

INTRODUCTION

Emmanuelle Carette

ATILF, équipe CRAPEL, CNRS/Université de Lorraine, Nancy

La plupart, mais pas la totalité, des contributeurs à ce numéro sont impliqués dans la recherche internationale « Langue française, diversité culturelle et linguistique : culture d'enseignement, culture d'apprentissage », désignée sous l'acronyme CECA. Cette recherche est exposée de façon détaillée dans l'ouvrage de Carette, Carton & Vlad (2011)¹. Je ne vais la décrire que de façon très succincte, de sorte que le lecteur qui ne la connaîtrait pas puisse comprendre les références qui y sont faites dans ce numéro.

Cette recherche avait pour objectif, à partir d'observations et d'enquêtes de terrain, d'identifier les points communs et les particularités de l'enseignement du français en milieu institutionnel, dans des pays différents. Grâce à la collaboration entre la Fédération Internationale des Professeurs de Français (FIPF) et l'Agence Universitaire de la Francophonie (AUF), vingt équipes de chercheurs et d'enseignants de FLE/FLS de différents pays répartis sur quatre continents ont participé à ce projet, et dix-huit l'ont réalisé entièrement. Elles ont travaillé suivant un protocole élaboré en 2006 par l'équipe CRAPEL de l'ATILF, protocole original qui intégrait des questions sur les données nationales (programmes, textes officiels) ; les données matérielles locales (cadre physique, emploi du temps, équipement technique, supports de cours) ; les langues en présence ; la répartition oral/écrit ; les représentations sur les rôles d'enseignant et d'élève, sur l'enseignement et l'apprentissage du français ; les pratiques pédagogiques ; la communication en salle de classe. La dernière partie demandait aux équipes de dégager des significations et de proposer des hypothèses explicatives des phénomènes observés. Lors de la deuxième étape du protocole, des échanges de regards ont été organisés, permettant à une équipe A d'observer les cours enregistrés par une équipe B et de lui transmettre le fruit de ses observations,

1. Carette, E. & Carton, F. & Vlad, M. (Dir.) (2012). *Diversités culturelles et enseignement du français dans le monde. Le projet CECA*. Grenoble : PUG.

auxquelles l'équipe A a répondu en renvoyant sa réaction au discours de B². Chaque équipe a ainsi pu, grâce à ces échanges, prendre conscience d'évidences ou de réalités qui lui étaient invisibles, de ses propres attitudes et croyances, de références qu'elle ne questionnait pas.

Les équipes ont publié dans leur pays des articles portant sur leur recherche, et plusieurs ouvrages ont été publiés ou sont en cours de publication³. Le comité scientifique CECA a souhaité organiser un colloque qui, tout en signant la fin de la recherche CECA telle que prévue par les organisations partenaires, serait l'occasion pour les chercheurs, qui avaient jusque-là collaboré à distance, de se rencontrer et d'échanger directement⁴.

La question suivante a été proposée aux équipes de la recherche CECA, mais aussi à d'autres chercheurs qui travaillent sur les mêmes thématiques :

L'observation des pratiques (déclarées et/ou effectives) d'enseignement et des modalités d'appropriation du FLE et du FLS dans divers pays permet-elle de mettre en évidence des traits récurrents qui traversent les appartenances culturelles, ou des particularismes que l'on peut rattacher à des "cultures d'enseignement / apprentissage" locales ? La notion de "culture" d'enseignement ou d'apprentissage est à prendre ici dans un sens large, intégrant l'ensemble des composantes matérielles et immatérielles de la situation d'enseignement/apprentissage observée. Elle peut être examinée dans ses rapports avec les stratégies d'enseignement, les stratégies d'apprentissage, les méthodologies constituées, les apports des manuels et des formations méthodologiques, les relations sociales attestées, les pratiques pédagogiques prescrites, perçues et vécues. À partir de l'observation de ce qui fait médiation entre les savoirs et les publics (discours de manuels, interactions en classe, représentations et comportements des acteurs, traditions dont ils sont porteurs), on peut se demander si les traits suivants font partie de la culture éducative partagée par les enseignants et apprenants dans les différents contextes :

- *les modèles de transmission du savoir ou ce que l'on peut appeler la culture d'enseignement (rôle de l'écriture, de la mémoire, imitation des modèles ou déconstruction des traditions d'enseignement / apprentissage)*
- *les normes relationnelles : les règles sociales de la classe, les règles de parole (le système de régulation de la parole), les postures corporelles et vestimentaires (le rôle joué par le port de l'uniforme)*
- *les formes d'organisation des activités didactiques selon les méthodologies ou les contextes*
- *les formes d'appropriation : le rôle du par cœur, de la mémoire, l'exemplarité du passé, l'imitation des exemples, la découverte des règles*
- *les modèles de référence des professeurs*
- *les systèmes de notation et d'évaluation des savoirs des élèves.*

Ces questions ont rassemblé une trentaine de chercheurs lors du colloque qui s'est tenu à El Jadida (Maroc) en décembre 2011. La sélection de textes issus des communications, qui constitue ce numéro, contribue à répondre à certaines de ces questions.

2. Tous les textes sont disponibles sur le site <http://ceca.auf.org>

3. Trois ouvrages sont parus aux PUG, et trois autres seront publiés dans Synergies/FIPF. Les références sont données dans la bibliographie de l'article de J.-P. Cuq

4. Certains avaient pu se rencontrer au début du projet, lors du congrès mondial de la FIPF, en juillet 2008 à Québec

Francis Carton revient sur l'usage du terme de culture dans la recherche CECA, terme incontournable, bien qu'usé. Il insiste sur le bénéfice qu'ont apporté les échanges d'observations entre différentes équipes pour leur éveil à leurs propres références culturelles. Le lecteur verra à quel point le résultat de ces échanges est prédominant dans les articles du présent numéro issus de la recherche CECA.

Jean-Pierre Cuq montre, en donnant largement la parole aux acteurs de la recherche CECA, que, bien que les discours didactiques actuels prônent la centration sur l'apprenant, les pratiques locales reflètent de « fortes persistances de pratiques où le rôle de l'enseignant et la place accordée au savoir priment très largement sur l'apprenant ». Par une mise en perspective de discours de plusieurs équipes CECA portant sur « la disposition de la salle de classe et la circulation des acteurs, les types de comportements pédagogiques induits, la circulation et le droit à la parole », il montre les particularités locales et conclut à la nécessité de contextualiser toute intervention didactique et à celle d'une certaine prudence méthodologique.

Mina Sadiqui est du même avis, qui constate lors d'une recherche menée au Maroc en dehors du cadre de CECA, que « la plupart des professeurs demeurent toujours des passeurs de sens », et qu'il leur est difficile de mettre en application les préconisations officielles. Elle illustre ce point en étudiant la façon dont des enseignants introduisent l'œuvre littéraire intégrale au lycée. Elle recommande que les chercheurs agissent avec les enseignants, car « sans le point de vue des praticiens, sans leur expérience du terrain, tout chercheur risquerait de s'enfermer dans des démarches purement abstraites qui ne répondraient que partiellement aux besoins réels des apprenants ». L'article de Mina Sadiqui est l'occasion, en outre, de constater des proximités entre les résultats de la recherche CECA et la sienne propre. En effet, Francis Carton, s'appuyant sur les textes écrits par l'équipe CECA Maroc, évoque le sujet du "bâton", que l'on retrouve dans le texte de Mina Sadiqui.

Simona-Aida Manolache et Mariana Şovea sont elles aussi interpellées par « l'écart, souvent trop grand, entre les théories promues par les didacticiens et leur application à l'école » en Roumanie. Elles étudient la façon dont les notions de tâche, activité et exercice telles que définies dans le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues sont interprétées dans les classes enregistrées lors de la recherche CECA, et constatent que « les idées de Puren, Springer ou Rosen sur l'apprentissage collaboratif ne pourraient pas être illustrées par ces enregistrements ». Elles apportent des explications contextuelles à cet état de fait, et reconnaissent que l'observation sur le terrain et les échanges avec les équipes CECA partenaires leur ont permis de questionner « beaucoup de certitudes ».

Julieta Velichkova-Borin rend compte de pratiques pédagogiques d'enseignants de disciplines non linguistiques dont les cours ont été enregistrés dans trois lycées en Bulgarie lors de la recherche CECA, en observant le déroulement de cours d'histoire, de biologie et de chimie, et l'alternance des langues française et

bulgare. Elle cherche à montrer que cette alternance est liée indissociablement au contenu thématique du cours, et utilisée sciemment par les enseignants. Ainsi, « au lieu de constituer un obstacle à l'approfondissement des connaissances, [l'alternance des langues] pourrait au contraire contribuer à leur assimilation efficace ».

Marie-Noëlle Roubaud et Fatima Chnane-Davin s'intéressent à la posture des chercheurs. Basant leur étude sur leur propre recherche (équipe CECA France) et celles de l'Argentine, du Canada, du Kazakhstan et de la Roumanie, elles ont cherché « à comprendre la manière dont les chercheurs rapportaient la gestion de la parole et l'analysaient au sein du protocole ». Elles concluent sur l'utilité pour le chercheur de se confronter « aux autres cultures de recherche, car il est vulnérable à la tentation d'universalité ».

Avec **Danièle Moore et Cécile Sabatier**, nous abordons la posture des chercheurs et des enseignants dans un contexte différent, celui de « d'enseignants et d'élèves scolarisés en français en contexte minoritaire au Canada ». S'appuyant sur deux recherches complémentaires, l'une dans le cadre de CECA, l'autre soutenue par Centre Canadien de Recherche sur les Francophonies en milieu Minoritaire, les auteures reposent « la notion d'agir professionnel de l'enseignant, comme du chercheur », montrant l'utilité de l'ethnographie de la classe pour appréhender la complexité de l'acte didactique, et l'intérêt, à la fois pour le chercheur et pour l'enseignant, d'adopter une posture de recherche collaborative-participative, au point de partager entièrement ces statuts et rôles, permettant une réflexivité qui renouvelle la formation professionnelle initiale et continuée des enseignants.

Suite à leur recherche dans le cadre de CECA, **Inès Ben Rejeb, Raja Bouziri & Raja Chenoufi-Ghaleb** relèvent que « le paysage sociolinguistique et didactique tunisien, tiraillé entre modernisme et tradition, entre exigences institutionnelles et réalités du terrain, et entre milieu rural et milieu urbain, révèle une certaine schizophrénie », et cherchent à en identifier les raisons. Elles décrivent ainsi comment s'entrecroisent des modèles hérités de l'histoire ancienne et moderne de la Tunisie et soulignent la variation importante des contextes locaux construits sur ce substrat commun.

Le lecteur trouvera, en lisant les articles de **Brigitte Lepez et Jinjng Wang**, deux recherches différentes, qui portent sur le même thème : l'acculturation d'étudiants étrangers aux études universitaires en France.

Brigitte Lepez s'intéresse à la construction d'une compétence interculturelle « ayant pour objet les cultures éducatives et pour objectif l'acculturation à des cultures éducatives autres ». A partir d'une étude de quarante et un étudiants internationaux, elle propose une méthodologie d'enquête et de formation à l'acculturation co-construite avec les étudiants, et illustre la variété de résultats obtenus à partir de l'étude de cas de deux étudiantes japonaises.

Jinjing Wang nous propose son regard de chercheuse sur l'acculturation des étudiants chinois au système universitaire français, un regard particulièrement intéressant dans la mesure où elle est elle-même venue en France pour faire ses études et a réussi sa propre acculturation. Elle rend compte d'une partie de sa recherche doctorale, portant sur cent deux étudiants chinois. Les résultats qu'elle obtient sont souvent contraires à ceux trouvés par des recherches antérieures. Outre l'intérêt des explications fournies sur l'apprentissage par mémorisation ou la prise de notes, l'étude de Wang donne matière à réflexion épistémologique sur les recherches interculturelles, et ouvre des possibilités de futures recherches qui bénéficieraient probablement d'une méthodologie plurielle, basée sur la négociation des attendus et des définitions des objets analysés.

Outre leurs apports de connaissance sur le ou les points qu'ils abordent, les articles de ce recueil peuvent être lus à travers le prisme de la perspective donnée par Jean-Pierre Cuq avec son appel à la contextualisation de la recherche et à la « prudence méthodologique ». Au-delà de l'importance des contextes d'observation, qui singularisent et explicitent les résultats de recherche, le lecteur pourra constater l'éventail des postures de recherche qui sont adoptées dans les différents articles.

Les textes réunis dans ce numéro s'accordent sur la nécessité de la contextualisation de la recherche et ils illustrent la complexité de l'acte didactique. En revanche, ils laissent entrevoir ou revendiquent clairement des objectifs différents : certains tendent vers le pôle d'une observation des pratiques et leur analyse à l'aune de théories didactiques dominantes et valorisées, d'autres développent l'idée que les chercheurs doivent contribuer à construire une didactique plus diversifiée, attentive et ouverte aux particularités locales. Pour parvenir à ces buts, les moyens sont variables : ils vont de l'observation pour comprendre, au sens d'appréhension d'un objet d'après une idée préconstruite, à l'observation participante pour ressentir et comprendre en se mettant « à la place de », empreinte de sympathie.

Ce sont des façons différentes de répondre aux questions posées, qui constituent bien un paradigme didactique en construction.

Remerciements

La collection d'articles qui vous est proposée n'aurait pu voir le jour sans le travail conjoint de nombreuses personnes et institutions, que je tiens ici à remercier.

Organisation du Colloque

Tout d'abord, **Abdelouahed Mabrouh**, directeur du laboratoire LERIC (URAC 57), de l'Université d'El Jadida, et membre du conseil scientifique CECA, pour avoir co-organisé avec moi le 2^{ème} Colloque international (CECA) : *Enseignement, apprentissage du FLE / FLS à travers le Monde : un paradigme en construction*. Il

s'est chargé de l'organisation financière et pratique à El Jadida, les 15 et 16 décembre 2011.

Tous les participants au colloque⁵ ont salué la qualité de l'accueil qui leur a été réservé à El Jadida. **L'Université Chouaïb Doukkali** a mis à disposition un bus pour tous les déplacements, **Marc Cheymol**, de l'**AUF**, a appuyé Abdelouahed Mabrouh dans les démarches de préparation, le **laboratoire LERIC** a financé les repas de midi, les **membres du Laboratoire LERIC** (URAC 57) ont veillé à l'organisation matérielle du colloque, l'**Association Provinciale des Affaires Culturelles** a fourni son appui pour l'affiche et les programmes, l'**Association des Doukkala** pour la réception d'ouverture.

Pour l'organisation scientifique, je remercie mes collègues membres du Comité scientifique CECA pour leurs avis et leur soutien : **Francis Carton, Jean-Pierre Cuq, Pierre Dumont, Abdelouahed Mabrouh** et **Monica Vlad**.

Je remercie la **FIPF**, et particulièrement **Diego Fonseca**, pour son aide à la création du site du colloque sur le site de la FIPF.

Enfin, je remercie les collègues qui ont accepté de composer avec moi le comité scientifique du colloque : **Philippe Blanchet, Francis Carton, Patrick Chardenet, Jean-Louis Chiss, Jean-Pierre Cuq, Olivier Dezutter, Laurent Gajo, Estela Klett, Abdelouahed Mabrouh, Mohamed Miled, Danièle Moore, Haydée Silva Ochoa, Monica Vlad**.

Élaboration des Actes du Colloque

Les propositions de communication ont été anonymisées et évaluées par deux membres du comité de lecture. Je remercie mes collègues pour avoir respecté ma demande, exigeante, de donner un avis sur le fond, mais aussi de proposer des conseils d'amélioration, y compris formelle, visant à aider les contributeurs non natifs de français à rédiger conformément aux attentes d'une publication scientifique française. Je remercie également les contributeurs d'avoir accueilli mes propres suggestions de modifications avec bienveillance, malgré les délais serrés que je leur ai imposés.

Comité de lecture

- **Jean-Louis Chiss**, professeur en sciences du langage à l'Université de la Sorbonne Nouvelle, Paris 3.
- **Pierre Dumont**, professeur en sciences du langage.

5. Outre les représentants du conseil scientifique CECA, de l'AUF et de la FIPF, le colloque a accueilli des représentants de huit équipes impliquées dans le projet CECA (Bulgarie, Burkina Faso, Canada, France, Gabon, Ouganda, Roumanie et Tunisie) mais aussi d'autres chercheurs venant du Canada (University of the Fraser Valley), de France (Nancy 2/ CNRS, Lille 3, Paris Ouest Nanterre) et du Maroc (El Jadida, Fès, Meknès).

- **Ana María Filippini**, professeur de linguistique appliquée à l'Université nationale de Cuyo, Mendoza, Argentine.
- **Estela Klett**, professeur à l'Université de Buenos Aires, Argentine.
- **Mohamed Miled**, professeur à l'Université de Carthage, Tunisie.
- **Rosana Pasquale**, professeur à l'Université de Luján, Argentine.
- **Haydée Silva Ochoa**, professeure en didactique de langue et littérature françaises, Universidad Nacional Autónoma de México, Mexique.
- **Soline Trottet**, professeur à l'Université de Guadalajara, Mexique.
- **Adelina Velázquez Herrera**, Universidad Autónoma de Querétaro (Facultad de Lenguas y Letras), Mexique.
- **Monica VLAD**, Faculté des Lettres, Université Ovidius, Constanta, Roumanie
- **Emmanuelle Carette**, Maître de conférences en sciences du langage, Université de Lorraine/CNRS, Nancy

Je remercie **Francis Carton** d'avoir effectué les demandes de financements nécessaires à cette publication, et la **Région Lorraine** et l'**ATILF** pour leurs contributions financières. Ma gratitude va également à mes collègues **Alex Boulton** et **Latisha Mary** qui ont relu et corrigé les résumés en anglais.

Enfin, je remercie sincèrement **Cornelia Comsa**, documentaliste de l'**ATILF** en charge du fonds documentaire de didactique, pour son précieux travail de vérification de la mise en forme des articles et son appui attentionné quotidien.

Emmanuelle CARETTE