

"L'EMPRISE DU SENS"  
Une pédagogie de projet : l'insertion/intervention

*On n'acquiert pas le langage en se contentant d'être spectateur mais en l'utilisant. Etre "exposé " à un flot de langage compte bien moins que d'en faire usage dans le cours d'un "faire" .*

J. BRUNER <sup>1</sup>

Notre propos vise essentiellement à s'interroger sur la nature de l'enjeu, chaque fois qu'il est question d'enseigner une langue dans un pays où cette langue est parlée, ou chaque fois qu'il est possible de mettre à profit un environnement culturel français. L'expérimentation pédagogique de l'apprentissage du français langue seconde que nous menons depuis l'année 1977-1978 à Paris 8 dans le cadre du département de Communication/Français Langue Etrangère<sup>2</sup>, nous fait souscrire à un certain nombre de principes sur lesquels repose l'acquisition d'une langue, de même qu'elle éclaire le rôle que joue un certain nombre de facteurs intervenant dans ce processus.

On peut, à bon droit, se demander si enseigner une langue comme un savoir ou un savoir faire identifiable en soi, peut constituer un objectif assignable à une pédagogie soucieuse d'efficacité. Doit-on enseigner une langue ou bien plutôt créer les conditions d'une interaction sociale permettant simultanément l'acquisition des codes et modes de la communication dans toute leur complexité ?

On est tenté de faire sienne l'affirmation de VON HUMBOLT, reprise par S. Pit CORDER, selon laquelle *"on ne peut réellement enseigner une langue, mais seulement créer les conditions pour qu'elle se développe spontanément dans le cerveau"*<sup>3</sup>. On peut avancer qu'une langue s'acquiert plutôt qu'elle ne s'enseigne et que l'enseignant a comme rôle de mettre en place un dispositif qui favorise cette entreprise. Notre pédagogie se comprend comme la volonté de créer des situations-défi dans lesquelles l'étudiant est obligé d'apprendre sous la contrainte de l'environnement immédiat.

En effet *"Ce qui fait problème ce n'est pas tant la possibilité de produire une infinité de phrases grammaticalement cohérentes mais la possibilité d'utiliser, de manière cohérente et adaptée, une infinité de phrases dans une infinité de situations "* Chacun d'entre nous a pu l'expérimenter que ce soit dans sa propre langue ou dans une langue étrangère. Ce qui fait le plus défaut dans certaines situations c'est, précisément, la maîtrise de la situation, la *"maîtrise pratique"*, que P. BOURDIEU distingue de la *"compétence savante ou scolaire"*, acquises dans des situations irréelles *"où le langage est traité comme lettre morte"*. C'est seulement dans une pratique sociale que l'on peut progressivement acquérir cette maîtrise : *"La compétence pratique est acquise en situation, dans la pratique : ce qui est acquis c'est inséparablement, la maîtrise pratique du langage et la maîtrise pratique des situations, qui permettent de produire le discours adéquat dans une situation déterminée"* <sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup>. BRUNER, J. (1991) : ... *car la culture donne forme à l'esprit*, Paris, Eshel

<sup>2</sup>. COUEDEL. A. (1981) : Vivre la langue : de la communication à la langue, *Champs Educatifs n°3* (Actes du 2° Colloque international *Acquisition d'une langue Etrangère*) Université Paris 8

<sup>3</sup> COUEDEL A. (1982) : Echo-graphie d'une expérience . Interaction : comportement non verbal et/ou verbal, écriture et lecture, Encrages, n°spécial (Actes du 3° Colloque international *Acquisition d'une langue étrangère*) Université Paris 8.

<sup>4</sup>. CORDER S.P. (1967,1980) : The significance of learners'errors, *IRAL* (Traduction : Que signifient les erreurs des apprenants, *Langages*, 1980).

<sup>5</sup>. BOURDIEU P. (1977) : L'économie des échanges linguistiques, *Langue française*, 34.

Le dispositif pédagogique dont il va être question et qu'illustre le film vidéo "L'EMPRISE DU SENS"<sup>5</sup> réalisé en collaboration avec mes étudiants de maîtrise de FLE, eux-mêmes acteurs du dispositif, est fondé sur la mise en œuvre de projets qui engendrent des pratiques sociales en prise avec la réalité de leurs acteurs et leur environnement immédiat, ici l'université. On ne prend pas l'individu pour un *être isolé*, mais on prend l'individu en tant qu'*être social*.

Donner la possibilité à un étranger de s'inscrire dans une pratique sociale à travers une pédagogie ancrée dans sa réalité et dans la réalité environnante, c'est instituer une place de l'étranger par rapport à la langue et à l'université, c'est lui donner d'emblée la possibilité de jouer son rôle à part entière dans le jeu institutionnel, le moyen d'avoir prise et d'agir sur sa réalité, l'une des conditions indispensables à l'acquisition.

Cette pratique pédagogique mis en place à l'origine pour des étudiants étrangers s'est progressivement ouverte à des étudiants français rencontrant des difficultés d'insertion dans la vie universitaire et dans la vie professionnelle. C'est ainsi que cette U.V. de *conception et réalisation de projets* s'adresse aujourd'hui à un double public : des étudiants étrangers tenus d'acquérir la maîtrise de la langue française et l'aptitude à communiquer dans le plus grand nombre de situations possibles, et des étudiants français qui cherchent à dominer ce qu'ils ressentent comme partiellement déficient chez eux, à savoir l'aisance dans l'expression et la communication en situation.



Dans l'esprit de notre pédagogie, il nous paraît opportun de présenter les différentes règles que nous avons découvertes ou retrouvées, sans privilège hiérarchique :

### **La communication est un processus toujours collectif.**

Le modèle auquel nous nous référons n'est pas fondé sur l'image du télégraphe ou du ping-pong – un émetteur envoie un message à un récepteur qui à son tour devient un émetteur, etc. – mais sur la métaphore de l'orchestre<sup>6</sup>. Ce dispositif s'appuie sur une théorie de la communication où celle-ci n'est plus définie comme une transmission, ni même un échange d'informations mais comme un processus global dans lequel sont engagés tous les individus en interaction. Ce qui est à prendre en compte ce n'est plus seulement l'histoire de chaque individu mais la totalité du processus de communication et son histoire.

Le film "L'EMPRISE DU SENS" s'ouvre sur une séquence montrant les étudiants en train de travailler en groupes. Un groupe s'est constitué en comité de rédaction pour coordonner le journal ECHO-graphie publié chaque fin de semestre et mise en vente à l'université. Le groupe "Los olvidados" a lui décidé de créer un nouveau journal pour donner la parole aux habitants de la Cité voisine sur leurs conditions de vie. "Paris mystère", organise un jeu de piste dans la capitale. Une équipe de travail organise un festival interculturel dans le cadre du Centre

---

<sup>5</sup>. Ce film vidéo a été conçu pour accompagner une intervention que nous avons faite lors d'un colloque *Communication interculturelle à Irkoutsk (Sibérie) en septembre 1993.. Cette pratique pédagogique est une pratique interculturelle qui met en valeur l'identité culturelle de chacun, facteur majeur de l'appropriation d'une nouvelle langue/culture.*

<sup>6</sup>. Winkin Y. (1981) : *La nouvelle communication*, Paris, Seuil.

<sup>7</sup>. Ce groupe-projet s'est constitué en Association loi 1901 qui fonctionne en liaison avec son homologue "ERE BRASIL" à Rio. Elle réalise toutes sortes d'actions auprès des autorités brésiliennes et auprès des médias en Europe comme en Amérique. C'est ainsi que s'est créée une dizaine d'associations sociales ou culturelles sur la base du travail réalisé dans le cadre de l'U.V., comme le Centre Interculturel de Paris 8,(C.IV.D.) fondé en 1983, REG'ARTS qui publie une revue sur l'art contemporain et organise des expositions, ou bien encore le Centre Interculturel de Langues, le C.I.L., fondé à Paris en 1989 et qui fonctionne selon les mêmes principes pédagogiques que ceux de l'U.V., dont la directrice est Cornelia SCHÖFFLER, ancienne étudiante allemande de l'U.V. , devenue plus tard chargée de cours de FLE au département (cf. L'EMPRISE DU SENS).

Interculturel de Paris 8. La caméra s'attarde plus particulièrement sur le groupe "Erê Brasil" qui discute avec un cinéaste reporter brésilien du meurtre d'un éducateur de rue de Rio qui vient d'être tué par les escadrons de la mort. Ils mettent sur pied une journée de sensibilisation sur les enfants et les éducateurs de rue.<sup>7</sup>

La période préliminaire, qui consiste de la part de l'enseignante à expliciter les raisons qui l'ont conduite à proposer ce dispositif pédagogique, est donc terminée. Le grand groupe composé de 37 étudiants, après la phase de réflexion et de concertation sur les projets qui ont émergés des discussions, s'est scindé en sous-groupes de 5 à 8 étudiants. Les inévitables problèmes de fonctionnement et les conflits interpersonnels qui ont pu surgir, sont réglés.

Cette phase préliminaire est d'une importance extrême puisqu'elle va être déterminante dans le succès ou l'échec des projets. L'intervention de l'enseignant est primordiale. Il énonce les principes de fonctionnement : il attend que le groupe s'organise lui-même, définisse ses projets, ses objectifs, sa manière de travailler, ses systèmes de régulation. C'est la responsabilité du groupe. L'enseignant présente à titre d'exemple les projets réalisés antérieurement, donne un maximum d'informations et de pistes possibles, mais il est indispensable qu'il s'en tienne au principe de la demande, c'est-à-dire qu'il n'intervienne pas avant que les groupes se soient entendus pour formuler une demande explicite. Cela crée les premiers temps une certaine angoisse et une certaine panique chez les étudiants. Le "traumatisme" à cette étape - ce que G. LAPASSADE nomme le "traumatisme initial"<sup>8</sup> - vient du silence de l'enseignant qui se contente d'exprimer ce qui se passe, de faciliter la communication, sans intervenir. Les passifs voudraient qu'il prennent des décisions à leur place, les trop actifs qu'il se mette à leur service pour obliger les autres à participer.

Cette phase peut durer assez longtemps, de deux à trois semaines. On assiste à la naissance et à la mort de projets impossibles ou mal formulés, à des divergences qui ne semblent pas pouvoir être surmontées, à des conflits dus au choc de la rencontre entre les cultures parfois très éloignées les unes des autres. Il faut un certain temps pour que les étudiants envisagent calmement et rationnellement des modes d'organisations valables, pour que chacun joue sa partition dans un même orchestre.

Cette étape franchie, les sous-groupes vont continuer à fonctionner en autonomie. L'enseignant reste à leur disposition. Mais dans la plupart des cas les étudiants attendent les séances de régulation pour solliciter sa contribution et celle des autres groupes. Ces séances plénières se tiennent en début et en fin de séance. Tous les groupes-projets se retrouvent pour faire le point, rendre compte des difficultés rencontrées ou soulever des questions qui ne sont pas nécessairement directement liées aux projets. C'est le moment où est donné à chacun le pouvoir de s'exercer à la prise de parole en public, s'auto-évaluer, chercher à développer ses propres stratégies pour retenir l'attention et se faire entendre.

Les étudiants de l'U.V. tiennent un journal de bord qu'ils rendent chaque semaine et qui est destiné au seul enseignant. Ce journal leur permet de développer une réflexion sur leur pratique, sur le rôle qu'ils tiennent dans le groupe, d'analyser les raisons qui freinent ou font avancer le projet. Par ailleurs, ils donnent à l'enseignant des renseignements précieux sur l'évolution des projets et des groupes. Ils lui permettent d'avoir une vision globale de ce qui se passe à l'intérieur de l'U.V. et d'intervenir si la nécessité s'en fait clairement ressentir.

---

<sup>8</sup>. LAPASSADE G. (1971) *L'autogestion pédagogique*, Paris, Gauthier-Villars.

**La communication est un processus social permanent, un système à multiples canaux auquel l'acteur social participe à tout instant, qu'il le veuille ou non, "on ne peut pas ne pas communiquer".**

Le mode verbal est inextricablement lié aux autres modes : les gestes, les mimiques, le regard, l'odorat, la voix, mais aussi l'espace interindividuel, le temps, etc. qui varient d'une culture à l'autre et aussi d'une communauté à l'autre à l'intérieur d'une même culture. C'est en termes de complexité, de contextes multiples et de système circulaire qu'il faut concevoir la communication. L'analogie avec l'orchestre a pour but de faire comprendre comment on peut dire que chaque individu participe à la communication plutôt qu'il n'en est l'origine ou l'aboutissement. Le modèle orchestral revient en fait à voir dans la communication le phénomène social que le tout premier mot de communication rendait très bien tant en français qu'en anglais : la mise en commun, la participation, la communion.

Mais il ne faut pas voir dans cette "mise en commun" ou cette "communion" une relation idéale et harmonieuse entre des êtres, exemptes des rapports de domination et des rapports de force à l'intérieur de la société. Selon P.BOURDIEU " *Le rapport de communication n'est pas un simple rapport de communication, c'est un rapport économique où se joue la valeur de celui qui parle : a-t-il bien ou mal parlé ? Est-il brillant ou non ? Peut-on l'épouser ou non ?*"<sup>9</sup>

Les étudiants de l'U.V. provenant de cultures mais aussi de milieux socio-culturels très divers doivent acquérir les modes et codes de la communication auxquels ils doivent s'adapter pour accomplir leur cursus. La communication se greffant toujours sur des projets en prise directe avec leur réalité et celle de leur environnement, les étudiants vont pouvoir progressivement se les approprier. La concrétisation des projets, que ce soit le journal qu'ils réalisent, destiné aux usagers de l'université, ou bien le festival interculturel mis sur pied chaque année, est un perpétuel défi que les étudiants qui s'y engagent doivent relever. L'urgence de comprendre et de se faire comprendre est telle que l'apprentissage s'impose comme une nécessité adaptative au monde extérieur. La tâche est à réussir sous la contrainte d'une réalité sociale non-simulée.

Les projets sont complexes et les initiatives qu'ils sont contraints de prendre nécessitent la mise en œuvre de toutes sortes d'aptitudes. Chaque membre du groupe va pouvoir utiliser ses acquis personnels mais va devoir aussi mettre à l'épreuve sa capacité d'adaptation à de multiples situations nouvelles ce qui va les amener inévitablement à se transformer. C'est cette volonté collective de faire aboutir les projets qui va durablement souder les étudiants et faire naître l'écoute envers ceux qui ont d'autres modes de vie et de pensée. C'est dans cet esprit de tolérance et de prise en compte de la spécificité de chacun que l'acquisition va être vécue en termes d'aide mutuelle et de dépassement individuel.

L'ambition consiste ainsi à favoriser le croisement des perspectives culturelles où des acteurs sociaux venus d'horizons très variés et de perspectives culturelles éloignées les unes des autres viennent conjuguer leurs différences et leur spécificité dans le médium de la langue française. La façon de conceptualiser l'apprentissage et la méthode employée sont pour nous étroitement liées à une conception de l'interculturalité

**La progression est individuelle et s'opère grâce au collectif.**

Les étudiants que l'on voit dans le film "L'EMPRISE DU SENS" sont d'origine très diverse : marocaine, iranienne, allemande, espagnole, anglaise, colombienne, chinoise, algérienne, brésilienne, française, etc. Ce sont pour la plupart des étudiants de 1<sup>o</sup> cycle de disciplines très diverses. L'U.V. de 5h sur 15 semaines leur est comptabilisée dans leur cursus

---

<sup>9</sup>. BOURDIEU P. (1984) : *Question de sociologie*, Paris, Les Editions de minuit.

sous forme de deux unités de valeur. Participent également au dispositif des étudiants de maîtrise qui suivent parallèlement une U.V. qui traite des processus psycho et socio-cognitifs de l'apprentissage d'une langue en même temps qu'elle analyse le fonctionnement de ce dispositif <sup>10</sup>.

Les étudiants étrangers qui participent à ces ateliers ne sont pas préalablement soumis à un test de niveau ce qui entrerait en contradiction avec nos présupposés théoriques. Ils se trouvent donc sur le même pied d'égalité que les étudiants français avec une compétence linguistique moindre et parfois même extrêmement faible, ce qui n'empêche pas que leur aptitude intrinsèque à communiquer ne soit tout aussi élaborée que celle de leurs camarades français.

Ce qui permet la rencontre de ce double public (français, étranger) c'est le parti pris, et renouvelé chaque année, qui réside dans la décision méthodologique de déplacer l'accent du texte sur le contexte, de l'énoncé linguistique sur la situation vécue qui le suscite. L'U.V. met donc en place un espace où des enjeux réels de communication sont amorcés à l'occasion de U.V. et se réalisent selon la logique des rapports sociaux. L'accent mis sur des situations réelles de communication permet de limiter voire même d'annuler l'artifice des méthodes visant à enseigner les normes linguistiques hors contexte ou dans un contexte simulé.

Le risque pourrait être que se constitue un idiome commun au groupe. Cet écueil est évité dans la mesure où, grâce aux projets retenus, le groupe n'est pas clos sur lui-même et que se mettent en place des conduites d'échanges soumises à l'épreuve de la réalité qui vérifient une communication réussie.

Les situations-défi rencontrées dans le champ social toujours conflictuel, poussent leurs acteurs à surmonter les obstacles et à trouver des solutions. Cette sollicitation constante du milieu va maintenir la mobilisation. Chaque épreuve surmontée développe la confiance en soi et valorise l'individu auprès de ses partenaires. La valorisation de soi, la confiance en soi et la motivation sont les conditions *sine qua non* de l'appropriation de nouveaux savoir-faire et de nouvelles connaissances.

Dans ces conditions, l'acquisition n'est plus du domaine de la relation unilatérale enseignant enseigné mais elle est individuelle et se fait grâce à la collectivité. Il est nécessaire, par rapport au projet commun, que les idées de chacun soient exprimées et comprises. Comme toute idée peut-être importante, même si sa formulation est peu satisfaisante, chacun prête la plus grande attention à ce que dit ou écrit l'autre, et l'aide à s'exprimer en apportant des corrections (du type reformulations, demandes de répétition), ou simplement signale (par un regard, une mimique) sa difficulté à comprendre (c'est le même type de manifestation que l'on rencontre dans la vie de tous les jours).

Les corrections s'opèrent donc essentiellement pour faciliter la transmission des idées et pour maintenir les échanges. Mais les étudiants n'oublient cependant jamais qu'ils sont venus là pour progresser : comme la censure n'existe pas dans le groupe, il se crée un climat sécurisant qui permet à chacun de se tester en prenant des risques sans avoir peur de perdre la face. C'est la confiance qu'ils acquièrent dans ce climat et l'importance qu'ils attachent à leur projet qui va les pousser à affronter les institutions pour atteindre leur objectif.

### **Le projet engage le groupe (enseignant-étudiant) dans un système (processus) de communication qui participe du système global de l'université et au-delà.**

-

Le type de projets mis en œuvre permet aux étudiants de se concerter sur un enjeu de communication complexe puisqu'il représente la force d'une adhésion à un rôle dans l'université.

---

<sup>10</sup>. Le dispositif proposé ici inclut la formation de formateurs qui participent aux activités au même titre que les acteurs des projets. Nous l'analysons avec eux dans une interaction constante théorie/pratique et ils réfléchissent ensemble sur la transposition possible pour l'adapter à d'autres contextes pédagogiques. ou d'actions d'insertion.

L'enjeu est tel que les projets doivent inévitablement aboutir : on ne peut pas annoncer un festival par voie d'affiches et par voie de presse et ne pas le réaliser. La responsabilité que l'on prend par rapport à soi et par rapport aux autres, au groupe, à l'institution, la volonté de faire aboutir les projets parce qu'on n'a plus la possibilité de reculer est un défi lancé qui pousse les étudiants à inventer des solutions, à aiguiser leur esprit d'entreprise, à prendre conscience de leur personnalité et à la développer.

En découvrant au prix d'efforts parfois douloureux qu'ils ont pu surmonter des problèmes qui leur paraissaient insolubles, ils sont prêts à aller encore plus loin. Cette confiance qu'ils développent leur permet d'acquérir de façon concomitante et une plus grande aisance dans les rapports interindividuels et tout une somme de savoir-faire et de connaissances, y inclus la connaissance de l'institution, de ses codes et de ses modes de fonctionnement, très précieuse pour devenir, dans ce cadre, des acteurs à part entière dans le jeu institutionnel.

L'entreprise peut-être considérée d'un point de vue sociologique comme une pratique sociale répondant réellement aux sollicitations du milieu ambiant. Il va falloir apprendre à monter un dossier chiffré pour obtenir de l'université ou d'autres institutions une aide sans laquelle le projet ne verra pas le jour. Il va s'agir de décrocher un rendez-vous, de remporter l'adhésion de celui qui détient le pouvoir de décision. L'espace-U.V. est le lieu où s'élaborent toutes sortes de stratégies qui seront mises à l'épreuve sur le terrain où ils rencontreront de nouveaux obstacles toujours imprévisibles qu'ils devront surmonter ou contourner sur le champ. Ils vont expérimenter très vite ce que dit P. BOURDIEU, que " *le langage doit une part de ses propriétés à l'anticipation pratique de la réaction qu'il a toutes les chances de susciter, réaction qui dépend du discours lui-même et de toute la personne sociale de celui qui le tient* ". Ils vont tout au long de l'U.V. pouvoir se mesurer et se forger des armes.

Tout en mettant à profit leurs expériences antérieures, ils se lancent dans de nouvelles expériences de vie, mobilisent leurs facultés intellectuelles et créatives et par la confrontation avec autrui vont toujours plus loin dans la connaissance de soi, dans sa faculté d'appréhender rapidement de nouvelles situations et de s'y adapter. Chemin faisant, ils apprennent à évaluer pourquoi leur façon de se comporter a été payante ou non dans telle ou telle circonstance: pour reprendre P. BOURDIEU "*Nous n'apprenons jamais le langage sans apprendre en même temps les conditions d'acceptabilité du langage. C'est-à-dire qu'apprendre un langage, c'est apprendre que ce langage sera payant dans telle ou telle situation*"<sup>12</sup>.

### **L'enseignant, metteur en scène de ce processus de communication mais aussi acteur du système**

Nous avons vu le rôle essentiel de l'enseignant dans la mise en œuvre du processus. L'enseignant, s'il n'a plus le rôle du maître au sens classique, a un rôle déterminant jusqu'à la concrétisation des projets. Il arrive que les étudiants devant les difficultés rencontrées se découragent. Il doit donc être là pour les aider à trouver une solution, à faciliter leurs prises de contact avec l'extérieur, leur fournir des documents et du matériel, veiller à ce qu'aucun membre du groupe ne soit exclu, intervenir quand le groupe est en crise pour aider à réguler le conflit qui l'empêche de fonctionner. Il doit même aller jusqu'à conseiller au groupe de se scinder si les rapports interindividuels ont atteint un point de non-retour.

En plus de cette fonction de régulateur, il conserve, bien entendu, sa fonction référentielle, ou plus exactement la partage avec l'ensemble de ses partenaires français à l'intérieur et à l'extérieur de l'U.V., porteurs collectifs de la réaction normative que l'enseignant est souvent amené à moduler et à réfréner en tant que telle. Il a souvent en l'occurrence le souci d'empêcher des interventions brutales qu'entraîne trop souvent une position haute de la culture

11. BOURDIEU P. (1977) : L'économie des échanges linguistique, Langue française, 34.

12. BOURDIEU P. (1984) : *Question de sociologie*, Paris, Les éditions de Minuit.

dominante. Cette fonction référentielle de l'enseignant n'est dans ce cadre nullement équivalente à celle du grammairien. Il reformule pour faciliter la compréhension des autres si l'étudiant - qui peut tout aussi bien être français - a des difficultés à faire passer ses idées, jusqu'à ce que l'étudiant parvienne à se faire comprendre.

L'enseignant enfin est le garant du dispositif pédagogique. Il doit toujours veiller à ce que le groupe ne se referme pas sur lui-même et surtout faire tout ce qui est en son pouvoir pour que les projets aboutissent et que jamais les étudiants ne restent sur un sentiment d'échec. Pour que ce dispositif atteigne ses objectifs, il faut que l'enseignant instaure une relation "symétrique" pour reprendre le terme de WATZLAWICK<sup>13</sup>. Il est en effet nécessaire que s'instaure une relation de confiance mutuelle car il s'agit à chaque fois d'une expérience nouvelle avec, comme dans toute expérience, une part d'incertitude quant à son aboutissement, incertitudes acceptées conjointement par les étudiants et l'enseignant malgré les obstacles qui devront être surmontés. C'est dans l'affrontement solidaire de ces difficultés que l'étudiant se libère de son statut passif d'"apprenant" et que l'on passe d'une expérience pédagogique à une expérience de vie (y compris pour l'enseignant).

En fait, le rôle que l'enseignant se donne pour essentiel, c'est de mettre tout en œuvre pour développer chez les étudiants le sens des responsabilités par rapport au monde qui nous entoure, ainsi que le sens de la solidarité tout en les amenant à se fabriquer les armes pour agir. Savoir analyser le fonctionnement des institutions, en comprendre les rouages, acquérir la maîtrise pratique des situations, sont les conditions indispensables pour parvenir à s'insérer sans être captifs et manier l'art d'intervenir à propos et d'exercer pleinement le métier de citoyen. Projet ambitieux s'il en est !



Permettez-moi pour conclure quelques variations autour du titre que nous avons donné à cet article, simple manière pour nous de faire comprendre l'état d'esprit qui nous anime.

"Emprise" : ancien terme militaire relatif aux entreprises chevaleresques. Ce titre a été choisi non en référence à son caractère militaire mais davantage par rapport à son lien avec le terme « entreprise » et pourquoi pas chevaleresque! Cette définition tirée de l'irréprochable Littré, n'est pas pour nous déplaire : tout au plus proposerions-nous de substituer « militant » à « militaire ». Il y va en effet pour l'enseignante que je suis d'un certain engagement, d'un certain mouvement d'élargissement et d'ouverture vers la société civile dans toutes ses complexités et ses contradictions. "Chevaleresque" car l'idée persiste de donner à ceux qui n'ont pas l'avantage de disposer des armes de la langue et de la communication, l'occasion de rallier un projet pour la défense et l'illustration d'une certaine idée de la pédagogie dont nous espérons avoir fait comprendre, par cet article, la spécificité.

---

<sup>13</sup> WATZLAWICK,(1967) *Pragmatics of human communication*, W.W. Norton & Company, inc. New York (Traduction : Une logique de la communication. Paris, Points 1972)

Selon WATZLAWICK, le contexte social ou culturel fixe deux types de relation distincts entre individus ou groupe d'individus: une relation *symétrique* et une relation *complémentaire*. : dans un contexte social ou culturel fixe, chacun des individus se comporte d'une manière qui présuppose, et en même temps justifie le comportement de l'autre; leur définition de la relation est concordante. La relation symétrique est basée sur un rapport d'égalité de statut entre les individus ou les groupes; la relation complémentaire est une relation basée sur la maximalisation de la différence : c'est ainsi que dans la relation d'interaction un individu ou un groupe va se trouver dans une "position haute" par rapport à l'autre qui lui sera placée en "position basse", la relation enseignant- enseigné, médecin-malade par exemple. Mais la situation peut s'inverser selon les circonstances, par exemple une personnalité importante face à une maladie grave entre les mains du corps médical. Par extension on peut dire que les étudiants étrangers dans une institution où leur statut d'étranger n'est pas valorisé vont se trouver en position basse par rapport à l'institution mais la situation peut ponctuellement s'inverser en cas de conflit institutionnel. De même que dans la relation pédagogique, l'enseignant peut instaurer une relation symétrique avec ses étudiants s'il s'en donne les moyens par sa pratique.

Quant à "l'emprise" qu'on nous permette d'y trouver "la prise". Car dans la pédagogie que nous préconisons, ce que nous mettons en place en définitive, c'est bien une action collective en prise avec la réalité environnante. Plus exactement, nous faisons tout pour que les étudiants aient prise sur le milieu et pas l'inverse.

Le cycle achevé, les étudiants s'inscrivent dans la langue en position haute (pour parler dans les termes de la théorie de WATZLAWICK) mais de façon - tel est du moins notre espoir - définitive.

Annie COUËDEL  
Maître de Conférences  
Département Communication/F.L.E.  
avril 1995

