous guider dans la mise en place des activités avec les téléphones, ce sera bénéfique. Après tout, ce sont eux les véritables « experts » en la matière.

Texte écho

ARGENTINE



À l'université, c'est un peu différent. Les étudiants sont motivés et ont en général des représentations très positives de la langue française. Le défi pour moi passe par la connaissance de leur contexte d'origine et par des propositions de contenu ciblées et liées aux différentes disciplines de leur cursus (cours de français dans le parcours sciences humaines par exemple). Il faut donc se tenir à jour et leur proposer des tâches attrayantes et significatives. Et puis l'enrichissement réciproque est constant car les étudiants sont souvent plus experts que nous dans le champ spécifique de leurs études. Ils apportent leurs idées et font des suggestions auxquelles nous devons rester très attentifs. Il s'agit de les écouter avec intérêt et de profiter de ces échanges pour innover et renouveler nos propositions.

Avec ce que nous venons de dire, nous voulons souligner la richesse des échanges imprévus et non planifiés qui peuvent se tenir dans la classe, quel que soit le niveau éducatif, et le besoin d'être en alerte permanente pour profiter des opportunités créées par les élèves eux-mêmes et pour nous perfectionner. Nous, enseignants, sommes dans un processus de recherche qui vise à faire évoluer nos pratiques et nos approches théoriques qui les soutiennent afin de répondre aux besoins éducatifs en constante évolution. C'est tout le sens de notre métier.

Une escale dans la « Maison d'être » du professeur

Par Cécile BRULEY

Professeur de Français Langue étrangère, Langue Seconde ? Un métier de dialogue constructif et d'apprentissage réciproque avec les élèves.

« La formation de l'individu devient alors essentielle, première, vitale ; elle devient le moment critique où se joue le destin des sociétés. Seule une civilisation qui se figure l'avenir meilleur que le présent peut faire de la jeunesse le cœur fragile et précieux de toute humanité, l'œuf du futur » (Barilier, 1997, *Jeunesse et Liberté*, Carouge-Genève, Ed. Zoé, p. 16).

A tous mes apprenants (comme on le dit en FLE /FLS),

A tous les enseignants (en formation initiale ou continue), éducateurs, parents, formateurs de formateurs, universitaires avec lesquels je ne cesse d'échanger depuis plus de 25 ans à travers bien des pays (Pologne, France, Russie, Slovaquie, République tchèque, Espagne, Canada, Suisse, États-Unis, etc.,

A tous mes collègues,

A tous ceux qui nous permettent chaque jour de croire en un avenir meilleur par la force de l'éducation et de la transmission, de l'écoute et du dialogue réciproque, vertus fondamentales en ces temps si complexes et tourmentés,

Je voudrais dire ce que c'est que d'être ou devenir professeur de français.

Au quotidien, toutes les expériences éducatives que je mène se font en étroite relation avec mes étudiants. Ce sont eux qui me permettent de confirmer mes enseignements mais également de les renouveler tant ils sont porteurs de questionnements et d'idées nouvelles. Par la mise en dialogue, la créativité et la réflexion critique, je peux renouveler ou modifier mes cours dans une perspective constante de progrès.

Même si le professeur manque souvent de temps (entre les conférences, les temps de recherche ou d'enseignement) et que ses heures de cours sont limitées (24 heures dans un séminaire pour traiter de l'éducation interculturelle, du développement du plurilinguisme, des relations phonies-graphies, de l'approche sémantique de la grammaire française, etc.), il n'en reste pas moins profondément engagé au jour le jour dans son activité de pédagogue et de didacticien pour former en un temps record des professeurs de FLE / FLS.

Pour ma part, l'un de mes plus beaux retours d'expérience réciproque réside toujours dans les travaux de recherche en ingénierie didactique et ingénierie de la formation (Master 1 et 2). C'est toujours un grand étonnement pour moi que de voir la qualité des travaux, leur créativité et leur justesse, après seulement 24 heures de module de cours sur un semestre. C'est également très émouvant et très dynamisant lorsque des étudiants partagent de

nouvelles ressources dans le groupe, et qu'ils les replacent dans leur contexte. Je pense par exemple à la « maison d'être¹ », souvent inconnue des élèves ayant été scolarisés en France, et pourtant si évidente pour les apprenants allophones. Ces nouveaux supports ou ouvrages sélectionnés par les étudiants eux-mêmes permettent à chacun de se dépasser et d'aller au-delà des seules notions dispensées par le professeur dans son cours. Et je me souviens encore de tous ces étudiants de master qui, au gré des cours ou entre deux portes, m'ont donné l'énergie de poursuivre ma mission par leurs impulsions créatrices stimulantes et leurs projets inédits et innovants. Je voudrais simplement leur dire merci.

Pour finir, je me demande si le plus beau cadeau pour un pédagogue n'est pas de revivre en classe ce qu'il vit à la maison avec ses propres enfants, du style : « Tiens maman, tu sais ce que ça veut dire « opitsa » ? Ça s'écrit : « O P I T S A » ; alors tu sais ou pas ce que ça veut dire en français ? Non... ; Ben, ça veut dire... « singe » !

Du lien au quotidien.

De la bienveillance et du bon sens.

Du dialogue et du partage.

De la transmission, génération après génération, pour les individus ou pour les peuples.

Si chacun a ses propres méthodes d'apprentissage dans sa langue, l'émerveillement de celui qui apprend ou qui transmet est toujours le même. Et cet observable simple, toutes les langues du monde en parlent et le révèlent.

1 La « maison d'être » répertorie sous forme de représentation sémiotique les verbes français qui sont conjugués avec l'auxiliaire être aux temps composés comme le passé composé ou le plus-que-parfait, etc. (voir par ex. article : Bruley, C., Starosciak, K. (2014) : « L'aspect accompli » en français et dans les langues slaves : quels rapprochements dans les grammaires du français éditées en Pologne et en Slovaquie ? », Langue française, 181, 37-57.

Face au miroir du théâtre : quand la culture de l'autre nous renvoie à notre propre culture.

Par **Gaëlle KARCHER**

L'atelier théâtre en langue étrangère : une aventure collective, créative et interculturelle. Corps et Chœur en jeu, il permet d'apprendre autrement et de construire une relation pédagogique extraordinaire où les lignes de chacun se dessinent plus nettement.

Je suis enseignante et formatrice en FLE au CUEF¹ de Grenoble, centre universitaire qui reçoit des étudiants du monde entier venus apprendre le français. A destination des étudiants étrangers de niveau intermédiaire (B1 et B2), je propose un atelier théâtre pour apprendre le français autrement. Je l'anime deux heures par semaine sur le semestre et dispose donc de 24 heures en tout pour mener un projet de création théâtrale. Le groupe est normalement limité à 25 étudiants mais ce semestre, ils étaient 26 et venaient de 12 pays différents. La seule exigence que j'ai pour participer à ce cours, c'est un engagement total : la participation et l'implication tout au long des 12 séances de travail sont incontournables. Je les invite à prendre part à une aventure collective et créative : ensemble, on va créer une forme à partir d'un texte que j'ai choisi dans le répertoire des écritures contemporaines dramatiques pour la jeunesse. Le choix du texte est une gageure car il doit répondre à la fois aux contraintes pédagogiques et aux exigences artistiques. Je recherche un texte qui soit à la fois accessible et dense. Accessible, au niveau de la langue employée mais aussi au niveau du sujet traité, la thématique doit pouvoir concerner des étudiants de cultures différentes ; dense au niveau des enjeux, du sous-texte : le texte doit « tenir le plateau ». Je cherche aussi un texte qui autorise la distribution chorale et non un texte qui distribue le nombre adéquat de rôles. C'est la raison pour laquelle je fuis les textes pédagogiques écrits pour faire du théâtre en classe : si les scènes sont adaptées au nombre et au public scolaire, le texte tombe souvent à plat sur le plateau du théâtre. Chaque année, le travail final (et non fini) est présenté dans un auditorium qui peut réunir 200 personnes. Chaque année, l'aventure se termine dans des larmes de joie et de fierté sous les applaudissements du public. Tous les étudiants me disent qu'ils ont vécu une expérience unique et que d'avoir créé ensemble dans la diversité des cultures, dans la maîtrise hétérogène d'une langue étrangère, les aura fait progresser en langue et en confiance. Les carnets de bord, qui font partie de l'évaluation des apprenants, sont une mine d'informations qui contiennent des perles de témoignages sur les effets de cet atelier. Par exemple, cet étudiant américain qui dressait un bilan personnel insistant sur la fécondité collaborative de ce travail. Une jeune vietnamienne écrivait également que jouer cette parole dramatique avait délié sa propre parole. Nous partageons dans cet atelier une complicité qui est bien différente des autres cours que je dispense, même si là aussi les interactions sont sources de surprises et ouvrent des possibles. Mon atelier

1 Centre Universitaire d'Études Françaises

est un laboratoire humain où l'histoire s'écrit de séance en séance ; le groupe s'écoute, la confiance s'installe entre les uns et les autres mais aussi entre enseignant et apprenants. J'écris avec eux, je fais avec eux, je bouge avec eux, je ne suis plus devant un tableau et eux assis sur des chaises, on avance ensemble en mouvements. Chaque année, je suis toujours surprise car je n'ai rien fixé à l'avance et je pars des propositions faites par le groupe pour construire la mise en scène du texte à faire entendre. La dimension interculturelle de cet atelier est riche aussi d'enseignements. Dans le rapport à la créativité et au collectif, les étudiants s'inscrivent dans des habitudes culturelles. Par exemple, l'étudiant chinois qui ne prendra la parole que si on l'y invite explicitement ou, à l'opposé, l'étudiant colombien qui la prendra sans crainte de perdre la face. Certains étudiants pourront être déstabilisés au départ par le jeu du collectif pour trouver leur place mais d'autres, au contraire, seront d'emblée rassurés. La culture de l'autre nous renvoie toujours à notre propre culture et face au miroir, les lignes de chacun se dessinent plus nettement. Oui, le théâtre en langue étrangère permet d'apprendre autrement mais il construit surtout une relation pédagogique extra-ordinaire entre apprenants et enseignants.

Le théâtre pour grandir

Par Hélène LEVASSEUR

Lyautey, Casablanca. Année scolaire 1974-1975. Souvenirs d'un jour de classe, et du bonheur contagieux de jouer une scène des Femmes savantes.

Quand la passion du théâtre se réveille...

Texte écho

MAROC

Lycée français

CASABLANCA



J'ai une classe de troisième avec laquelle la relation a été d'emblée sympathique et ouverte. Oui, le courant est bien passé avec mes trente-cinq élèves et je les retrouve avec plaisir... Professeur de Lettres encore bien jeune, cinq ans de « carrière » comme on dit, j'ai presque tout à apprendre encore... Nous avons entrepris après quelques semaines de cours d'étudier Les Femmes Savantes. Ce matin mémorable, je m'apprête à une analyse assez classique d'une scène maîtresse, celle où Trissotin vient pérorer et présenter son poème devant les femmes éperdues d'admiration, rassemblées autour de la maîtresse de maison. Elles sont toutes présentes, dans cette scène qui marque le début de l'Acte 3 : Philaminte, sa fille Armande et sa belle-sœur Bélise, tandis que la plus jeune, Henriette, en retrait, reste indifférente au prétendu grand talent littéraire de l'invité. J'ai demandé aux élèves de lire plusieurs fois cette scène chez eux et de noter ce qu'elle leur inspire... Le cours va donc commencer, mais je remarque, un peu étonnée, que certains d'entre eux sont absents... On me parle d'une convocation chez le proviseur... Bon, je n'ai pas été prévenue, je verrai ça plus tard, il faut entreprendre l'explication de textes !

- Allez, prenez vos classeurs. J'aimerais savoir ce que vous avez compris dans cette scène, ce qu'elle vous dit, ce qu'elle vous inspire...

On tape à la porte. Brouhaha dans la salle...

- Madame ! Madame s'il vous plaît !

- Oui, que se passe-t-il ?

- Ils arrivent... Ils sont là !

- Ils sont là ?

Un joyeux tumulte précède l'irruption dans la classe des élèves supposés être avec le Proviseur. Un couvre-chef informe, recouvert de plumes bariolées, passe la porte, cachant derrière ses lunettes le regard rieur de Zaccharia. Zaccharia, dit « le matheux » ... que je reconnais soudain, interloquée... Les rires fusent dans la classe. Il se met en place entre mon bureau et les premières rangées de tables, « fait son Trissotin », applaudi par la classe, suivi par le bruissement de robes de couleurs vives, empruntées aux tenues de fête marocaines et françaises mêlées, récupérées par des jeunes filles poudrées et maquillées qui le rejoignent...

-Ah, mettons- nous-ici pour écouter à l'aise ces vers que mot à mot il est besoin qu'on pèse !
Je devine avec surprise dans le personnage de Philaminte qui vient d'intervenir la brune Sylvia. ! Excellente élève, elle est d'ordinaire plutôt discrète...
- Je brûle de les voir, attaque Agathe, fille d'une de mes collègues, apparemment ravie de jouer les Armande...
- Et l'on s'en meurt chez nous, lance Martine, méconnaissable, sous le fard de Bélise...
Dans un coin, figée et néanmoins si présente dans sa petite « djellaba » raffinée, brodée ton sur ton, Henriette-Myriam s'est placée à l'écart...
Je me détends, respire profondément, et je « jubile » littéralement...
Je me souviens...
Je me souviens si bien que les souvenirs remontent avec de plus en plus de netteté dans ma mémoire. Je n'ai en fait jamais oublié ces moments de découverte et de bonheur partagés avec mes élèves.

A partir de cette initiative qu'ils avaient prise, j'ai pris davantage confiance en moi... J'étais sur une bonne voie s'ils avaient tant de plaisir à jouer Molière si spontanément ! J'ai découvert que leur faire interpréter chaque fois que possible certains grands textes était un formidable moyen de les amener à la littérature... Ont suivi des moments inoubliables, ceux que j'ai appelés « Récitation libre » où chacun choisissait un texte à dire, puis d'autres formules à plusieurs, qui créaient un lien fort dans les classes...mais aussi entre eux ... et moi.

Plus tard j'ai réalisé que mes élèves avaient réveillé en moi l'amour du théâtre de mes quinze ans, quand j'avais joué moi-même Marotte, des Précieuses Ridicules, en fin de troisième... Amour un peu endormi par la vie de tous les jours... et jamais oublié depuis ! Je n'ai plus cessé de faire des stages, de jouer et de faire jouer...

Petit « clin d'œil » : Ces dernières années d'anciens élèves ont retrouvé ma trace par le site « copains d'avant ». Un vrai bonheur de pouvoir échanger avec les adultes qu'ils sont devenus ! Tous se souvenaient des heures de français. Le dernier à m'avoir contactée me disait sa joie de pouvoir me dire que, tout en exerçant son métier de chirurgien-dentiste, il avait participé au Festival d'Avignon deux années consécutives... « La passion, Madame, vous nous avez donné la passion ! »

Oui, à bien des égards, nos élèves nous élèvent parfois... et nous révèlent en même temps à nous-mêmes, et franchement, ça, ça ne s'oublie pas !

Partager ses passions

Par Lesley DOELL

Quand la musique partagée fait découvrir une autre langue et une autre culture.

Texte écho

CANADA



Choisir la carrière d'enseignant en immersion française, un programme où la langue est enseignée principalement à travers les disciplines à partir de l'âge de 5 ans, est une expérience de vie des plus enrichissantes et des plus satisfaisantes. En termes de développement personnel et professionnel, les bénéfices ont été au-delà de ce que j'aurais pu rêver.

J'ai commencé ma carrière dans une petite ville de l'ouest du Canada en 1990 avec un groupe d'élèves de cinquième année, âgés d'environ dix ans. De retour de Québec où j'avais vécu d'incroyables moments interculturels qui avaient changé ma vie, j'étais bien déterminée maintenant à montrer à mes jeunes élèves la richesse de la culture québécoise. Mais pourquoi commencer à le faire par la musique ?

C'est simple. Lors de mon séjour à Québec, j'ai vécu des expériences musicales inoubliables qui ont profondément marqué ma vie. Les festivals d'été sur les Plaines d'Abraham, le troisième plus grand événement musical en plein air du Canada depuis 1968, m'ont permis de découvrir la musique québécoise. Rapidement, je me suis alors procuré les chansons des artistes, et depuis ma chambre à la résidence universitaire, j'ai appris par cœur les paroles de mes morceaux préférés. Au fil du temps, je crois avoir mieux compris la culture québécoise à travers sa poésie musicale, ouvrant ainsi mes yeux et mon cœur à un peuple qui cultive sa propre identité au sein de l'océan anglophone.

De retour dans l'Ouest canadien et travaillant dans un conseil scolaire rural, j'ai ressenti le désir de faire connaître cette culture très riche à mes élèves, malgré une distance de près de 4000 kilomètres qui nous séparait. Chaque semaine, nous écoutions et chantions les grands succès québécois du moment. Je ne faisais que transmettre mon amour de la langue et de la culture, mais leurs yeux s'illuminaient d'enthousiasme et de joie chaque fois que nous écoutions ces chansons. Quelques années plus tard, lorsque notre famille a dû déménager dans une autre communauté, j'ai été stupéfaite que mes élèves veuillent que je leur laisse la musique et que je fasse des copies des cassettes. Ils étaient aussi passionnés que moi par cette culture. J'avais réussi, sans le vouloir, à les exposer à la richesse d'une autre langue par le biais d'une expérience musicale.

Quand je regarde en arrière, tant d'années plus tard, je comprends que partager ses passions est une source d'inspiration pour tous ceux qui nous entourent. Nous ne connaissons jamais vraiment l'impact que nous avons sur nos élèves ou nous mesurons trop peu leur influence sur nos propres parcours.

Changer nos représentations : enquête sur la réciprocité éducative

Qu'apportent les apprenants à leurs professeurs de FLE/FLS ? Comment déconstruisent-ils leurs stéréotypes et comment les font-ils évoluer dans leur posture d'enseignant ? Voici le résultat d'une enquête réalisée en octobre 2019 auprès de 61 étudiants français et étrangers de M2 - FLE à l'Université Paul-Valéry, Montpellier III. Cette enquête souligne que la notion de co-enseignement est source d'un enrichissement mutuel et polymorphe entre le professeur et ses élèves.

Jeune enseignante, mes apprenants m'ont aidé à déconstruire mes stéréotypes, souvent avec humour. Ainsi de cet apprenant adulte d'origine sénégalaise qui a fait semblant d'être choqué en voyant un document authentique qui montrait un homme en train de faire la vaisselle ! Il voulait me montrer qu'il n'était pas dupe de mes idées toutes faites... Leçon bien reçue ! C'est en enseignant que j'ai fait évoluer mes méthodes pédagogiques en observant les réactions de mes élèves et en m'adaptant à leurs envies, leurs besoins, leurs centres d'intérêt [...]. J'ai réalisé que l'apprenant pouvait être plus expert que l'enseignant, que je perçois aujourd'hui plus comme un guide qu'un détenteur du savoir. (Témoignage de Delphine Ripaud, professeur de FLE).

Qu'est-ce que les élèves et étudiants peuvent apporter à leurs professeurs de FLE/FLS ?

Didactique et plurilinguisme - Les apprenants enrichissent le plurilinguisme des enseignants et leur recours aux langues premières pour développer les compétences en langue française. Si les professeurs comprennent bien les accents différents, ils peuvent améliorer leurs cours de phonétique. Idem pour l'appropriation de la grammaire, qui va dépendre du fonctionnement de la langue première et de son écart avec la langue cible. Les élèves, sortes d'experts de leurs langues, peuvent indiquer au professeur des moyens possibles pour faciliter ce passage et lui rappeler la difficulté de commencer à apprendre le français, ce que l'enseignant natif pourrait avoir tendance à oublier. Parallèlement et par contraste, le professeur réfléchit davantage à sa propre langue-culture en regardant le monde par le prisme d'autres systèmes linguistiques. Il peut aussi éprouver le désir d'apprendre d'autres langues. Enfin, il arrive que les élèves aient, dans certains domaines, notamment techniques, des connaissances plus spécialisées que celles des enseignants, ce qui pousse ces derniers à se former.

Interculturalité - La diversité des origines des apprenants favorise l'ouverture d'esprit de l'enseignant, qui bénéficie de ces interactions bilatérales. En se nourrissant de la culture générale et anthropologique de ses apprenants, il peut faire évoluer ses représentations personnelles ou communautaires. Il se peut que les élèves aient vécu des expériences

que leurs professeurs n'ont pas connues ou qu'ils auraient été probablement incapables d'affronter (comme pour les enfants des bidonvilles ou les mineurs non accompagnés). Ce partage est une leçon d'humilité, de lucidité et d'humanisme, qui peut donner envie de lutter pour un monde plus juste. Les écritures créatives ont la capacité de faire émerger cette subjectivité et cette altérité. Cela contribue à se décentrer, à dépasser les préjugés, à déconstruire clichés et stéréotypes, à vouloir suivre des exemples incarnés par des jeunes, à entrer avec courage dans un contexte inconnu, une nouvelle vision plurielle du monde. Peuvent naître des envies de voyages et d'expériences. Ainsi faut-il connaître l'histoire scolaire antérieure et la culture des élèves pour en tenir compte et, par exemple, manier avec précaution les sujets tabous. Non seulement l'élève n'est pas vide de savoir, mais il n'est pas non plus dépourvu de codes, que le professeur doit découvrir pour communiquer de manière constructive. Il existe toujours une distance entre professeur et apprenant, à cause de l'âge, de la nationalité, des expériences... et l'enseignant doit faire l'effort de s'approcher de l'apprenant pour mieux le comprendre et l'accompagner. Il en accroît ses propres compétences empathiques et psycho-cognitives. L'inclusion des élèves allophones devient alors une richesse pour le corps enseignant. L'ensemble dessine une pédagogie de la rencontre et du partage (inter) culturel.

Pédagogie - Dans l'enseignement-apprentissage du FLE/FLS, l'apprenant et l'enseignant sont deux acteurs fondamentaux qui cultivent un statut d'apprentissage réciproque. Ce n'est pas une relation de transmission descendante, verticale et unilatérale des savoirs et savoir-faire : il s'agit au contraire d'un rapport horizontal entre interlocuteurs, qui sont comme des miroirs l'un pour l'autre. L'hétérogénéité des apprenants de la classe - ou de classes et contextes distincts - est un enseignement donné au professeur, qui l'incite à analyser les besoins différents, notamment lors de l'évaluation diagnostique ou formative, pour s'adapter à la variété des compétences et des rythmes. Les apprenants peuvent, par leurs réactions voire leurs critiques - personne n'est parfait -, le pousser à modifier ses méthodes ou à les réinventer : c'est, de manière réciproque, ce qu'il leur demande de faire généralement. L'enseignant cherchera alors à se former pour mieux former. Les évolutions constatées permettent de vérifier, de modifier et d'améliorer les stratégies mises en œuvre : la classe est un lieu d'expérimentation à partir d'indicateurs observés et d'informations reçues. Cela donne une meilleure expérience. Le professeur enseigne, l'élève apprend ; puis l'élève applique et le professeur apprend. Les questions des apprenants permettent de mieux comprendre leurs raisonnements et leurs difficultés, donc de les aider à progresser en régulant les scénarios pédagogiques. Les feedbacks des élèves sont des leviers qui font progresser les pratiques d'enseignement. C'est aussi l'intérêt de la lecture des copies que de mettre le doigt sur les forces et faiblesses de l'enseignement. De même, la diversité des profils de la classe peut inspirer l'élaboration du projet pédagogique. Le parallèle avec le permis de conduire est pertinent : quand on l'obtient, on ne sait pas vraiment conduire et il nous donne juste la possibilité d'aller de l'avant et d'apprendre par nous-même, ensuite, au contact de la réalité des expériences routières. Ainsi les élèves nous améliorent-ils tout au long de notre parcours... Chacun

est une opportunité pour son professeur, malgré les obstacles et les épreuves inhérents à cette aventure commune.

Psychologie - Les apprenants permettent à l'enseignant de mieux se connaître, en identifiant ses forces et ses failles. Les progrès, la reconnaissance ou la réussite de l'inclusion des apprenants peuvent développer la confiance de l'enseignant, sa motivation et sa fierté d'exercer ce métier. Ils sont capables de lui faire aimer sa profession et de lui donner envie de venir en classe, car ils en sont le moteur. Ils forgent également ses qualités de patience et d'endurance, de courage et d'autonomie. En FLE/FLS, les situations rencontrées peuvent être très douloureuses et traumatiques. La relation humaine, qu'elle soit vécue dans les petits moments de joie, de stress ou de conflits à gérer, est au cœur des missions. Des situations rendent cela possible ou non - tel l'amphithéâtre, qui éloigne les personnes. Un état d'esprit en est aussi la condition : éthique, bienveillance, motivation. Le professeur, au contact de ses élèves, devient plus humain. Ces expériences le font grandir en maturité et l'aident à se dépasser et à repousser ses limites. Finalement, les apprenants sont par bien des aspects les acteurs de l'enseignement du FLE/FLS. Ils élèvent leurs enseignants tout au long de leur carrière, dans un esprit d'enrichissement mutuel.

Quand l'école prend le large : de nouvelles « voies » éducatives ?



Longitudes et latitudes scolaires : tous les élèves du monde

Par Franck LE CARS

(Propos recueillis par Frédéric MIQUEL)

Une approche internationale de la relation éducative.

J'ai rencontré et été marqué par trois groupes d'élèves : les courageux, ceux qui posent les bonnes questions et les experts.

Les courageux élèvent personnellement le professeur par leur parcours de vie exemplaire. Je me souviens de ces lycéens réfugiés avec lesquels je suis toujours en contact vingt ans après, eux dont le projet éducatif, la motivation et la réussite m'ont tellement marqué. D'autres se battaient contre les préjugés, contre leur milieu : j'admire la façon dont ils ont fait triompher leur identité. Parmi ceux qui posent les bonnes questions et qui nous incitent à refonder et faire évoluer notre enseignement, je pense à cet élève de lycée technologique qui m'interpelle un jour en plein cours de géographie : « Ça fait trois semaines que vous nous parlez d'État, mais qu'est-ce que c'est, un Etat ? » Enfin, les experts en savent parfois plus que le professeur et peuvent alors faire cours à sa place, contribuant à l'élévation de tous. Quand j'enseignais en classe bilingue, je travaillais avec les natifs sur le modèle de la classe inversée. Pendant le cours, ils devenaient professeurs pour tous, dont l'enseignant. C'est ainsi qu'un élève japonais nous a appris à déconstruire le cliché relatif à la surpopulation asiatique, qui n'est pas vécue comme un souci, contrairement à ce que les Occidentaux imaginent.

On ne commence véritablement à enseigner que lorsqu'on est à l'écoute, que l'on répond à d'authentiques questions qui font sens pour les élèves. L'attitude du prof rhinocéros qui passe son cours en force ne le permet jamais ! Pour obtenir cette ouverture, deux scénarios sont possibles : la spontanéité de la classe ou la stratégie pédagogique. Par exemple, demander à des élèves de poster en anglais des vidéos sur YouTube à propos d'un sujet d'histoire-géographie est à coup sûr générateur d'inattendu. Mes élèves ont pu alors avoir conscience de ce qu'ils m'apportaient. Cela suppose aussi une certaine familiarité acquise au fil des années avec les mêmes jeunes. Quand le professeur devient médiateur, l'élève développe des compétences d'autonomie et de collaboration. Il est important de se laisser instruire par sa maturité et son intelligence. En France, certaines traditions disciplinaires refusent le dogmatisme transmissif et rendent possible l'élévation réciproque. L'enseignant en DNL est nécessairement conduit à considérer les différences de points de vue comme autant de ressources.

Grâce à mon expérience d'enseignant et mes missions actuelles de DAREIC (Délégué académique aux relations européennes et internationales et à la coopération), j'ai côtoyé une quarantaine de systèmes éducatifs, principalement dans l'hémisphère nord. A mon sens, j'ai rencontré ce que j'appelle trois grandes « longitudes scolaires », qui sont en interaction : la

zone anglo-saxonne et scandinave, l'aire latine et slave, le territoire asiatique des « Han » (Chine, Corée, Japon). D'un point de vue sémantique, ces zones n'utilisent pas les mêmes termes/concepts pour la liberté (Freedom / liberté(s), le libre arbitre), le savoir, la compréhension ou le contrat social, et ont des organisations sociales différentes. Ces traditions prédisposent plus ou moins l'élève à élever son maître.

L'École de la première zone, qui comprend aussi l'Amérique du Nord, et s'étend jusqu'en Suisse et au nord de l'Italie, s'est construite sur un fond de Réforme protestant. Là se trouvent bien des foyers de pédagogie nouvelle. C'est une école considérée comme une communauté assez libérale, ouverte aux parents et accueillante envers les enfants à besoins particuliers. L'enseignant s'adapte fréquemment à l'élève, à ses envies, à son rythme. Dans ce « système », le professeur, qui est plus attentif à ses classes, a toutes les chances de sortir grandi.

Le deuxième ensemble, qui forme un arc méditerranéen se poursuivant au Maghreb et jusqu'en Russie, puise ses racines dans la tradition scolastique gréco-latine puis chrétienne et épiscopale. Certes, des nuances existent : alors que côté slave la valeur travail est très forte, c'est le goût pour la recherche intellectuelle qui caractérise le versant occidental latin. Néanmoins, il s'agit dans les deux cas de l'héritage de l'Empire romain qui a érigé une École traditionnelle dont le relais historique a été repris par l'Église puis l'État. La relation y est plus transmissive, entre un professeur doté d'un savoir supérieur et un élève devant tout recevoir de l'éducation. L'élitisme prédomine, malgré un discours égalitaire. La structure scolaire dépend de l'État – d'où l'inspection des enseignants, étrangère à la première zone. Dès lors, la tournure descendante de l'enseignement fait à priori obstacle à la réciprocité des apports et il est rare que l'élève soit mis en situation de contribuer à la formation de ses professeurs.

Le territoire des « Han » possède sans doute une des plus vieilles écoles du monde, dont l'influence de Confucius (« maître-Kong-Zi ») est déterminante. L'aspect filial et communautaire est très important, l'enfant unique encadré par ses deux parents et quatre grands-parents est pris en charge par une école imbriquée dans la société, au service de laquelle sont conjointement dédiés élèves et enseignants. Les Chinois disent : « Un homme n'est jamais une île. » Si jusqu'à quinze ans le système scolaire chinois est bienveillant, il devient ensuite extrêmement élitiste. Les professeurs travaillent nécessairement en équipe ; les élèves, vêtus d'uniformes, ne sont jamais livrés à eux-mêmes et sont constamment encadrés, en particulier pendant les activités de la récréation. Une telle programmation collective laisse peu de place à l'élévation du maître par le disciple...

Le triangle didactique (savoir-professeur-élève) qui prévaut chez les latins, serait alors plat, isoplèthe, dans la première zone nordique et enserré, confondu, dans un cercle pour les Asiatiques. Cependant, à l'heure des comparaisons internationales, qui sont vécues comme des leviers pour améliorer les systèmes et favorisent leurs influences réciproques, il est difficile d'établir un juste classement.

Aujourd'hui, avec la mondialisation de l'école, plutôt que de comparer et confronter les modèles, il est temps de les relier.

Quand on prend un pinceau, on est égaux !

Par **Akiko MURAYAMA**

(Propos recueillis par son élève Lucie BELLONE)

Quand le passage du statut d'élève à celui de professeur permet de mettre en application des intuitions éducatives... Akiko Murayama a été scolarisée au Japon, dans un système fondé sur la verticalité de l'enseignement : le professeur dispense son savoir aux élèves ! Petit à petit, elle a parcouru un chemin qui l'a menée vers un enseignement plus « horizontal », à la manière de la feuille de papier de riz sur laquelle elle trace chaque jour des signes. Et cette évolution a été provoquée par un voyage d'une civilisation à une autre, d'un paysage à l'autre, durant lequel la calligraphe-professeure s'est révélée.

Le système éducatif japonais comme je l'ai vécu

Je n'aimais pas l'école. L'école primaire, plutôt. Trop de monde. Nous étions une quarantaine d'élèves par classe, l'école totalisait six à huit classes à mon époque. Je faisais exprès d'arriver la première le matin pour éviter la foule quand j'étais au collège et au lycée, solitaire que j'étais. Au lycée, nous étions jusqu'à quarante-cinq élèves dans la salle qui nous était attribuée, généralement « figés » en train d'attendre le professeur. Car, à l'école primaire, la musique, les arts plastiques et l'E.P.S. nous amenaient à nous déplacer et à bouger. Au collège et au lycée, on se déplaçait davantage, notamment pour la physique-chimie, selon les espaces et matériels nécessaires à l'enseignement. A l'école primaire, cinq à six matières sont étudiées dans une journée, quatre matières le samedi matin. L'emploi du temps s'alourdit au collège et au lycée. La vie des élèves est ponctuée aussi par la participation à des clubs aussi bien sportifs que culturels. Cela dit, au Japon, la relation entre élève et professeur peut être plus forte qu'en France par la longueur de vie commune dans l'établissement, surtout avec le professeur principal.

Le respect du professeur y est essentiel. La sévérité est souvent de mise. Mes professeurs frappaient « avec l'amour ». Je me souviens d'une fois où un élève avait mal parlé de notre professeure principale, en congé maternité, suite à une fausse couche que nous venions d'apprendre. Le professeur de sociologie, âgé, s'est mis en colère et a fait pleuvoir des coups derrière la tête de mon camarade. Nous avons tous attendu que la tempête se calme. Mais les parents japonais remercient plutôt les professeurs d'agir ainsi. C'est une nécessité pour que l'élève se corrige. Évidemment l'opinion des parents est dépendante de la philosophie ou de la confiance que leur inspirent certains professeurs.



Bien plus tard, vers la fin de mes études, alors que j'étudiais aux Beaux-arts de Tokyo, mes parents m'ont poussée à mener en parallèle une formation pour devenir professeur d'arts plastiques dans le secondaire, au cas où j'aurais des difficultés à l'avenir pour trouver du travail. Je l'ai fait... pour leur faire plaisir ! Il faut savoir que pour une femme ou même pour un homme sorti des Beaux-arts au Japon, l'avenir était considéré très incertain, semé d'embûches. Percer dans le milieu n'était pas chose facile... Ce cursus comprenait trois semaines de stage d'observation et de pratique dans un collège public. J'en fus écoeurée, à cause du caractère très strict du système. Nous étions sept stagiaires de matières différentes. L'une de nous était venue un jour en portant un tee-shirt orné d'un personnage de dessin animé. Elle reçut de lourds reproches. Le professeur devait être exemplaire vis-à-vis des élèves au garde-à-vous, imposer une discipline quasi militaire à mes yeux... et mettre des notes. Comment noter des travaux en arts plastiques ? Ce stage me fut salutaire : j'ai su alors que je ne voulais pas enseigner ainsi. Cela m'a permis toutefois de réfléchir à l'importance de l'éducation, d'en comprendre les enjeux et l'intérêt, et de me faire mes propres expériences dans la réalité.

Comment je suis venue en France et comment je suis devenue professeure

À l'âge de vingt ans, j'ai fait la rencontre de Romain Rolland et de son ouvrage *L'âme enchantée*. La femme s'y libère de toutes les pressions. Je me posais alors de nombreuses questions sur mon avenir. Cette lecture a ouvert mes regards à l'intérieur de moi et à tout ce qui m'entourait, à la vie en somme. Parallèlement, « Les dits de Rodin » m'ont profondément marquée et permis d'évoluer en art. Un sculpteur et penseur japonais avait vécu trente ans en France, pays qui décidément me faisait de l'œil ! Je ne sus résister à son attraction. Plus tard, un stage au collège m'a permis de voir plus clair dans ma perception de l'éducation nationale et de l'éducation en général. Pour moi, le professeur doit prendre les enfants tout entiers, en ne se contentant pas d'enseigner. Mais qu'est-ce qu'enseigner ? Toute la vie, on apprend ! Même enseignant, nous continuons d'apprendre.

Bien plus tard enfin, je suis partie en France. J'ai continué à faire des boulots alimentaires pour pouvoir pratiquer mon art pendant des années, comme quand je vivais au Japon. J'ai épousé un peu plus tard un homme qui faisait de la calligraphie arabe. Les gens ont commencé à me demander ce qu'il en était de la calligraphie japonaise. Pressée par les demandes, j'en suis venue peu à peu à l'enseigner. Mais auparavant, il me fallait reprendre la pratique que j'avais délaissée depuis très longtemps, et repartir à zéro pour étudier toute l'histoire de cet art. Même si tout Japonais apprend la calligraphie dès son plus jeune âge dans le cadre scolaire, je devais pratiquer si je voulais enseigner. D'autant qu'à l'école, j'aimais cette matière mais sans plus. Il a fallu aussi que je réponde à des questions fondamentales qui étaient sources d'angoisses : que transmettre, et quelle serait ma visée en calligraphie ? Enseigner m'a finalement aidée à trouver une direction. Le partage et la cohérence inhérentes à l'acte d'enseigner m'ont mise sur la voie. Je continue à apprendre ainsi tout en enseignant avec les personnes qui pratiquent avec moi.

Un élève en particulier a éclairé le chemin que je devais prendre. C'est un artiste qui fait des traces sur différents types de papiers. Il avait déjà pris des cours de calligraphie chinoise. Et il m'a sollicitée. Il ne respecte pas vraiment la posture, si importante pour un calligraphe. Je ne voulais pas l'y forcer, parce que c'est un Occidental, avec un autre regard et une autre façon de pratiquer. J'y étais d'autant moins disposée que ce qu'il traçait était intéressant. Je ne voulais pas qu'il se bloque. Et je me demandais comment je ferais avec des élèves qui seraient empêchés d'adopter la posture à cause de problèmes physiques. Il aurait aussi, comme tout élève, la possibilité d'évoluer plus tard. Nous avons continué à échanger ainsi et à partager nos points de vue comme dans une sorte de laboratoire expérimental, sans que je sache où nous pourrions aller ensemble. Mais grâce à lui, j'ai pris conscience d'une chose : faire de simples traits sur une page ne m'intéresse pas ! En revanche, former des signes pour faire sens m'importe par-dessus tout !

J'ai donc pris le parti, pour allier la rigueur traditionnelle et la liberté, de proposer à mes élèves de tracer et étudier des signes qui me paraissent intéressants pour eux. Le plus important dans l'enseignement me paraît être de donner la joie d'apprendre, de découvrir. C'est la façon d'être qui compte. L'enseignement de la langue japonaise à un jeune garçon de neuf ans, qui en a quinze aujourd'hui, a fini de me convaincre qu'il faut d'abord comprendre la personne avant de lui enseigner quoi que ce soit, s'adapter à elle et prendre avec elle la direction qui lui correspond. Le plaisir de l'entente entre l'élève et le professeur est d'un grand apport. C'est un art et une leçon de vie. Lors de la cérémonie du thé, l'officiant et la personne en face deviennent égaux. De même, le maître calligraphe et l'élève, lorsqu'ils tiennent tous deux un pinceau, sont à égalité. Comme l'écrit Romain Rolland, « l'Âme Enchantée s'identifie, en ses derniers rêves, avec la Force Créatrice qui projette, divine laitance, dans la nuit, ses Voies Lactées ».

Modèle éducatif chinois : le souffle durable du confucianisme

Rémi ADAMS est professeur agrégé au Lycée Jules Guesde ainsi qu'au département des études chinoises (UFR2 de l'Université Paul Valéry de Montpellier). Shiyu YAO est assistante de langue au lycée. Asifa Bergon Razack et Emmanuel Bergon pour l'équipe « Ces élèves (qui) nous élèvent » les ont rencontrés au Lycée international Jules Guesde de Montpellier le 17 octobre 2023. Au cours de l'échange, il fut question du confucianisme qui continue de façonner le modèle éducatif chinois par l'importance donnée à l'autorité, au savoir et au respect des anciens, garant de l'ordre patriotique et de l'harmonie sociale.

ZONE ASIE

CHINE



CE(Q)NE : Bonjour, et merci à tous les deux de nous recevoir au lycée international Jules Guesde de Montpellier. Pourriez-vous nous parler du système éducatif chinois, et de la manière dont il est officiellement organisé dans le pays ?

Rémi ADAMS et Shiyu YAO : Le système éducatif chinois prévoit une scolarité obligatoire de neuf ans, comprenant le primaire et le 1er cycle du secondaire. L'admission d'un cycle à l'autre s'effectue en principe sur la base de concours, sauf dans l'enseignement primaire. Le concours zhōngkao permet d'entrer au collège tandis que le Gāokao, l'équivalent au baccalauréat en France, permet aux lycéens d'accéder à l'enseignement supérieur. Chaque cycle se divise ainsi en classes d'âge et comprend un nombre fixe d'années d'études. Les enfants entrent à l'école primaire à six ou sept ans et au collège à douze ou treize ans. Comme en France, l'enseignement pré scolaire et l'enseignement secondaire de 2ème cycle durent trois ans. Grosso modo, c'est donc structuré de la même manière qu'en France. Mais si la grande majorité des élèves passe le zhōngkao, l'accès à l'enseignement supérieur est beaucoup plus sélectif. Les trois années de lycée sont beaucoup plus compliquées car se joue à la fin le grand concours national d'entrée à l'université, le Gāokao. Beaucoup plus qu'un examen, c'est un concours particulièrement sélectif qui permet aux meilleurs étudiants de se placer dans les meilleures universités. Plus de 700 points est par exemple nécessaire pour obtenir une université à Beijing. La pression est donc énorme au niveau de la Terminale. C'est une année infernale de bachotage intensif. Le nombre d'heures de cours est très important (jusqu'à seize heures par jour), et les devoirs sont nombreux. Il n'est pas rare que les lycéens arrivent à l'école avant l'heure du premier cours, vers sept heures du matin, et en partent aux alentours de vingt et une heures le soir. Les portes sont toujours ouvertes, et les élèves font preuve d'une grande maturité. Ils s'installent dans le silence, et commencent en toute autonomie à lire à voix haute la leçon du jour avant que le professeur n'arrive. Un élève d'ailleurs endosse le rôle de répétiteur, occupant la place du professeur en quelque sorte. Cet élève est garant de l'ambiance studieuse dans la classe, et il prend toujours

ce rôle très au sérieux. La pression s'exerce d'ailleurs aussi du côté des établissements scolaires car le classement des universités chinoises est très strict. Aucun élève n'a donc le temps de faire autre chose que de préparer son examen, d'autant que le « par cœur » est la stratégie privilégiée pour réussir. Cette méthode d'apprentissage fait partie intégrante du terreau culturel chinois car les enfants, dès leur plus jeune âge, apprennent par cœur les idéogrammes, et conservent cette méthode jusque dans le supérieur.

CE(Q)NE : Peut-on alors considérer alors que ce droit d'entrée dans le supérieur conditionne tout le système éducatif chinois, et qu'il est un marqueur essentiel dans la société et la culture chinoises ?

R.A. et S.Y. Oui, c'est ça. Si l'entrée à l'université est importante dans le monde entier, elle tient en Chine une dimension encore plus fondamentale à cause de la tradition confucianiste. Depuis les Han, celle-ci considère l'éducation comme l'un des fondements de l'ordre politique et de l'harmonie sociale. Confucius (551 à 479 av. J.-C.) est sans doute celui qui a le plus marqué la pensée chinoise sur l'éducation. Ses enseignements insistent sur le besoin d'harmonie dans la société : vivre en harmonie avec les autres, aussi bien dans la famille – qui constitue le modèle naturel par excellence – que dans le reste de la société. C'est par une éducation fondée sur l'exemple que se transmettent les cinq vertus morales, piliers de l'établissement et du maintien d'une harmonie sociale respectueuse des relations hiérarchiques : ren (la bienveillance), yi (la droiture), li (la bienséance), zhi (la sagesse), xin (la loyauté). Cet Idéal éducatif s'appuie donc sur le respect des Anciens et des Maîtres. Sa finalité première est de doter chaque esprit d'une conscience sociale développée et d'inculquer les codes qui, à travers le respect des aînés et la piété filiale, garantissent la stabilité sociale. Si les punitions corporelles ont été abandonnées depuis l'ère de Mao, les « engueulades » devant le groupe classe demeurent comme des humiliations pour les élèves. Le plus honteux est sans doute d'être convoqué dans le bureau du professeur, de « perdre la face » devant tout le monde. En cas d'échec aux examens, le jeune Chinois déçoit profondément sa famille ; il est souvent condamné à une succession d'emplois peu qualifiés, ce qui ajoute au déshonneur. Même dans les endroits les plus reculés du pays, avoir le Gāokao fait la fierté de tout un village. En Chine, l'éducation est toujours une question d'honneur.

CE(Q)NE : Dans ce contexte, comment se passe la relation entre les professeurs et les élèves ? Cette relation est-elle toujours descendante et autoritaire ? Existe-t-il aussi une forme de réciprocité éducative où les élèves pourraient élever leurs professeurs ?

R.A. et S. Y. C'est assez difficile à imaginer, à moins de revenir à l'époque de la révolution culturelle chinoise, époque où les élèves avaient le droit de frapper leurs enseignants... Aujourd'hui, en Chine, le système éducatif prône trois valeurs essentielles qui sont la rigueur, la sélectivité et le patriotisme. Chacun reste à sa place : l'élève se range du côté de l'obéissance et se plie à des règles strictes ; le professeur, dans une position hiérarchique de pouvoir, détient de son côté un statut d'autorité par le savoir

qu'il détient. En revanche, le système permet la mise en place d'activités communes où professeurs et élèves se retrouvent côte à côte. C'est le cas par exemple des débuts de semaine avec le lever du drapeau : tous les lundis matin, professeurs et élèves chantent en chœur l'hymne national. C'est le cas également lors de la récréation de 10 heures tous les matins : la communauté éducative (élèves, professeurs, direction) se réunit pour l'activité de gymnastique quotidienne. Chacun participe à sa manière, soit activement, soit en regardant ou en encourageant. Ces activités de cohésion sont fondamentales en Chine où chaque école a également sa propre tenue uniforme. Le stade est d'ailleurs construit au centre de l'école avec les bâtiments d'enseignement tout autour. Conformément aux règles élémentaires de la médecine chinoise, il s'agit de faire circuler toutes les énergies dans une optique de bien-être du corps individuel et du corps social, de créer une cohésion commune pour renforcer l'appartenance à une école, et au-delà à une nation. Mais là est sans doute le paradoxe, car de nombreux jeunes souffrent aussi de problèmes de santé mentale avec des fatigues chroniques liées au stress et à la pression de l'examen, des dépresses et des suicides plus grands que dans n'importe quelle autre couche de la population. L'anxiété liée aux bonnes notes est aussi un frein au développement personnel et à la réussite. Il n'en reste pas moins que dans cette optique élitiste et patriotique, le respect de l'enseignant est la valeur primordiale. Son respect est absolu, au point même d'être mal vu de lui poser une question car cela pourrait être perçu comme une remise en cause de ses connaissances. Dans un tel système, la seule liberté possible est à chercher peut-être dans le supérieur où des amitiés sont même envisageables entre professeurs et étudiants, ce qui est très rare sinon impossible dans le secondaire.

Élèves allophones : vers la sortie d'une pensée normalisante

Par Carole FLEURET

Dans les provinces du Canada, garder l'espoir d'une meilleure reconnaissance de la diversité linguistique comme richesse interculturelle.



Dès mon tout jeune âge, j'ai été sensible aux langues et aux cultures autour de moi. Mon grand-père, arrivant de la Macédoine du Nord (Macédoine dans l'ex-Yougoslavie), a peuplé mon enfance de musique, d'odeurs et de rituels qui m'ont fait découvrir ce que recouvre la dimension interculturelle et sa richesse. C'est donc sans surprise que j'ai orienté mes études dans cette voie et que je me suis dirigée vers un doctorat en éducation, plus précisément, en didactique des langues secondes. Durant mes années de scolarité en France, je constatais à quel point le français avait une place de choix au détriment des autres langues parlées. J'avais des amis qui parlaient turc, portugais, arabe et il m'apparaissait profondément injuste qu'ils ne puissent pas parler leur langue à l'école. En effet, c'était pour moi de l'ordre de l'évidence, du naturel, de pouvoir disposer de plusieurs répertoires comme le faisait mon grand-père! Cette pensée normalisante à l'égard des langues où seul le français avait une reconnaissance m'a beaucoup dérangée et me dérange encore. Autour de moi aussi je voyais toutes sortes de malentendus culturels, de regards inquisiteurs et de jugements sur les élèves allophones. Avant même de les rencontrer, ils étaient jugés parce qu'ils étaient différents. Et pourtant, chaque enfant que j'ai croisé acceptait la situation et vivait des échecs scolaires, à cause d'un lexique soi-disant pas assez développé en français. Ils faisaient preuve d'une telle résilience!

J'ai quitté la France en 1995 pour m'établir au Québec, et plus spécifiquement à Montréal où j'ai réalisé mes études doctorales. Comme orthopédagogue, j'ai travaillé en classe d'accueil (UPA2A¹) pendant huit ans. J'agissais aussi à titre de personne-ressource auprès des enseignants. Cette expérience migratoire m'a fait grandir et m'a aussi confrontée à des cultures scolaires que je ne connaissais pas et m'a permis de ressentir, d'une certaine façon, ce que pouvaient vivre ces enfants. Cependant, le changement de système éducatif ne conduit pas forcément à une autre façon de penser ni de considérer la diversité. J'ai eu droit moi aussi au jugement et au regard inquisiteur de certains enseignants, mais jamais de la part des élèves. Certains d'entre eux arrivaient du Maroc, du Cameroun ou de la Côte d'Ivoire et ils me disaient que je parlais comme leurs parents, que j'avais le même accent. Ces enfants venus d'ailleurs étaient authentiques, ils ne jugeaient pas, ils soulignaient simplement un point de similitude avec quelque chose

1 Unité Pédagogique pour Élèves Allophones Nouvellement Arrivés

qui leur était familier. Durant les séances où ils étaient avec moi, ils m'apprenaient des mots en arabe, en peul ou en swahili; j'adorais ces moments de partage où personne ne cherchait à être supérieur à l'Autre, mais plutôt à connaître l'Autre; chacun avait sa place. Mais en dehors de ma classe, ils ne devaient parler qu'en français et ils l'acceptaient avec le sourire. Quelquefois, ils s'autorisaient à parler l'arabe durant la récréation, mais c'était de manière discrète et cachée, car ils n'en avaient pas toujours le droit...

Dans le cadre d'une recherche en classe d'accueil à Montréal (Québec), je devais administrer une passation, au mois de septembre, qui consistait en l'écriture de mots en orthographe approchées. Je présente l'activité à un élève turcophone de 1re année (CP) en lui expliquant qu'ils devaient écrire les mots que je lui dictais. Il commence à écrire le mot macaroni et, là, il s'arrête et me dit qu'il sait qu'il y a un point sur le /i/, mais il hésite parce que dans sa langue on utilise des trémas et que c'est presque pareil! Je suis restée abasourdie par l'analyse inter-langue que venait de réaliser cet enfant de 6 ans, par ce travail intelligent réalisé sur les langues. Je me suis dit que c'était un véritable gâchis intellectuel que de ne pas autoriser ces enfants à prendre appui sur leur répertoire langagier pour apprendre le français et que tous nous passions à côté de quelque chose d'important - le partage. Mais, une fois encore, tous les enfants que j'ai côtoyés dans le projet étaient souriants et gentils : aucun d'entre eux ne montrait le moindre ressentiment à l'égard du statut qu'on leur accordait ou que l'on accordait à leur langue par rapport au français.

En Ontario, province frontalière du Québec où je travaille maintenant, la situation demeure la même et je dirais qu'elle est même plus exacerbée, car le français y est minoritaire (environ 5% de la population est francophone). Les langues des élèves sont interdites dans l'enceinte scolaire; il faut savoir qu'il y a un grand pourcentage d'immigrants dans les écoles francophones, cela permet qu'elles restent ouvertes. Cependant, de façon timide, mais réelle, les choses commencent à changer. Là encore, le comportement des élèves est le même, c'est-à-dire qu'ils sont souriants, résilients même s'ils vivent une double, voire une triple minorisation (être immigrant, appartenir à une minorité visible et parler une autre langue que les deux langues officielles ou encore une langue des Premières Nations).

En somme, ces différents exemples soulignent à quel point les élèves allophones nous élèvent, car ils nous obligent à sortir de cette vision normalisante de la langue, pour penser autrement le rapport à l'Autre, aux langues et aux savoirs. Ces enfants nous font grandir, car à travers leur histoire, leur parcours migratoire, il y a cette résilience qui les caractérise et qui fait appel au plus grand respect. Peu importe le pays ou le système éducatif, ils demeurent vrais, authentiques et nous donnent une véritable leçon de vie quant au caractère humain des expériences que nous partageons avec eux. C'est avec une grande humilité que je les regarde évoluer, grandir et il me semble rédhibitoire d'envisager la diversité comme un problème plutôt que comme une richesse. C'est pour

la même raison que je n'utilise jamais la locution issue de, car c'est une façon de dire à ces élèves qu'ils sont différents, pas dans la norme. Les élèves allophones sont victimes des stigmates qu'on leur attribue, d'une forme d'altérité qui repose sur le simple fait qu'ils sont différents.

Les élèves allophones font partie de notre réalité aujourd'hui et il est nécessaire de changer nos représentations à leur égard. Le rôle de l'école, des éducateurs est capital et un travail de sensibilisation doit être fait durant les formations initiale et continue pour mieux accompagner ces élèves dans leurs besoins et surtout pour leur laisser la chance de montrer qui ils sont. Un travail important est à faire en tant que société, mais, je garde espoir...

L'enseignement participatif : « Toute ma vie, j'ai essayé de comprendre ce que les étudiants savaient ! »

« Vous parlez à un convaincu. J'adhère totalement à l'idée que les élèves nous élèvent. Nous sommes formés par ceux que nous formons. »



Spécialiste de la philosophie du langage, Paul-Marcel LEMAIRE a été professeur au Département de Communication de l'Université d'Ottawa. Il a publié notamment *Communication et culture* (1989), *Nous Québécois* (1993), *Communiquer : Pour quoi faire ?* (2011), *Vivre l'Evangile* (2022). L'équipe CE(q)NE l'a rencontré le 4 juillet 2023 au café Jules, rue de l'Université à Montpellier.

CE(Q)NE : Nous sommes ravis de pouvoir échanger avec vous sur les questions de réciprocité éducative qui nous occupent depuis maintenant plusieurs années, et nous vous remercions de prendre le temps de cet échange. Est-ce que vous pourriez tout d'abord nous parler de vous et de votre parcours professionnel et universitaire ?

J'ai passé l'essentiel de ma vie professionnelle (25 ans) à l'Université d'Ottawa avant d'être invité par la suite à professer à l'Université de Montréal. J'ai donc enseigné dans un milieu bilingue très exigeant, dans un monde partagé entre deux cultures, la culture anglophone et la culture francophone. J'ai eu comme maître Paul Ricoeur dont j'ai été un disciple émancipé. Plus pragmatique que lui, je lui suis néanmoins toujours resté fidèle, attaché à son concept de phénoménologie. Ricoeur était un puritain. Il dissimulait son affectivité, cachait sa personnalité. Discret, il ne parlait jamais de lui, sauf indirectement, comme en témoigne le titre de son ouvrage : *Soi-même comme un autre*. Mais s'il fallait deviner sa personnalité, j'avais une admiration sans borne pour son savoir et pour son courage. Passionné par les sciences humaines, j'ai été également l'ami du principal sociologue et humaniste québécois, Fernand Dumont. Enseignant jusqu'en 1995 (j'avais 65 ans), j'ai également été co-fondateur de deux revues pédagogiques à Ottawa. Mais pour résumer ce parcours, je dirais que je n'ai jamais cru à une pédagogie universitaire. En revanche, j'ai milité pour une pédagogie populaire s'inscrivant dans une démarche démocratique. Dans ma thèse consacrée à la philosophie du langage, j'ai voulu distinguer le langage courant et le langage populaire qui n'est pas toujours faible comme on le pense trop souvent. J'ai voulu penser les bafouilles du langage comme une philosophie de la communication. J'ai donc été un pionnier de l'enseignement participatif. Toute ma vie, j'ai essayé de comprendre ce que les étudiants savaient. Je commençais les cours par un dialogue, une conversation. J'enregistrais, je prenais des notes. Il n'y avait jamais de cours magistral. Cette manière de faire était une révolution pédagogique. Tous les professeurs voulaient participer à cette pédagogie de la parole et de l'écoute. J'utilisais ensuite toutes les remarques des étudiants dans mon exposé. Parfois, ça mettait le bazar dans ce que

j'avais prévu, et ça me bousculait drôlement. Le changement était difficile car il s'agissait de donner la priorité à ce que les élèves savaient plus qu'à ce que je croyais savoir. J'adoptais pour ainsi dire une démarche platonicienne qui n'aboutissait pas toujours. Les américains de l'école de Chicago ont été les pionniers de cette démarche difficile. Je sais qu'à l'école française, dans des amphithéâtres de 200 ou 300 étudiants, il est difficile de faire autrement que de manière magistrale. Mais devant de petits groupes, c'est tout à fait possible. L'enseignement est un partage. Tous les élèves ont des choses à dire. Il s'agit de croire en eux et de leur faire confiance.

CE(Q)NE : Peut-on dire alors que certains de vos étudiants vous ont appris des choses que vous ignoriez ?

Oui. Les contenus des apprentissages ne sont pas toujours faciles à évaluer. Il existe une multitude de sources de connaissances, et il n'est pas toujours facile en réalité de distinguer ce qui vient de notre propre formation à l'école, de notre milieu d'origine ou du monde contemporain dans lequel nous évoluons. L'important, je crois, est d'avoir une sensibilité multipolaire et de ne pas se contenter d'un seul endroit d'apprentissage. Par la psychanalyse que j'ai beaucoup pratiquée au point d'en faire une religion, j'ai été sensibilisé à la pluralité des influences de notre vie. Je suis donc vraiment conscient de l'apport de mes étudiants. Je leur dois tout. Ils m'ont éveillé par exemple à la conscience politique.

CE(Q)NE : C'est ce que vous devez à vos étudiants ? L'éveil d'une conscience politique ?

On nous a appris à nous méfier des positions politiques. Nous avons parfois l'illusion d'être à l'abri des influences politiques. Pourtant, nous en avons tous. Nous sommes des « animaux politiques ». J'ai très vite accepté cette idée devant mes étudiants, souvent anarchistes, et suis devenu candidat indépendantiste au Québec. Fernand Dumond aussi m'a éveillé aux idées politiques. Il avait eu le pressentiment de l'éclatement de notre monde, de la rupture radicale de la culture dans tous les pays, de la mondialisation et de ses conséquences, à savoir le brassage énorme de populations qui a bouleversé toutes les cultures nationales. À ma place, dans cette Amérique pragmatique où le brassage culturel était une réalité, j'observais la disparition de ce qui faisait le prestige quasi religieux de l'intellectuel selon le modèle français. Je constatais la disparition du monde que j'avais connu et qui m'avait formé. Paul Ricoeur d'ailleurs était l'initiateur de cette conception du savoir comme privilège de classes. À son corps défendant, il était incapable de se mettre dans la peau de ses étudiants parce que pour lui la connaissance était un prestige de classe. Toute ma vie finalement, j'ai été divisé par ces deux mondes : le monde universitaire et le monde ordinaire.

CE(Q)NE : Gardez-vous en mémoire un étudiant décisif ?

Des étudiantes, essentiellement. Plus critiques, plus perspicaces, plus bousculées par le monde environnant. Sensibles, elles pressentaient des choses qu'elles ne parvenaient pas toujours à formuler. Alors, je les aidais à verbaliser clairement leurs pensées. Je crois que je leur dois l'essentiel de ma formation. Que faire des perceptions immédiates qui sont aussi une source inépuisable de connaissances ? Les diplômes ne donnent pas toutes les compétences. Les professeurs perçoivent souvent le monde à travers des livres qui camouflent en réalité la relation avec la vie. Aujourd'hui, les jeunes perçoivent le monde à travers des relations non officielles. Leur rapport au savoir nous échappe, et il me semble pourtant que tout est là pour bien comprendre le monde dans lequel nous vivons. Si on ne comprend pas cela, on est « à côté de la track » comme on dit au Québec. La culture livresque nous empêche souvent de voir la complexité du monde réel. Et il n'est pas toujours facile de concilier l'approche abstraite et théorique, souvent plus simple d'une certaine manière, que le monde réel plus complexe

CE(Q)NE : Pensez-vous alors qu'il y a aujourd'hui un autre rapport au « maître » ?

J'ai un grand respect pour la connaissance livresque et universitaire, mais je crois que cette forme d'autorité intellectuelle fait disparaître parfois l'importance de l'expérience et de l'observation individuelle. Toute ma vie, j'ai cru en la vitalité et la richesse de la conversation, et plus largement en la nécessité de l'imprévisible qui donne toute sa beauté au cours que l'on est en train de faire. J'aurais envie de dire aux professeurs, de leur crier même : « s'il vous plaît, ne restez pas les yeux rivés sur votre support de cours écrit ! ». En classe, il faut laisser toute sa place à l'incertitude. Et souvent, en sortant du cours que je venais de dispenser, j'avais le sentiment d'avoir dépassé ce que j'étais. Le contexte nous invite toujours à improviser, d'où l'importance de l'oralité comme principe de vitalité de la langue mais aussi et surtout de création d'un monde nouveau.

La formation continue par les élèves

Par Marie-Lyne BEDARD.

Trois situations pour trois rétroactions porteuses dans l'enseignement et la gestion de classe.



Je suis enseignante à l'Île-du-Prince-Édouard, la plus petite province du Canada, qui compte 160 000 habitants. Au Canada, chaque province et territoire a son propre système d'éducation. J'enseigne depuis plus de 20 ans dans des programmes bilingues que nous appelons ici « programmes d'immersion ». La relation qui se développe entre les enseignants et les élèves est très ouverte, et il y a toujours une certaine proximité entre nous. Alors quand je pense à « ces élèves qui nous élèvent », je dirais que beaucoup nous apportent quelque chose. Mais en fouillant un peu plus dans ma mémoire, je crois que trois d'entre eux m'ont touchée plus particulièrement.

Je pense d'abord à une ancienne élève qui revient souvent à l'école pour me rendre visite. Elle aime simplement me parler de son quotidien. J'apprends à l'écouter tout en restant dans un cadre professionnel. Je pense aussi à celui que j'appelle « mon Daniel », qui est maintenant enseignant et que j'ai retrouvé vingt ans plus tard lors d'un congrès de l'ACPI¹. Ce fut une grande joie et une grande fierté de l'entendre me dire qu'il se souvenait de nos discussions en classe après les attentats du 11 septembre 2001. On ne sait jamais finalement quel impact nous avons sur nos élèves, et il faut toujours le garder à l'esprit. Lorsque nous croisons leur chemin des années plus tard et qu'ils nous rappellent ces événements vécus en classe, cela fait un bien formidable et nous encourage à continuer. Je pense enfin à une élève de 6^{ème} année. À la fin de ses études, alors qu'elle rédigeait un devoir dans son cours d'anglais, elle avait choisi de me rendre hommage. Elle me remerciait de ma discipline stricte et me faisait prendre conscience des bienfaits de ma gestion de classe.

Dans mon métier d'orthopédagogue, je travaille avec des élèves qui ont des troubles d'apprentissage. J'utilise des dispositifs ciblés et très brefs (une trentaine de minutes par jour) pour aider ces élèves dans leurs difficultés. J'ai vraiment l'impression d'un perfectionnement constant à leur contact car je dois en permanence adapter mon enseignement. Pour finir, je dirais que la formation continue est essentielle dans les progrès d'un professeur mais que les rétroactions des élèves le sont peut-être encore bien davantage.

1 Association Canadienne des Professionnels de l'Immersion

Tribulations africaines ou le chemin de ma vérité

Par Janine TEISSON

Merci aux élèves, ces miroirs de l'être, source infinie de questionnements, pour m'avoir montré le chemin de ma vérité.



J'ai enseigné dans un collège de brousse, en Côte d'Ivoire, dans les années soixante-dix. Cinquante filles dans chaque classe. Toutes boursières, vives, intelligentes et affamées de savoir. Du velours pour l'enseignant. Elles venaient, pour la plupart, de villages perdus et n'avaient été influencées ni par la télévision ni par le cinéma. Et très peu par les livres. Je profitais des rédactions pour les interroger sur la colonisation, le travail forcé, les coutumes, la vie au village, l'opinion qu'elles avaient des Blancs, la vie qu'elles aimeraient vivre. Elles m'ont appris, sur l'Afrique, ce qu'aucun traité d'ethnologie ou de sociologie ne m'aurait appris. C'est ainsi qu'une élève m'a raconté que lorsqu'elle revenait au village, son arrière-grand-mère la traitait de fille de mauvaise vie parce qu'elle portait jupe bleue et corsage blanc au lieu d'aller nue avec l'unique collier de perles rouges autour des hanches auquel s'accroche un petit chiffon passé entre les jambes que l'on nomme Kodjo, ornement des filles sérieuses.

Une autre m'a dit que les Blancs étaient dégoûtants, parce qu'ils font l'amour dans la rue. Elle voulait dire qu'ils s'embrassent en public. Une autre a affirmé que les Blancs sont égoïstes. « Quand on arrive chez eux à l'heure du repas, ils mangent sous tes yeux et te donnent un journal, dans le salon. » J'ai alors observé mes congénères de leur point de vue. Quand mes élèves osaient dire : « Les Blancs sont plus gentils avec leurs chiens qu'avec les Africains », je ne trouvais rien à leur opposer car ma propre mère aimait plus naturellement les animaux que les enfants.

Avec mes élèves, j'ai appris qu'on ne pointe pas son doigt sur les gens, c'est insultant. Qu'on ne regarde pas dans les yeux quelqu'un que l'on respecte. Je l'ai malheureusement compris bien tard, après avoir répété je ne sais combien de fois : « Mais regardez-moi, quand vous me parlez ! »

Mes élèves n'ont pas eu conscience du cadeau qu'elles m'ont fait. Elles m'ont enseigné l'Afrique et m'ont permis de regarder ma propre culture avec un recul que sans elles je n'aurais jamais eu. A présent j'aimerais les retrouver toutes et leur dire merci de m'avoir transformée, ouverte, changée, enrichie. De m'avoir injecté cet élixir d'Afrique qui m'empêche à jamais d'être une Française ethno centrée.

Plustard, j'ai présenté Voltaire aux lycéens de Yopougon. Ils l'aimaient. Ils s'enflammaient, prêts à pourfendre les corrompus, les népotistes et autres concussionnaires, mais lorsque je leur ai dit : « Je suis heureuse de penser que lorsque vous aurez les positions élevées auxquelles vous aspirez, vous, au moins, vous ne ferez pas comme vos dirigeants, vous ne

pillerez pas les caisses publiques », un cri de révolte unanime s'est élevé dans la classe : « Et pourquoi on ne ferait pas comme eux ? » J'étais, là, devant des limites culturelles quasi infranchissables. Ils me démontrèrent qu'il était normal que le « Cacaba » (prolétaire) aspire à plus de justice, mais que, si par bonheur il devenait « Grotto », (cadre, directeur ou ministre), automatiquement il confondrait caisse publique et caisse personnelle, car cela est dans l'ordre des choses. Le « Cacaba » pousse par nature à craindre la loi, celle du « Grotto », à ne pas s'en soucier. Je dus admettre que le mot « corruption » était le parfait synonyme de « pouvoir » et de « réussite » en Afrique. « Corruption » perd, de ce fait, sa connotation péjorative. Ma naïveté était telle à cette époque, que je croyais cette confusion lexicale typiquement africaine.

J'ai inventé sans me lasser des systèmes pour faire appréhender à mes élèves le monde tel que les occidentaux le conçoivent. J'expliquais et expliquais encore, jusqu'à ce qu'il ne reste plus une seule élève qui dise : « Je ne comprends pas. » Ce combat me passionne. Je connais mon ennemie, cette paralysie de l'esprit que j'ai honteusement portée en moi, subie comme une torture durant mes années d'études. Je sais l'esprit qui se bute, qui s'effare, le cœur qui se serre. « Je ne comprends pas ». Au professeur de trouver la bonne clé.

Les mauvais élèves deviennent-ils de bons enseignants ?

Je ne devrais pas dire mauvais élèves, mais élèves douloureux. Ce sont eux qui ont attisé ma passion d'enseigner. A les voir peiner, s'escrimer, parfois se décourager, je ressentais encore, toute proche, cette douleur et cette honte de ne pas y arriver qui m'ont tellement blessée.

J'étais et suis toujours attirée par ceux qui butent et trébuchent sur les chemins de la compréhension qui pour eux ne sont pas étals. Si j'avais été une élève brillante, peut-être, comme certains de mes collègues, me serais-je sentie très proche de mes bons élèves. Moi, c'est le crispé, le souffreteux, le mal organisé auquel je m'attachais, sans avoir conscience que je me voyais enfant en lui comme dans un miroir.

Après avoir été dix-ans enseignante, j'ai écrit vingt-cinq livres pour la jeunesse. J'ai rencontré beaucoup de jeunes lecteurs aux quatre coins de la France et de la francophonie. Certaines rencontres ne s'oublient pas.

On m'a remis un prix important pour le livre *Les rois de l'horizon*, à un moment où j'étais, oui, bien près du découragement. Le jury était composé en partie de jeunes collégiens de Montreuil. Le président, un garçon de treize ans, d'origine maghrébine, en me serrant vigoureusement la main, m'a dit, devant deux cents personnes : « Madame, je vous félicite et vous encourage à continuer ! » Je lui ai répondu : « Oui, je continuerai, je vous le promets. » Et je m'engageais à ce moment-là, sincèrement. Je n'ai pas oublié ma promesse.

Un autre élève de cinquième m'a demandé, avec ce naturel qui pour les enfants n'est pas déplacé : « Pourquoi vous avez été clown ? »

Je lui ai avoué que je n'en savais rien. Avant la fin de la rencontre, il lève le doigt.

- Madame, moi je sais pourquoi vous avez été clown. C'est simple, c'est pour vous venger de votre enfance.

Il avait pensé juste, ce futur Lacan. Il m'avait lancé cette évidence à la figure, tranquillement. Oui, c'était cela ! Face au clown blanc qui représente le parent, la loi, moi, l'Auguste, j'arborais toutes les caractéristiques de l'enfant que je n'avais pas été : maladroit, impoli, émotif, dégoûtant, tonitruant, rusé et naïf, farceur, ignorant. Être clown, c'était me venger du carcan imposé par mon éducation. Cet enfant, dont j'ai oublié le nom et le visage, m'a offert cette clé.

Je me suis trouvée un jour dans un coin perdu du Massif Central, dans un internat. Pourquoi ces enfants sont-ils internes ? Me suis-je étonnée. On m'a répondu que la plupart étaient des enfants de la DDAS. Ils étaient vingt-sept, devant moi. Encore une classe de 5ème. Des enfants cabossés. Ils portaient la marque de la pauvreté. Celle que je retrouve chaque fois que je suis invitée, justement, dans les lieux de chômage, d'abandon, de violence et d'alcool.

Ils avaient lu, avec un professeur visiblement passionné, Taourama et le lagon bleu. Ils m'ont demandé de fermer les yeux, ils m'ont guidée dans leur classe et quand je les ai ouverts, j'étais dans le bleu de l'océan pacifique. Ils avaient tapissé leur salle de classe de papier bleu et collé dessus tous les poissons du lagon, du poisson clown au requin gris. Ils me les ont nommés un à un. Puis, pour eux, j'ai raconté la Polynésie. A la fin ils se sont levés, et ont crié en chœur : « Madame, on fera tout pour aller un jour à Rangiroa ! » J'étais bouleversée par la force de leur rêve et parce que je pensais : « S'il y en a seulement un parmi vous qui y va, ce sera bien extraordinaire ! »

A travers mes tribulations d'enseignante puis d'écrivaine, j'ai découvert que les élèves nous apprennent surtout à nous surpasser, à ne jamais nous contenter, à ne pas nous reposer. Je suis passée de l'enseignement à l'écriture pour la jeunesse très naturellement. Ces deux activités ont pareillement exigé de moi la créativité, la sincérité qui crée les liens vrais avec les enfants, le désir profond de leur transmettre ce qui pour moi est important. Les élèves, côtoyés toute une année ou rencontrés une seule fois, m'ont mise face à ma vérité. Certaines erreurs que j'ai faites me hantent encore. Je ne les ai pas répétées, mais une fois suffit. Blesser un élève, quand on a été tellement blessée dans sa jeunesse, on a du mal à se le pardonner. Mais cela fait partie de ce qu'ils nous enseignent : que nous sommes imparfaits. Quelquefois inspirés et parfois franchement nuls.

L'enseignant : somme de tous ses élèves

Par Viorica DUMITRAȘCU

Chaque élève fait partie de nous, faisant de nous la somme de tous les élèves à qui nous avons enseigné le français.



Il y a presque treize ans, j'ai commencé ma carrière professionnelle en qualité d'enseignante de français dans les établissements scolaires du secteur public roumain. Mes élèves ont choisi le français comme deuxième langue étrangère après l'anglais. Ils commencent souvent leur apprentissage des langues vers 11 ans, à partir de la cinquième classe. Chaque semaine, ils ont environ 2 cours de français, 2 cours d'anglais et 4 cours de roumain, leur langue maternelle.

Quand j'ai commencé à enseigner, j'étais occupée à essayer de survivre et de couvrir le programme. Je me concentrais sur le thème, les méthodes, et sur le fait de garder en classe les enfants silencieux. Ce n'est que progressivement que j'ai commencé à comprendre l'importance d'observer ce que font les enfants et à dialoguer avec eux. En les observant de près, j'ai réalisé à quel point ils avaient une incroyable capacité d'apprentissage et combien je pouvais puiser en classe sans réserve dans ces capacités. Je crois qu'il faut être suffisamment souple pour savoir tirer parti des erreurs des élèves et pour les encourager à gagner en confiance, mais aussi à être créatifs et inventifs. Il est inutile de trop planifier les leçons. Au contraire, il faut oser être aventureux en testant de nouvelles méthodes d'apprentissage et en sachant donner un statut à l'erreur. Il s'agit de trouver une méthode capable de combiner efficacement la précision lexicale et la fluidité de la communication. Il ne faut pas trop être sévère face aux erreurs car ce sont elles qui permettent aux élèves de se corriger progressivement jusqu'à devenir de plus en plus autonomes et précis par la suite.

De plus, il n'y a pas deux apprenants, deux écoles, deux communautés, deux enseignants identiques. Il s'agit toujours de s'adapter aux publics. De la même manière que les apprenants deviennent accros aux compliments et aux bonnes notes, les enseignants deviennent accros à la variété des sujets et des tâches à donner afin de mobiliser différents styles d'apprentissage, et de proposer des activités fécondes pour les deux hémisphères (le côté gauche qui comprend et le côté droit qui crée). En effet, certains de nos étudiants sont analytiques, logiques et mathématiques tandis que d'autres sont imaginatifs, créatifs et artistes.

Mais il faut bien le reconnaître, les apprenants et les enseignants ne sont généralement pas encouragés à prendre des risques, à spéculer, ou à sonder des choses dont ils ne sont pas sûrs. Les pressions de la responsabilité - telles que mesurées par la couverture du programme, les performances réussies aux évaluations standardisées et le maintien de l'ordre et de l'autorité en classe - laissent de nombreux enseignants avec peu d'espace pour explorer ce qui n'a pas de sens, ce pour quoi ils n'ont pas de réponse ou ce qu'ils ne comprennent pas.

Étant donné que l'enseignement est un art en développement qui nécessite des

idées novatrices et créatives pour plus d'efficacité, les professeurs de français ne doivent surtout pas hésiter à utiliser toutes les ressources novatrices possibles dans les salles de classe. Tout en offrant une atmosphère ludique et détendue, ces nouvelles ressources peuvent stimuler les apprenants par le renforcement de leur motivation, et aider au final les enseignants. Les chansons par exemple comme les activités de résolution de problèmes réunissent les aspects structurels, pragmatiques, culturels, prosodiques et communicatifs de la langue qui se révèlent toujours bénéfiques aux élèves. En fait, il s'agit plus généralement d'offrir aux élèves des situations de pratique linguistique qui prennent en compte ce qu'ils sont à part entière, leur croissance et leur âge de développement. L'apprentissage d'une langue ne peut se réduire à la seule maîtrise intellectuelle d'un système phonologique et structurel.

En tant qu'enseignants, nous avons tendance à être orientés vers les manuels. Avez-vous déjà essayé d'enseigner un cours sans manuel ? Les apprenants paniquent, notamment les apprenants roumains qui pensent avoir besoin de quelque chose de concret à mémoriser pour que l'apprentissage ait lieu. Même présenter une activité d'écoute sans le texte écrit peut causer de la frustration chez les élèves qui ont une faible tolérance à l'ambiguïté.

Afin que nos apprenants soient plus attirés par la culture française et plus animés dans les cours de langue, il est essentiel pour l'enseignant de continuer à se former par des formations de haut niveau dans le domaine de la didactique du FLE. Il s'agit finalement de contribuer à enrichir le secteur de l'éducation en Roumanie ainsi que nos propres capacités de réflexion critique sur les problématiques liées au métier d'enseignant. Le milieu artificiel et rigide de la salle de classe doit être remplacé par d'autres techniques plus ludiques et moins rébarbatives. Même s'il est très difficile pour un élève de s'épanouir d'un point de vue linguistique, social et interculturel à hauteur de cent minutes de cours deux jours par semaine, le professeur doit tendre vers cet idéal : pour apprendre, l'apprenant ne doit pas s'ennuyer ! Je me souviens par exemple des mots de Cristian (élève de huitième classe, 4 ans de cours) qui était reconnaissant d'avoir eu l'opportunité de participer à des projets linguistiques en lien avec ses passions, la vidéographie et le montage : « Ce n'était pas facile pour moi d'apprendre le français, mais avec ces méthodes pédagogiques exceptionnelles, mon enseignante a rendu les choses plus faciles ». Je me souviens encore des mots de Sînziana qui n'aimait pas du tout le français au début de son apprentissage, trouvant la langue trop difficile avec ses verbes complexes et sa prononciation particulière. Il suffit de lui proposer de participer au concours « Orthofrançais » puis aux Olympiades de français pour que les choses changent. Et cette dernière d'avouer qu'elle finit par comprendre et aimer le français de mieux en mieux : « répéter tous les jours à l'école et en plus à la maison, j'en suis venue à adorer le français, cette merveilleuse langue... ». Et que dire enfin de Diana qui n'était pas très forte dans la matière mais qui a fini par prendre confiance en elle à force d'écoute, de patience et de bienveillance. Toutes ses erreurs devenaient des pistes de progrès possibles jusqu'à ce que le français devienne sa « matière préférée » : « Tout ce qui touche à la France et à la langue française reste à jamais dans mon cœur ».

Finalement, plus je diversifiais mes propositions d'activités en classe, et plus j'observais

que la motivation et le plaisir d'apprendre chez mes élèves augmentaient. J'ai compris alors que les élèves avaient besoin d'attention et d'intérêt à leurs opinions ou à leurs expériences de vie, aussi courtes soient-elles. J'ai réalisé que ça marchait mieux quand l'élève, en classe, était au centre de mes préoccupations. J'ai alors développé une approche active de l'apprentissage des langues : créer des situations ou des rôles de manière à ce que les élèves s'identifient et se projettent vite dans le monde réel, tout simplement celui dans lequel ils vivent. En faisant appel à leurs pensées ou à leurs émotions, je faisais écho aux images qui existent déjà en eux. Il est vrai que ce que l'on apprend ne reste jamais statique dans la mémoire mais demeure avec nous, dans chacune des expériences de nos vies. Les émotions sont des images avec lesquelles nous vivons. Comprenant cela, tout devenait alors plus facile. Il suffisait finalement de choisir la meilleure démarche pédagogique pour que mes apprenants se souviennent durablement de la langue et culture française.

Alors qu'est-ce qui motive le professeur à être le meilleur ?

Eh bien, c'est l'élève !

Cet élève qui nous élève !

Oui, c'est grâce à l'élève que le professeur se dépasse pour enseigner le français et l'amour pour la langue française. Chaque élève contribue à son évolution professionnelle. Chaque élève participe à sa formation.

Chaque élève fait partie de nous, faisant de nous la somme de tous les élèves à qui nous avons enseigné le français.

Être à l'écoute, une utopie devenue réalité

Par Julietta VARGAS

Quand les élèves expriment une drôle de requête auprès de leur professeure.

Texte écho

PEROU
Alliance française
LIMA



J'ai quinze ans d'expérience d'enseignement du FLE à Lima, au Pérou, au sein de l'Alliance française et d'une école Pestalozzi. En 2014, mon premier groupe d'élèves avait été mal habitué par un enseignant désinvolte qui ne les faisait pas travailler... Ces élèves étaient gentils, mais ils essayaient aussi de contourner les règles, de négocier et de manipuler.

Ils ne travaillaient pas beaucoup, et je m'en suis vite rendu compte. En fait, ils m'ont avoué qu'ils détestaient mémoriser en vue des examens. Leur question était : « Pourquoi ne pas faire des contrôles en ayant le droit de consulter ses cours ? ». Je me suis alors interrogé en me demandant s'il fallait répondre à leurs attentes et si c'était à moi de m'adapter à leur requête.

Au bout d'un certain temps, j'ai accepté. Les changements ont été significatifs. Non seulement j'ai vu que le plaisir d'apprendre augmentait chez les élèves, mais je suis aussi parvenue à imposer d'autres exigences en contrepartie, notamment dans la maîtrise de l'orthographe. Surpris, ils ont même renforcé leur confiance envers moi et m'ont permis en retour de leur octroyer la mienne. En définitive, comme je comprenais qu'il était possible de faire évoluer ses pratiques sans être trop rigide, c'est à moi que je faisais confiance. Forte de cette expérience, mon directeur m'autorisa à la renouveler par la suite tant les résultats étaient excellents et positifs pour tout le monde. Les élèves devenaient actifs en classe jusqu'à me suggérer des thèmes à aborder. Il faut dire aussi qu'au Pérou, la relation professeurs-élèves est très horizontale ; sans manquer pour autant de respect, tout le monde se tutoie, ce qui n'est pas le cas dans d'autres systèmes éducatifs.

Être à l'écoute. C'est une leçon apprise de mes élèves, et je les en remercie. J'ai appris d'eux à être une professeure à l'écoute de leurs centres d'intérêt. Je me souviens en particulier d'Alonso qui me confia combien ma réaction l'avait touché. C'était très émouvant. J'avais pris le jeu au sérieux et nous avons progressé ensemble. Être à l'écoute, trouver du sens sans imposer une façon d'être, mettre en place un contrat avec les élèves... une utopie devenue pour moi réalité !

« Mettez-vous à notre place ! »

Dans le cadre d'une université fédérale brésilienne à l'université de Brasília, 4 témoignages qui attestent de la volonté de prendre les élèves pour ce qu'ils sont.

A la croisée des chemins : « Je suis ailleurs tout en étant chez moi ! »

Par Claudine FRANCHON



Les élèves m'ont appris à être moins rigide !

J'avais été modelée par le réseau du MAE (Ministère des Affaires Étrangères) où j'avais exercé les fonctions de directrice pédagogique et d'attachée de coopération pour le français. J'avais ainsi connu plusieurs pays. En 2010, j'ai obtenu le concours me permettant d'enseigner le FLE à l'université de Brasília en tant que maître de conférences auprès d'étudiants brésiliens, poste que j'occupe toujours. C'était ma 2ème ou 3ème année d'enseignement. Je venais d'hériter d'un cours intitulé « Analyse et Production de textes en français », titre bien trop ambitieux qui aurait dû être remplacé par une formule telle que « Introduction à... » dans la mesure où les apprenants étaient des débutants ! Néanmoins, prenant l'intitulé au sérieux, je me suis montrée très exigeante, surestimant leur niveau réel et sous-estimant l'hétérogénéité des apprenants. Eux pourtant ne disaient rien ! Mais un jour, il y eut une grève des professeurs, une grève qui dura trois mois ! Au retour en classe, un étudiant prénommé Guilherme vint me parler au nom de ses camarades et me dit : « Mettez-vous à notre place ! ». Se mettre à leur place... cela m'était très difficile en réalité... et je pris conscience que je ne connaissais rien du contexte de mes élèves. Alors je dus très vite m'adapter, capable enfin de comprendre le pays dans lequel je travaillais. Je devins beaucoup plus indulgente sur les retards (certains venaient de très loin) et beaucoup plus compréhensive sur leur fatigue en cours. Bref. Faire cours avec la vraie vie... Au fil du temps, ma pédagogie devenait tout simplement plus interactive. Je leur demandais régulièrement :

« Et vous, dans votre situation, comment cela se passe-t-il ? »

Finalement, j'ai fait ma place au Brésil. Aujourd'hui, je me sens à ma place, à la fois étrangère dans ce pays et légitime d'avoir obtenu le concours au niveau fédéral associé au diplôme requis pour y enseigner. Ce juste décalage est extraordinaire et m'empêche de me fossiliser. Je suis ailleurs tout en étant chez moi.

N'est-ce pas aussi une bonne définition de la pédagogie ?

« De la contrainte naît l’adaptabilité »

Par Denise LEITE SANTOS

Dans l’enseignement, l’adaptation est toujours la règle d’or

À 22 ans, native de São Paulo, je me suis lancée en 2019 dans l’apprentissage du français. En finissant récemment ma licence, je me suis concentrée sur l’interculturalité, et me suis investie dans l’enseignement online. Pendant mes études, je me suis engagée dans des projets communautaires à l’université, dispensant des cours de français langue étrangère à des apprenants désireux de s’installer en France. Parallèlement, j’ai entamé mon parcours professionnel dans deux écoles privées. Dans l’une, je bénéficie d’une liberté totale quant à ma méthode d’enseignement, une flexibilité que j’apprécie grandement. Dans l’autre, en revanche, les contraintes imposées entravent ma créativité, une situation que je déplore.

Au fil de l’année écoulée, j’ai connu une évolution significative. J’ai ajusté ma manière d’enseigner en fonction des réactions de mes élèves. Ces derniers m’ont permis de mieux appréhender leur culture. Certains élèves résident au Portugal, et grâce à leurs témoignages, mes préjugés à l’égard de ce pays se sont dissipés. Au Brésil, le lien entre les enseignants et les apprenants est étroit ; je partage une complicité quasi-familiale avec mes élèves, ce qui décuple notre motivation. C’est un environnement idéal pour moi !

Mais lorsque j’ai été chargée de préparer des étudiants au niveau B1 du DELF¹, j’ai été confrontée à des doutes et à une certaine perplexité quant à mes méthodes de travail. Un véritable défi dans mon parcours. Le français est en concurrence avec l’anglais et l’espagnol. En effet, au Brésil, la migration vers les États-Unis est un objectif pour de nombreux étudiants. L’accès est d’ailleurs simplifié ; les visas ne sont pas nécessaires, ce qui favorise cette tendance à vouloir partir, motivés le plus souvent par des raisons économiques ou par des préoccupations liées à la sécurité. De nombreux brésiliens optent aussi pour l’Europe (le Portugal en particulier) ou encore pour le Québec connu pour la qualité perçue de son éducation. Pour remédier à toutes ces contraintes parfois contradictoires pour l’apprentissage d’une langue, j’ai entrepris des recherches didactiques. Mon approche pédagogique a alors considérablement progressé depuis mes débuts, bien que récents. Dans notre cursus, nous recevons des cours de didactique et nous nous familiarisons avec des figures emblématiques telles que Paulo Freire en éducation et Marcos Bagno² en linguistique. Mais ce qui fait la force de notre métier reste toujours l’adaptabilité qui est toujours la réponse au défi des contraintes dans le métier d’enseignant.

1 Diplôme d’Études en Langue Française.

2 Marcos Bagno est un professeur brésilien, docteur en philologie, linguiste et écrivain. Intellectuel important et professeur à l’Université de Brasília, il est connu pour avoir défendu la révision de la norme portugaise standard, pour l’inclusion des variations linguistiques et des formes orales comme expression authentique et correcte du portugais brésilien.

« Des relations qui nous transforment »

Par Mariana FANTINI

Les cours de FLE aident à transformer la vie des élèves et des professeurs.

Mes élèves m'élèvent quand je constate comment nos cours et nos rencontres peuvent non seulement améliorer leurs compétences linguistiques mais aussi transformer leur vie personnelle - et la mienne. Au Brésil, la relation éducative est très informelle, comparée à d'autres pays, car la culture locale permet cette familiarité. Les élèves aiment que je sois proche d'eux, les connaisse et les reconnaisse. C'est comme si les apprenants étaient un peu mes grands enfants. Je sens que je fais partie de leur vie et vice-versa. (C'est pourquoi j'éprouve très souvent une sorte de mélancolie au moment de les quitter en fin d'année scolaire). Cette relation étroite me permet d'ouvrir mon esprit et d'être en contact avec des réalités très différentes de la mienne.

J'ai vécu des expériences vraiment touchantes pendant les cours. Par exemple, deux de mes élèves adultes m'ont écrit des lettres pour me confier qu'elles avaient surmonté quelques problèmes liés à la santé mentale et aux relations familiales grâce aux cours de français et aux discussions en classe. Cela m'a fait comprendre que mon travail ne consiste pas uniquement à enseigner une langue étrangère, mais aussi à favoriser des rencontres et des échanges transformateurs. Il s'agit d'éducation dans un sens beaucoup plus large.

La remise en question, clef de voute d'un enseignement efficace.

Actuellement Président pour la Commission d'Amérique latine et pour la Caraïbe de la FIPF, je suis Brésilien, né d'une famille originaire d'Allemagne. J'enseigne à l'Université fédérale de Sergipe, au nord-est du Brésil. Cohabiter avec les étudiants est un apprentissage quotidien du métier car les générations changent et évoluent rapidement : la classe de français est souvent hétérogène. Pour moi, un bon professeur est à l'écoute de son groupe pour une mise à jour didactique constante qui prenne en compte la diversité de compétences et de centres d'intérêt. J'apprends également avec les pratiques numériques des étudiants. Lorsque je propose par exemple un jeu de rôles, ils m'apprennent à utiliser WhatsApp pour travailler en réseau : l'initiative vient toujours des élèves ! Mais je m'interroge. La réciprocité éducative est-elle différente selon les aires culturelles internationales ? Il est difficile de répondre à cette question, et je ne sais pas exactement. Mais j'imagine que cela peut changer très certainement en fonction des établissements dans un même pays et en fonction du degré de liberté. Mais selon moi, l'idéal réside dans le degré d'ouverture et d'adaptation des enseignants qui sont disposés aux changements et qui restent libres, pas formatés, pas dans le formol. Je dirais que ça représente peut-être un tiers des professeurs brésiliens. Ce sont ceux qui se nourrissent et se forment, bénéficiant des congrès et des associations. Les étudiants se sentent alors accueillis et pris pour ce qu'ils sont. Je dirais que même si tout dépend bien sûr des professeurs, nous restons en Amérique latine très ouverts à la diversité culturelle et très enclins au débat, à la remise en question pour progresser et évoluer sans cesse.

L'utopie d'un idéal éducatif : l'enseignement comme voie de vie, de croissance et de transformation

Par Cynthia EID (Présidente de la FIPF)

Un émerveillement constant au contact de l'altérité ou comment la diversité culturelle et linguistique surprend et enrichit l'enseignant.

Entrée en classe... Bienvenue dans le monde des possibles...



Tant d'années après, je me souviens toujours de cette première fois où je les ai rencontrés. Ils étaient timides et incertains, mais ils avaient une soif de connaissances qui était palpable. Avec le temps, j'ai appris à lire sur leurs visages : des blessures colmatées ou presque, de l'enthousiasme, des révélations et des fragilités... Comment faire face à tout cela ?

Au fil du temps, j'ai vu ces mêmes apprenantes et apprenants se transformer en des individus confiants et compétents, capables de relever tous les défis qui se présentaient à eux.

Je me souviens aussi des moments difficiles que j'ai traversés lorsque je me suis sentie dépassée et incapable de répondre à leurs besoins. Mais même dans ces moments, ils étaient là pour me guider. Leur patience, leur compréhension et leur soutien indéfectible m'ont aidée à surmonter ces obstacles et à devenir une meilleure enseignante.

Au fur et à mesure, ils étaient devenus ma force. J'ai été élevée par elles et eux de plusieurs façons et à maintes reprises.

Sur le plan didactique et pédagogique, j'étais demandeuse de commentaires constructifs pour réfléchir sur ma pratique, mes méthodes d'enseignement, mes présentations, mes stratégies pédagogiques afin de mieux répondre à leurs propres besoins et aller vers de nouvelles approches qui leur sont utiles... Avec le temps, j'ai appris à discuter avec eux de ce qu'ils ont appris et comment ils l'ont appris, pour mieux comprendre les meilleures façons d'enseigner à différents styles d'apprenants. Ils sont vite devenus mon miroir réflexif. En essayant de contribuer à leur développement personnel et professionnel, ils ont contribué vivement au mien.

Sur le plan culturel et plurilingue, ils m'ont élevée – et très haut – en partageant leurs expériences culturelles avec moi, en me montrant comment ils utilisent la langue française dans leur propre vie et comment ils l'enchevêtrent, ils la conjuguent, voire ils la marient à leur langue première dans une cohabitation sans limites géographiques et dans une symbiose qui transcende les frontières.

Sur le plan social et interpersonnel, avec leurs histoires, ils m'ont élevée en me montrant l'importance de la patience et de l'empathie face aux défis qu'ils ont relevés

et qu'ils continuaient à relever au quotidien. Ils m'ont indirectement aidée à remettre en question mes propres préjugés et à devenir plus ouverte sur le monde, plus inclusive, plus sensible aux besoins des autres, et plus respectueuse d'opinions divergentes. Avec eux, je n'ai pu que devenir plus compréhensive, plus patiente, bref... plus humaine face aux registres de la vie.

Aujourd'hui, et à travers ce témoignage, je ne peux trouver tous les mots pour exprimer à quel point ils ont été importants pour moi. Ils ont été en quelque sorte mes mentors, mes guides et mes inspirations. Chacun et chacune d'entre eux a contribué à ma croissance professionnelle et personnelle, et je leur suis éternellement reconnaissante. Je suis fière de chacune et de chacun d'eux, de leurs réalisations et de leurs réussites. Ils ont travaillé dur et ont fait preuve de détermination pour atteindre les objectifs, et j'ai eu la chance de faire partie de leur parcours. Ils m'ont offert moult moments de joie et de fierté. Leurs réalisations et leurs succès faisaient briller mes yeux et me donnaient la motivation à faire une différence positive dans la vie des autres.

De la simulation de création d'entreprise dans mon cours, ils sont devenus de réels entrepreneurs et gèrent aujourd'hui leurs propres entreprises qui constituent leur reconnaissance sociale, leur réussite... bref, leur fierté et certainement la mienne. J'ai appris autant d'eux qu'ils ont appris de moi, et je suis convaincue que je suis aujourd'hui une meilleure enseignante, une meilleure personne grâce à elles et à eux.

En fin de compte, ce sont mes apprenants qui m'ont montré que l'enseignement est une voie de vie, une voie de croissance et une voie de transformation. Je suis honorée d'avoir été leur enseignante, et je suis reconnaissante pour tout ce qu'ils ont fait pour moi.

Mes chères apprenantes,
Mes chers apprenants,

Grâce à vous, je suis qui je suis aujourd'hui. Vous m'avez nourrie de vos expériences, de vos langues, de vos cultures plurielles et de vos handicaps libérateurs. Ensemble, on s'est élevés pour atteindre de nouveaux niveaux de compréhension dans un monde en mutation continue.

Même si l'éducation dont je rêve reste une utopie ou un idéal hors de portée, je poursuis grâce à vous et avec détermination cette voie. Dans mes moments de doute, je puise dans vos regards et dans vos forces pour continuer mon chemin avec d'autres femmes et d'autres hommes qui constituent les générations d'aujourd'hui et de demain.

Tout simplement, je veux vous dire merci !

Paroles en archipel sur la toile du monde

Au fil de l'eau

Par **Madeleine COSSON FLANAGAN**

Situations interactions constantes entre les enseignants et les apprenants.



Je fais partie de la Commission Amérique du Nord de la FIPF en tant que Directrice de l'Association Académie Made in France (FIPF Etats-Unis). Mon premier cours, à 24 ans, à Paris, face à des enseignants étranger.e.s, m'a désarçonnée et m'a appris à prendre de la distance pour savoir tenir une classe. Devant des adolescents, à Singapour, une élève qui ne voulait rien faire, peu intéressée mais obligée de suivre le cours, m'a un jour interpellée sur une copie que je lui rendais, remplie de gris et de rouge. « Là c'est juste ! » Effectivement, engluée dans mes représentations, je ne m'étais pas rendue compte que l'évaluation allait plus loin que la correction des réponses à un exercice dans une production. Cela a modifié définitivement mes pratiques d'évaluation. En Asie, j'ai eu des apprenants qui vénéraient les professeurs, ce qui n'est pas vrai partout ailleurs. Leur gratitude fait le plus grand bien car les enseignants ont besoin de reconnaissance ! Mais je me souviens aussi avoir été obligée de mettre à l'épreuve des étudiantes japonaises et de les faire sortir de leur zone de confort : leur considération excessive touchait à une sorte de passivité-réceptivité ! Aux Etats-Unis, au contraire, alors très jeune enseignante, il m'a fallu immédiatement apprendre à m'imposer, car j'avais un statut de « sub » (« Ah, you are the sub... »), terme péjoratif pour dire : « Substitute », à savoir « remplaçante » ! Bref. C'est finalement au fil de l'eau et sur le tas que j'ai appris et enrichi mon métier, en me frottant à mes élèves, à leurs diversités culturelles et à leurs différentes façons de voir et/ou d'apprendre.

Par **Dagoberto RODRIGUES DE SOUZ**

Je suis un ancien professeur aujourd'hui à la retraite.



J'ai enseigné le FLE et le portugais à Brasília, dans l'enseignement secondaire, à l'université et à l'Alliance française. J'ai aussi exercé dans l'université fédérale d'Acre, l'état le plus occidental du Brésil. Là-bas, avec mon ami Joaquim Caixeta, nous avons créé l'Associação dos Professores de Francês do Acre en 1978. Mes élèves m'ont d'abord apporté beaucoup de sympathie et de... rajeunissement ! Ils m'ont forcé à comprendre leurs attitudes d'adolescents, notamment rebelles. J'aurais des dizaines de souvenirs à partager. Je pense notamment à un élève qui se droguait sans doute, et arrivait parfois en cours dans un état proche de la folie. Il m'a enseigné la patience, celle qui nous a permis d'échanger et de lui dire qu'il devait mettre son intelligence au service de la sagesse. En essayant de le comprendre et de le convaincre, cet élève m'a rapproché de mes valeurs et de ma foi catholique, et m'a obligé à agir selon mes convictions. On parlait beaucoup de religion tous les deux dans des conversations privées : j'ai essayé de le remettre sur le droit chemin. J'ai expérimenté finalement la difficulté de ne pas juger ni condamner comme le demande l'Évangile. Cela est plus facile à dire qu'à faire. Paulo Freire¹ a des valeurs chrétiennes mais il n'est pas chrétien. Il a eu de l'influence au Brésil surtout dans les milieux populaires. À Acre en Amazonie, il y avait des tensions entre les agriculteurs très exploités et les propriétaires terriens. C'était au moment de la dictature. Il fallait en faire prendre conscience aux élèves et à leurs parents. Cette vision m'a poussé à mieux réaliser ma mission et à m'engager davantage comme citoyen ; et comme secrétaire de la Federação Brasileira dos Professores de Francês (FBPF) et membre du bureau de la COPALC-FIPF². J'encourageais les apprenants à participer à la vie associative. Je crois que mon dévouement à la cause du FLE m'a aidé à être admis dans l'Ordre des Palmes Académiques. Enfin, je pense à un de mes élèves, brillant et très dévoué, dont la prononciation française était impeccable. Il m'a poussé à améliorer mon niveau de langue pour être à sa hauteur ! Il est devenu professeur de français langue étrangère et maintenant président de l'association des professeurs de français de Brasília ! Il s'appelle Waldemar Oliveira.

1 Paulo Freire (1921 - 1997) est un pédagogue brésilien. Il est surtout connu pour ses efforts d'alphabétisation visant les personnes adultes de milieux pauvres, une alphabétisation militante, conçue comme un moyen de lutter contre l'oppression.

2 Commission pour l'Amérique latine et la Caraïbe – Fédération Internationale des Professeurs de Français.

La langue de Molière en Argentine

Par **Marcela SUPERA**

Quand les élèves poussent leurs professeurs à en apprendre davantage.



Argentine et professeure dans l'institut plurilingue IPEI, je suis également traductrice, diplômée de l'Université nationale de La Plata (Provincia de Buenos Aires). J'enseigne globalement à un public d'adolescents et d'adultes. Mes méthodes reposent essentiellement sur l'utilisation de TV5 Monde ou encore de RFI. Cela me permet d'aborder une grande variété de sujets et de répondre plus facilement aux demandes des élèves. Et puis cela me donne l'occasion d'apprendre également, d'approfondir et d'améliorer certaines de mes connaissances ; je pense par exemple à la diversité des régions françaises ou encore à la vie de certains écrivains comme Guy de Maupassant ou Simone de Beauvoir. Ce travail sans cesse renouvelé est enrichissant, et on le doit aux élèves ! Je pense également que le développement des cours en ligne et des cours particuliers a eu une croissance significative ces dernières années à cause de la pandémie. Cela a participé au rapprochement entre professeurs et élèves. En Argentine, c'est vrai que la relation éducative est très informelle. Même si certains professeurs tiennent à garder leurs distances, le plus souvent on se tutoie tout en se respectant. Et puis en français langue étrangère, nous sommes comme une petite communauté, minoritaire mais très soudée !

Par Mahorii MAHANORA

Au collège de Taaone, Polynésie Française.

Tendre l'oreille et être attentif au discours d'un élève peut nous apporter beaucoup.



Le matin, je franchis le portail de mon collège, le sourire aux lèvres. Ce sourire m'est rendu au centuple. « Bonjour Madame ! » est une phrase que j'entends une bonne cinquantaine de fois avant d'atteindre la salle des professeurs. Je n'hésite pas à m'arrêter et à discuter, non pas des cours mais plutôt de ce qui s'est passé la veille, du weekend à venir ou encore de sujets aussi vastes que l'amitié. Mais les choses ne furent pas toujours ainsi. Lors de mon année de stage, je m'étais mis en tête qu'être proche des élèves pourrait porter préjudice à mon statut de professeur. Je suis là pour leur apprendre des choses, me disais-je, ils doivent m'écouter ! J'effectuais religieusement mes cours au millimètre près sans me soucier des paramètres externes. Pourquoi m'écouteraient-ils ? Qu'est-ce qu'ils y gagneraient ? Mais de fil en aiguille, peu à peu, j'apprenais et commençais à partager. Les élèves se sentaient écoutés, et de plus en plus appréciés pour ce qu'ils étaient. Mes cours passaient de mieux en mieux car j'avais changé de position. Et je crois aujourd'hui que ce changement, je le dois à un élève. Ce dernier ne manquait pas une occasion pour faire le clown, amuser la galerie, bavarder ou même dormir en classe. Je n'avais de cesse de le réprimander jusqu'au jour où, au détour d'une discussion moralisatrice sur son comportement, il se livra.

Il avait seize ans, et était déjà père d'une petite fille de deux ans ! Seize ans, et la lourde responsabilité de s'occuper d'un enfant ! S'il dormait sur sa table d'écopier, c'est que sa fille était malade et ne s'arrêtait pas de pleurer. S'il faisait le clown, c'était pour oublier sa situation familiale qui n'était pas gaie. S'il jouait en cours, c'était simplement pour s'aérer l'esprit. Lui, à l'école, voulait redevenir un enfant. Et moi, en le forçant à mettre la casquette de l'élève modèle, je lui demandais encore une fois d'être responsable. Le traiter comme un enfant que l'on reprend sans cesse n'était donc pas la solution. Je devais lui laisser plus d'espace, plus d'autonomie et de temps pour lui permettre de révéler sa vraie nature. Infiniment touchée par le récit de cette vie, et même si l'année était déjà bien entamée, je décidai finalement de ne plus lui « tomber dessus ». Il était temps. Il changea de lui-même !

Aujourd'hui, et sans doute grâce à lui, je suis beaucoup plus attentive à ces élèves perturbateurs. J'essaie de comprendre. Je tolère ce que je ne tolérerai pas avec un autre élève. Je prends le temps de discuter. J'explique. Une centaine de fois, et de différentes manières s'il le faut. Pour eux, je n'ai aucune limite. Je ne laisse pas les autres de côté mais je me tourne plus facilement vers eux afin de créer des liens, et de les aider à se construire aussi bien en tant qu'élève qu'en tant que personne à part entière. Je crois même que

du jour où j'ai arrêté de croire que le manque de travail chez un jeune est toujours lié au manque de motivation, l'ensemble de mes relations avec les élèves a changé : ne plus être enfermée dans ma seule vision des choses ou dans mes certitudes, rester au contact et à l'écoute, adapter mon rôle aux situations particulières. Il s'agit aussi bien d'aider les élèves à comprendre le monde par les textes étudiés en classe, qu'à ne voir peut-être d'abord en eux que des enfants, ne demandant qu'à être respectés au sein de leur collège, appréciés et écoutés par leurs professeurs. Je ne dis pas que tous les élèves ressemblent à celui qui m'a aidé à évoluer, j'exprime juste l'importance des échanges et de l'adaptation dans notre métier. Si nos élèves s'adaptent à nos manières de faire, il est aussi de notre devoir de nous adapter à eux. Beaucoup d'élèves portent de lourds fardeaux sur leurs épaules ; il ne faut pas le sous-estimer

Puisse alors cet élève être remercié. Grâce à lui, et jusqu'à aujourd'hui, j'aime mon métier et suis fière d'être professeure.

Quand Rimbaud se met au rythme des danses tahitiennes ou comment la poésie prend corps, de même que l'esprit du professeur prend vie.



1995. Collège du Taaone, Pirae, île de Tahiti.

J'ai 33 ans.



Déjà un an et demi que je découvre la culture maohi, ses rituels, ses chants, ses parures, ses danses. La grâce des aparima, les gestes symboliques qui ourlent les chants traditionnels, leur souplesse liquide (chez les femmes). Mes élèves, majoritairement tahitiens, récitent individuellement « Ma Bohème », d'Arthur Rimbaud.

Tout à coup, une intuition, une fulgurance : pourquoi ne grefferaient-ils pas certains de leurs gestes traditionnels sur ce texte du bout du monde ?

- « Hi, ça fait honte, pei !

- Mais non, ça ne fait pas honte ! Au contraire ... Essayez ... »

Beaucoup d'hésitations, de pudeur - sentiment très ancré ici - et puis miracle : une petite main, deux, une ondulation du poignet et Rimbaud prend corps devant moi ! Certains proposent, sur « heureux comme avec une femme », deux versions possibles. La scène est nimbée d'une incroyable grâce, d'une délicatesse exquise.

Je resterai encore deux ans sur Tahiti ; je perdrai un peu ce lien avec le corps au lycée Paul Gauguin : on ne récite plus guère chez les « grands » ... Mais quand en 1997 je reviendrai en métropole, je retrouverai un, puis deux ... puis six collèves dans le Gard. Je n'oublierai jamais cette merveilleuse transmission, cet échange de danse traditionnelle et de pratique pédagogique, de bouts de chou de 11ans à une adulte ravie !

C'est la plus visible des influences que mes élèves ont exercées sur moi, la plus tangible ... Les autres seront plus souterraines, plus intimes car les souffrances psychologiques de certains enfants, ici comme là-bas, demandent écoute, patience. Infini respect pour la douleur évoquée et la confiance de l'enfant.

Là encore, m'ont élevée ces enfants, moi qui n'en ai pas eus.

La vie est ainsi faite : les plus petits que soi sèment des graines incroyables qui se ramifient et se déploient sans cesse.

En 2001, sur le plateau de la salle Terrisse au lycée Daudet, à Nîmes, mes 72 6e sont montés sur scène. Ils ont déclamé leurs textes - poème inuit, poème traduit du finnois, Guillevic - en n'oubliant jamais la gestuelle élaborée avec eux, au risque, hélas, de les voir extirper de leurs poches une pauvre balle de ping-pong écrasée (le flocon finlandais) par la mise en scène de « Douceur » de Guillevic : tous chutaient, figurant leur mort éphémère, puis se relevaient.

Voilà d'inoubliables cadeaux que les enfants nous font, sans le savoir, dans la candeur confiante de leur grande jeunesse.

Professeur émérite de l'université de Manouba, membre de l'Académie tunisienne des sciences, des arts et des lettres Beit al-Hikma, vice-président de la FIPF et président de l'association tunisienne pour la pédagogie du français, Samir Marzoukin se confie sur deux étudiants normaliens atypiques et exceptionnels, l'un devenu philosophe et l'autre mathématicien.



Les deux élèves dont je voudrais parler appartenaient à d'autres spécialités que la mienne et n'ont donc jamais suivi mes cours mais je les ai bien connus car, à l'époque que j'évoque, la fin des années 90, j'étais directeur de l'École normale supérieure de Tunis et ils étaient normaliens. L'ENS, dans ces années-là, était très exigeante, élitiste et seuls des élèves brillants réussissaient à son concours d'entrée. Ces deux élèves-là, l'un philosophe, l'autre mathématicien ne ressemblaient pas aux autres. Ils n'entraient pas dans le moule des premiers en tout depuis l'école primaire, ceux qui, pour guérir leurs maux de tête, font un exercice de plus. Ils étaient peu adaptés au système de l'école pour laquelle ils avaient pourtant opté librement. Ils désertaient les cours, ne rendaient pas les devoirs et témoignaient par leur comportement quotidien de leur inadaptation au système créé pour eux. Ils n'appartenaient pas à la même promotion et j'ai dû traiter de leurs cas à des périodes différentes. L'un m'a appris qu'on peut être brillant sans correspondre aux normes prédéfinies par l'institution, l'autre qu'il faut toujours offrir une seconde chance aux étudiants dont on est responsable.

Je n'oublierai jamais Arafat, le mathématicien qui appartenait à la toute première promotion de la nouvelle ENS dont j'avais eu la charge et où la section de mathématiques ne comportait que deux élèves. C'était un garçon du Sud, mal dégrossi, parlant avec un accent prononcé et agissant avec des manières frustes, un pauvre que son intelligence avait hissé parmi les bourgeois. Devant ses absences répétées, signalées par ses enseignants, j'avais dû le convoquer pour comprendre ce comportement suicidaire. Il m'expliqua, sans sourciller, qu'il n'allait pas aux cours parce qu'il ne se réveillait qu'à midi et qu'il passait la nuit à résoudre des équations très compliquées mais qui le passionnaient plus que les cours. Quand je lui dis qu'en se comportant ainsi, il risquait de ne pas réussir, il sourit et me dit qu'il était certain de réussir parce que les cours qu'il suivait à la faculté des sciences comme à l'ENS étaient trop faciles. J'objectai qu'il y avait, au bout du parcours, le concours de l'agrégation et il répliqua, avec une certitude inébranlable, qu'il réussirait ce concours même s'il devait le passer avant de finir sa maîtrise. Il eut même l'arrogance – ou l'inconscience – de me proposer un pari relativement au concours. Je le sermonnai bien qu'impressionné par ses certitudes et je passai deux années à le harceler, pour son bien, en essayant de le remettre, peu ou prou, dans le moule de l'école mais sans

grand succès, je l'avoue. Force m'était en effet de reconnaître, au vu des résultats qu'il obtenait, qu'il pouvait aisément se passer de ce moule car ses enseignants facultaires et normaliens avec qui j'étais en contact quotidien ne tarissaient pas d'éloges sur les aptitudes exceptionnelles dont il faisait montre quand il daignait venir aux cours.

Il fut classé premier au concours de l'agrégation, obtint une bourse pour préparer un doctorat en France et fut repéré par une université américaine où il enseigne à présent. Grâce à lui, je sais qu'il y a des élèves exceptionnels qui ne ressemblent à personne et qui peuvent s'accomplir sans entrer dans les moules institutionnels préparés à leur intention.

Le philosophe, lui, sans être un génie comme le mathématicien venu de la campagne populaire et plutôt issu de la moyenne bourgeoisie, lui, s'était vite signalé par des absences répétées, intolérables dans un établissement universitaire exigeant et dont les élèves étaient, en vertu de leur excellence, privilégiés. Averti à plusieurs reprises mais n'ayant pas obtempéré, il fut déféré par moi devant le conseil de discipline qui le renvoya définitivement parce qu'il le méritait mais sans doute aussi pour faire un exemple et garder à l'école son niveau d'exigence.

Ayant appris la sentence, il demanda à voir le directeur et je le reçus pour lui expliquer la décision du conseil. Il fut très digne durant cet entretien et reconnut avoir mérité cette sentence mais il ajouta qu'il avait pris à la légère les avertissements antérieurs et ne s'attendait pas à être renvoyé. Je lui dis que la décision du conseil ne pouvait être rapportée et il partit, la mort dans l'âme. Je reçus ensuite la déléguée syndicale des élèves de l'école qui était mon étudiante. Elle était venue pour prendre sa défense et demander la révision du procès. Je répondis, comme je le devais, par la négative mais, ébranlé par l'attitude du philosophe comme par la chaleur du plaidoyer de la francisante, je me sentais mal d'avoir laissé prendre une décision irrévocable quant à l'avenir de ce garçon et, le lendemain, contrairement aux usages universitaires, je reconvoquai le conseil, obtins son accord pour transmuier l'exclusion en blâme et allai justifier ce revirement devant le président de l'université qui fut compréhensif. Je reconvoquai le philosophe, le sermonnai et lui offris une seconde chance dont il tira magistralement profit puisque, au concours de l'agrégation, il fut classé premier, ce qui me remplit de fierté.

Cet étudiant m'avait appris une belle leçon, celle de toujours laisser une seconde chance à autrui, une leçon que feu mon père m'avait inculquée mais que j'avais oubliée, lorsqu'il me disait « Juge, mon fils, mais ne condamne pas ».

Ces deux élèves, dont je me souviens bien mais dont j'ai perdu la trace, sont des élèves qui m'ont élevé.

Témoignages de trois professeurs du lycée franco-hellénique Eugène Delacroix, Athènes. A l'étranger comme en France, les élèves nous font aller toujours plus loin.



Marquée par des élèves ?

Maryse FRAYSSEIX-SHAWWAH : « Un nombre incalculable de fois... Cet élève qui venait d'Afrique, où il avait été scolarisé «chez les Sœurs», et qui me salvait au garde-à-vous. Cet autre, dyslexique au dernier degré, et qui a écrit une rédaction de brevet où il se moquait des remarques des professeurs dans la marge (« Anachronisme !!! »). Encore un autre qui, souffrant de dystonie, en Français langue seconde et dans le cadre d'un concours, a entrepris de traduire entièrement le carnet de bord de son grand-père marin... Mais surtout à Beyrouth, ces deux élèves de 2nde qui ont écrit une nouvelle intitulée « Le Siècle », dans laquelle ils essayaient, à deux mains, de comprendre la guerre en Syrie. Ce texte était tellement fort que la proviseure a douté un instant de son authenticité et a dû demander l'aval de l'Ambassade de France pour le publier. Alors oui, ces élèves contribuent à notre évolution : ils m'ont permis de repousser les limites de ce à quoi on s'autorise, ils m'ont appris qu'on peut tout demander, tout exiger. Et après avoir lu, accompagné, corrigé leurs écrits, je me sens tout à fait incapable de les imiter. »

François BOURGUE : « Oui, tous les jours. Les élèves me marquent. Il me revient à l'esprit un groupe d'élèves. Au cours d'un débat visant à sélectionner le livre qui remportera un prix littéraire et sera lu pendant la « Nuit blanche de la lecture », ces élèves font le choix d'écarter un de leurs coups de cœur sous prétexte que cet ouvrage est trop court et que la lecture intégrale prévue par la suite ne durera pas toute une nuit. Surpris : par la maturité, l'enthousiasme pour la lecture et l'envie de ces élèves. Oui, c'est au contact des élèves que j'apprends, je grandis, je modifie ma façon de voir les choses, je me mets en question... »

Catherine BRET : « L'élève qui m'a le plus marquée - et tordu le cœur - se prénomme M. Il a déjà deux ans de retard quand je le rencontre en 5ème. Petit de taille, il souffre de graves troubles de l'apprentissage, rendus plus terribles encore par la violence de son père. M. a régulièrement des bleus, qui révèlent la manière la plus efficace qu'a trouvée son père de s'impliquer dans son éducation. Nous sommes en Arabie saoudite. Le père a tous les droits ; l'école, celui de se taire. Le proviseur, alerté et consterné, hésite. L'année dernière, une famille n'a pas apprécié qu'on lui signale que la maltraitance n'était pas une solution. L'enfant a été retiré de l'école. Il continue à être battu et n'est plus scolarisé. En

attendant, M. est perdu en classe, à la maison. Il se rêve footballeur ou médecin, atteint la fin de la scolarité obligatoire, quitte l'école sans formation. Que pense-t-il de ce que nous avons fait ou pas fait pour lui ? Me reste au cœur le sentiment de ne pas avoir su agir comme il aurait été juste... Alors oui, M. m'a marquée et fait évoluer vers plus d'humilité. »

Ces élèves qui nous élèvent ?

Une question qui résonne en chacun d'entre nous

Principauté d'Andorre - Témoignages d'une équipe enseignante bien élevée... par ses collégiens et lycéens...



On le voit, l'enseignement n'est pas seulement une transmission, c'est un échange, un partage de connaissances scolaires et d'expériences humaines : il est un lieu d'élévation réciproque et de confiance. Des élèves « nous redonnent aussi confiance en la nature humaine tant le métier peut parfois user nos enthousiasmes originaux. » Réciprocité ? Par exemple, le professeur conseille des ouvrages à ses élèves qui, à leur tour, peuvent lui faire découvrir de nouvelles lectures ou des versions modernisées de textes classiques. Ils nous font aussi bénéficier de leur personnalité : « Les élèves du lycée Comte de Foix me surprennent depuis que je suis arrivée en Andorre par leurs qualités humaines. La plupart d'entre eux sont profondément gentils, bons, enclins à faire le bien et à le susciter, capables, assez spontanément, de faire preuve de bienveillance, d'avoir le regard amusé et confiant sur soi et sur son travail. » Autant de qualités que le professeur n'a pas eu à leur enseigner. « Les élèves qui nous élèvent sont ceux-là même qui ne viennent pas consommer un savoir, juste apprendre pour réussir mais bien plutôt ceux qui nous remettent en question dans nos pratiques, ceux avec lesquels on construit des projets qui aboutissent car ils interagissent. » Il y a aussi ceux qui, en FLE, nous impressionnent quand ils fournissent des efforts considérables pour s'exprimer ; qui tirent des larmes au professeur lorsqu'ils jouent en 3^e une scène d'Antigone ; des élèves de Terminale théâtre dont le remarquable courage et l'espoir intense au moment d'affronter le public fascinent leur professeur. Ils sont admirables.

« Grâce à eux nous développons notre humanité ». D'abord une empathie pédagogique : « Dans les différentes séances de cours, les remarques de mes élèves m'amènent à me « mettre à leur place », dans une position d'apprenant qui m'aide à construire mes cours. Cela me permet de réfléchir aux questions qu'ils seraient amenés à se poser. » Cette empathie nous permet de nous « tourner vers autrui », de nous ouvrir à la diversité qui fait reculer la timidité, de développer nos qualités d'écoute et de bienveillance, notre adaptabilité. Et c'est un « privilège d'assister à leur développement, leur épanouissement » ou d'être confidents de leur mal être. Ces évolutions affectent notre vie personnelle : « Ce contact avec les élèves m'a élevée humainement et m'a permis, dans la vie, d'aborder les autres autrement » et de les aider de façon plus efficace. La relation éducative nous grandit. L'affection et la reconnaissance des élèves nous font du bien et exhaussent la juste estime que nous avons de nous-mêmes. Leur gratitude nous comble. Ils nous offrent parfois de « reprendre confiance quand des situations pouvaient

sembler compromises ».

Les situations problématiques sont potentiellement porteuses de métamorphoses salutaires. « Les élèves me permettent de me remettre en question tant au niveau professionnel que personnel. » « Les élèves nous obligent, par des questions souvent innocentes mais pas anodines, à nous interroger sur nos convictions, à porter un regard nouveau sur la langue ou sur certains textes. » Ils nous apprennent finalement à adapter les programmes ministériels et à trouver des stratégies pour tenir compte de l'évolution de la population scolaire, qui nous fait comprendre que ce qui pourrait paraître évident et aisé ne l'est pas toujours... Lorsque des mutations ou des changements de niveaux d'enseignement font rencontrer des publics très différents (le grec en lycée, la communication en IUT, le français avec des collégiens catalanophones ou hispanophones), s'imposent « une adaptation, le recours à des méthodes nouvelles : les anciennes ne fonctionnent pas toujours ». Dans un contexte ultra-marin, un élève en situation de handicap inclus dans une classe ordinaire devient détonateur : « Le jeu des mutations m'a conduit à la Martinique, où l'utilisation irraisonnée de l'insecticide chlordécone semble avoir provoqué un taux d'autisme hors norme. Inclusion scolaire : Andréa est toujours le premier rangé, le seul qui sache me dire dans quelle salle nous avons cours, l'élève calme et silencieux qui dispose orthogonalement ses affaires dès qu'il est assis. Nous sommes habitués à ses regards comme à ses silences. Ses camarades savent quand l'approcher et quand le laisser tranquille, dans sa bulle protectrice. La classe est un modèle d'empathie, une leçon pour chacun d'entre nous. Nul besoin de cours d'EMC : leur sensibilité suffit. Ce matin, Andréa s'agite, respire fort et théâtralement, pleure, suffoque. Il griffe ses joues et lance des regards désespérés de toutes parts. Ses camarades demeurent transis. Seul le bruit d'Andréa perce le silence de la classe. Que faire ? Qu'a-t-il ? Qu'est-ce qui provoque cela ? En silence, glissant presque sur le sol, je me place derrière lui. Que voit-il qui provoque cette détresse ? Au tableau, mon cours est illisible. Professionnelle de la parole, j'ai été incapable de la rendre intelligible... » Leurs contestations nous bousculent. Un élève de première, brillant, se plaignait du manque d'évolution pédagogique : son père avait connu les mêmes méthodes quand il était élève : « J'ai longtemps pensé à sa remarque et j'ai essayé dans mon parcours d'intégrer cette notion et de privilégier l'interactivité et le partage des savoirs en phase avec la société actuelle ». Les difficultés des élèves « contraignent évidemment l'enseignant à trouver de nouvelles voies et des pratiques plus adaptées ». Mais l'échec partagé est parfois non résolu...

Leurs réactions positives nous enseignent tout autant que leurs résistances. Ainsi leur réception est-elle optimale lorsque nous aimons les textes que nous leur transmettons. De même l'effet positif des cadres et repères posés confirme-t-il leur nécessité. Ils « nous donnent la certitude de notre mission, le désir de nous engager pour eux et donc la volonté d'être de bons enseignants et l'impulsion nécessaire pour le devenir. » « C'est l'enthousiasme et la confiance de mes élèves qui m'engagent à travailler davantage et mieux l'année suivante, dans l'espoir, souvent vain, d'aider à ce que leur espérance se réalise : être reconnu pour des gens de valeur qui ont quelque chose à donner. » Il est des cas où leurs réussites bousculent le pessimisme enseignant qui conduit à se

« laisser aller à un certain fatalisme devant ce que je considérais comme un échec de mon enseignement et/ou de ma capacité à faire évoluer le comportement d'un élève. » Une élève paresseuse se révèle motrice lors d'un projet ; des élèves en échec scolaire participent très judicieusement à la rencontre d'un auteur ; des éléments perturbateurs enchantent un voyage. Quand le professeur est lui-même parent, la relation éducative en est influencée. D'abord, le contact avec ses enfants qui sont élèves modifie le regard qu'il porte sur des pratiques pédagogiques : volume des devoirs à la maison, effets de l'évaluation sur le climat familial, nécessité de motiver les jeunes pour qu'ils aient envie d'aller à l'école... Inversement, la fréquentation des élèves peut rendre le professeur plus attentif et expérimenté à l'égard de ses propres enfants.

Enfin, l'élève qu'a été le professeur lui enseigne des pratiques. « Ayant été marquée par mon passé d'élève, dans des situations où certains professeurs avaient été placés par ma classe, j'ai commencé par exercer mon métier avec beaucoup de sévérité, bien décidée à ne jamais 'me faire marcher sur les pieds'. » Et ce sont les élèves qui font ensuite évoluer ces résolutions, en les rendant plus souples et adaptées aux jeunes : « Je me suis alors montrée telle que j'étais. Ils m'ont donc aidée à évoluer humainement. » Pour comprendre les élèves en difficulté, il est bon de se rappeler parfois sa propre scolarité, source de bien des enseignements... « Enfant, je jouais avec les lettres plus qu'avec les chiffres. Officiellement dyscalculique, je désespérais mon professeur de mathématiques [...] Ma calculatrice ne s'illuminait que lorsque je la prenais à l'envers, jouant au double détournement qui me permettait d'y écrire le mot SOLEIL avec des chiffres. C'est donc sans surprise pour mon professeur de mathématiques que je suis devenue professeur de français ».

Synthèse réalisée par Frédéric Miquel en mars 2019.

Collectif d'enseignants - cité scolaire Comte de Foix, Andorre-la-Vieille : Natacha BADIA, Valérie BEHAGUE, Barbara BUTHIGIEG, Anabelle DE OLIVEIRA NEVES, Isabelle DESERT, Elda GAHETE, Caroline GAMBADE, Maude GUYOMARD, Kareen LEFORT, Céline MINGAM MORTES, Yann PROIX, Raoux Marie-Laure RAOUX TEXIER, Eric ROCANIERES, Clotilde RUINART de BRIMONT, Floriane VIELLET.

Postface

Lucie BELLONE

Professeur de Lettres en CPGE
au lycée Dhuoda, Nîmes
Chargée de mission académique
« Ces élèves (qui) nous élèvent »
Académie de Montpellier

« Un pas après l'autre »

Que le lecteur de ce recueil choisisse le mode aléatoire, au gré des titres inscrits dans la table des matières, vrai panneau de destinations aéroportuaires, ou l'ordonnancement minutieusement établi pour faire sens, il s'y trouve transporté par l'implication toujours renouvelée des enseignants et la preuve – s'il était besoin de le confirmer – de la dimension éminemment humaine de la relation entre apprenant et enseignant. Elle se caractérise par un décentrement constant : l'élève, et doublement s'il a déjà migré d'un autre pays, doit accepter de s'ouvrir à un positionnement qui ne lui est pas naturel, fondement de son éducation et de son inclusion à sa nouvelle communauté humaine ; le professeur, dans les conditions de travail qui sont les siennes et l'acte de transmission, porteur en lui-même d'une adaptation constante à « l'amble » de son interlocuteur, pour reprendre la métaphore de Montaigne dans « De l'institution des enfants », ne cesse d'opérer une chorégraphie didactique, à la fois créative et technique.

Dans les mouvements de la vie en classe, quel que soit son azimut, se noue une relation d'intercompréhension faite aussi bien d'incompréhensions linguistiques, culturelles ou sociales, qui font des étincelles. Y voir une difficulté est légitime. Nous, êtres humains, avons prouvé que nous ne nous contentons pas de ce que la nature nous donne. Nous cherchons à nous dépasser. De la contrainte et des obstacles peuvent naître des métamorphoses des deux côtés du bureau. C'est ainsi que de nouveaux enseignants chaque année s'investissent auprès de leurs élèves, dans cette volonté de relever des défis au quotidien et connaître la chance de se voir déplacés dans leurs certitudes et évoluer en compagnie de la jeunesse qu'ils entourent de leurs soins.

L'ambition du dispositif académique « Ces élèves (qui) nous élèvent » et de cet ouvrage anthologique est de faire honneur au professionnalisme des acteurs de toutes les communautés éducatives. Remises en question, appui sur des études universitaires didactiques et tâtonnements empiriques font de l'enseignant un funambule qui, convaincu du caractère essentiel de son action auprès des nouvelles générations, allie

regard lucide sur la réalité du terrain et capacité à voir plus loin et à déceler en chacun de ses apprenants sa singularité. Nous gageons que prendre le temps de s'arrêter dans la course effrénée du monde et contempler l'état de nos systèmes éducatifs à travers ses acteurs est une source inextinguible d'espoir et de renouveau. Les témoignages que nous recevons de leur part depuis 2018 montrent combien les mots qu'ils mettent sur leur réalité les placent dans une longue lignée de « chasseurs-cueilleurs » qui, en toute modestie, font avancer pas à pas l'espèce humaine et méritent d'être salués de poursuivre leur chemin, avec abnégation et détermination.

Remerciements

MERCI à toutes celles et à tous ceux qui, ici et ailleurs, nous ont fait parvenir leurs témoignages et partagé leurs expériences comme leurs réflexions au contact des élèves : Rémi ADAMS (professeur de chinois au lycée international Jules Guesde et au département des études chinoises de l'UFR2 de l'Université Paul Valéry, Montpellier), Nathalie AUGER (professeure des universités en sciences du langage et directrice du laboratoire LHUMAIN à l'UPV de Montpellier 3), Mona AZZAM (professeure de Lettres au collège Marcel Pagnol de Montpellier), Marie-Lyne BEDARD (enseignante orthopédagogue, Charlottetown, Ile-du-Prince Edouard, Canada), Stéphanie BONNEAUD (professeure de Lettres en collège), Cécile BONY (CASNAV de Paris et CHUM Paris-Ivry), François BOURGUE (professeur au lycée franco-hellénique Eugène Delacroix d'Athènes), Marie-Christine BOURMAULT (professeure de Lettres en collège), Catherine BRET (professeure au lycée franco-hellénique Eugène Delacroix d'Athènes), Cécile BRULEY (Maître de conférence FLE/FLS à la Sorbonne nouvelle, Paris), Laetitia CARNET (professeure des écoles), Madeleine COSSON FLANAGAN (experte consultante FLE et interculturalité), Federica DE MICHELE, Lesley DOELL (conseillère pédagogique nationale de l'ACPI, professeure-enseignante assistante, Université de l'Alberta), Viorica DUMITRAȘCU (collège Scoala Gimnaziala, Nicolae Iorga-Focsani, Roumanie), Cynthia EID (directrice de la pédagogie et de l'innovation, doyenne de l'École de formateurs, présidente de la FIPF), Lola ETTAMYMY (professeure de Lettres modernes au collège Vincent Badie de Montarnaud), Mariana FANTINI (professeure de FLE, Brésil), Carole FLEURET (professeure d'université à Ottawa), Claudine FRANCHON (Maître de conférence, Université de Brasilia), Maryse FRAYSSEIX-SHAWWAH (professeure au lycée franco-hellénique Eugène Delacroix d'Athènes), Elodie GARCIA-FOLIOT (professeure de français et de FLE en collège), Patricia GARDIES (enseignante FLE, directrice de l'IEFE, UPV), Maria Eugenia GHIRIMOLDI (professeure de français au lycée et à l'université en Argentine), Gaëlle KARCHER (professeure de FLE, Université de Grenoble, directrice adjointe du centre universitaire des études françaises), Eva KOTUL, Pierrette LATI-PALIX (IA-IPR de Guadeloupe), Franck LE CARS (Directeur de Région Académique aux Relations Européennes, Internationales et à la Coopération, Montpellier), Denise LEITE SANTOS (professeure des écoles), Paul-Marcel LEMAIRE (philosophe du langage et professeur au Département de Communication de l'Université d'Ottawa, actuellement retraité), Hélène LEVASSEUR (professeure de lettres au Maroc, maintenant retraitée), Mahorii MAHANORA (collège de Taaone, Polynésie française), Samir MARZOUKI (professeur d'université, vice-président de la FIPF, Tunisie), Malaury MASSA, Akiko MURAYAMA (professeure de calligraphie japonaise), Dario PAGEL (professeur chercheur, Université fédérale de Sergipe, Brésil), Stéphane PAROUX (Lycée UPE2A, coordonnateur du CASNAV de Paris), Isabelle RENAUD, Dagoberto RODRIGUES DE SOUZ (professeur de FLE, Brésil), Beatrice SCHANG (professeure en collège et formatrice académique en formation continue et

initiale), Marcela SUPERA (Institut Ipei, La Pata. Buenos Aires, Argentine), Janine TEISSON (autrice et romancière, Montpellier), Julietta VARGAS (professeure à l'alliance française, Brésil), Shiyu YAO (assistante de langue chinoise au lycée international Jules Guesde de Montpellier), etc.

Merci également aux étudiants français et étrangers de M2 - FLE à l'Université Paul-Valéry de Montpellier III, aux enseignants impliqués dans l'accompagnement des élèves allophones et travaillant avec le CASNAV, au collectif d'enseignants de la cité scolaire Comte de Foix à Andorre-la-Vieille : Natacha BADIA, Valérie BEHAGUE, Barbara BUTHIGIEG, Anabelle DE OLIVEIRA NEVES, Isabelle DESERT, Elda GAHETE, Caroline GAMBADE, Maude GUYOMARD, Kareen LEFORT, Céline MINGAM MORTES, Yann PROIX, Raoux Marie-Laure RAOUX TEXIER, Eric ROCANIERES, Clotilde RUINART de BRIMONT, Floriane VIELLET, etc.

Merci enfin à la FIPF, et en particulier à sa présidente, Cynthia EID.

Pour participer

Pour participer à votre tour à « Ces élèves (qui) nous élèvent ».

Vous pouvez également contribuer au dispositif. Il vous suffit d'envoyer un témoignage (écrit, oral, ou audio-visuel) sur les élèves qui ont joué un rôle déterminant dans votre carrière, et qui ont profondément marqué votre parcours personnel ou professionnel. Ces contributions constituent de précieuses ressources pour toute personne intéressée par la relation éducative et son avenir, notamment les chercheurs de l'université.

Pour déposer une contribution (10 000 signes maximum) : <https://enquetes.education.gouv.fr/SE/?st=20er0W4921hozOrapgPbGiXoFxxvMmgNef3LNCHCM7c%3D>



Tome 1 - Abécédaire, mai 2022

Directrice de publication

Carole DRUCKER-GODARD

Rectrice de la région académique Occitanie

Rectrice de l'académie de Montpellier

Chancelière des universités

Textes de l'anthologie rassemblés par **Emmanuel BERGON**

Professeur de Lettres modernes, chargé de mission «
Ces élèves (qui) nous élèvent »

Sous la responsabilité de **Frédéric MIQUEL**

Inspecteur d'Académie-Inspecteur Pédagogique
Régional de Lettres

Responsable du dispositif « Ces élèves (qui) nous
élèvent »

En collaboration avec **Lucie BELLONE**

Professeure de Lettres classiques, chargée de mission
« Ces élèves (qui) nous élèvent » et **Sophie REDDET**,
assistante du CASNAV

D'ailleurs...

Vers de nouveaux horizons éducatifs



**ACADÉMIE
DE MONTPELLIER**

*Liberté
Égalité
Fraternité*