

Interculturalité et lien social

Un dispositif de rencontres internationales : *Le Triangle de l'Ecumeur*

A. Couëdel , N. Blondeau (Université Paris 8-Vincennes à Saint-Denis)

T. Kalentieva (Université des langues d'Irkoutsk)

*Tout projet éducatif, qu'il soit individuel ou collectif, exprime nécessairement une position idéologique, même, et surtout, s'il se prétend apolitique. Il suppose en effet des choix, des options, la traduction d'une vision du monde, et, par conséquent d'un projet de société. Il faut comprendre qu'un projet éducatif n'a pas pour objet d'imposer de quelque manière que ce soit des convictions idéologiques mais d'explicitier les options sur lesquelles il se fonde. En ce sens, le pédagogique est indissociable du politique (Jacques Ardoino, Education et politique)*

Le projet fondateur de Vincennes était politique, et les formes qu'y a prises l'enseignement se déduisaient, pour une grande part, des options politiques initiales. Réfléchir, aujourd'hui, sur les formes actuelles de la pratique pédagogique entraîne nécessairement un retour au politique (*La lettre* de Paris 8 avril-mai 1992 – Pédagogie et politique, G. Berger et M. Courtois). La pédagogie présentée ici est une méthodologie, de fait, interculturelle, enracinée dans un contexte – celui de Vincennes puis de Paris 8, Vincennes à Saint-Denis, portée par des acteurs dont l'intervention sociale hors du champ clos du cours, s'inscrit dans une dimension résolument politique (1). Cette pédagogie – pédagogie de l'action et du lien social – mise en place dans les années 1970 par A. Couëdel à l'université de Vincennes, est un dispositif dans lequel la confrontation étudiants/étudiants, étudiants/enseignants va provoquer l'émergence de projets et une dynamique sociale à l'intérieur comme à l'extérieur de l'université. Ce dispositif pédagogique s'est tout d'abord adressé exclusivement à un public d'étudiants étrangers. Il a été conçu, à l'origine, comme dispositif de recherche-action sur les facteurs psycho et socio-cognitifs qui entrent en jeu dans l'acquisition d'une langue seconde. Il s'est progressivement ouvert à un public d'étudiants français, sans distinction de niveau universitaire.

Le dispositif pédagogique repose sur une architecture spécifique combinant l'apport des sous-groupes groupes (groupes-projets) et du grand groupe, un va et vient entre sous-groupes et grand groupe enrichissant les interactions. L'objectif du grand groupe en séances plénières est de servir de *cadre* aux synthèses émanant des groupes-projets eux-mêmes, à l'évaluation, à la critique, à l'exercice de la prise de parole en public, à l'auto-correction, à la pratique du débat, y compris sur des questions d'actualité. La ritualisation *Grand-groupe/Groupes-projets/Grand-groupe* sert de repère spatio-temporel et joue un rôle essentiel dans la structuration d'un ensemble complexe. Ce moyen de procéder est en effet le cadre à l'intérieur duquel peuvent s'exercer les règles de "morale sociale" minimale. Le journal de bord hebdomadaire tenu par les participants joue également un rôle important dans la mise en place de ce savoir-être ensemble. Au centre de ce dispositif se situe le sujet, son inscription sociale et sa possibilité d'intervention. La langue est envisagée ici dans son exercice civique, comme outil d'intervention sociale.

Les projets sont collectifs. Ils sont la manifestation d'initiatives inédites aux prises avec la réalité sociale. Ils ont pour objectif d'intervenir dans des dispositifs sociaux qu'on envisage de transformer. Le changement ne peut s'opérer que s'il y a confrontation entre conceptions divergentes en présence et voire même affrontement. L'interculturalité est donc au coeur du projet puisque, aux valeurs dominantes de dispositifs sociaux donnés, viennent s'affronter, s'opposer, d'autres valeurs.

## LES CARACTERISTIQUES DES PROJETS

### 1. Ils sont collectifs

Le groupe a une dimension politique puisque c'est à travers lui, par lui, que l'on apprend et que l'on met en pratique les règles de morale sociale. Lorsque commencent les ateliers de *conception et réalisation de projets*, en début de semestre universitaire, les enseignantes énoncent un certain nombre de principes que les étudiants doivent respecter : écoute de l'autre, responsabilité individuelle et collective, assiduité et ponctualité. Les étudiants vont progressivement s'y conformer puisque de l'observation de ces règles dépend, pour partie, la validation de l'unité d'enseignement mais, surtout, parce que ces principes sont soumis à l'épreuve du sens : lorsqu'un groupe est engagé dans la réalisation d'un projet commun, l'absentéisme, le manque d'attention porté à la parole de l'autre, le non-respect des engagements peuvent en compromettre l'aboutissement. Peu à peu les étudiants s'approprient ces règles, négocient leur mode d'intervention, se donnent des repères pour pouvoir travailler ensemble. Les règles édictées ne fonctionnent plus comme des formules incantatoires mais comme valeurs démocratiques structurant et garantissant un pouvoir-faire-ensemble.

Parce qu'il est unique, le projet ne peut s'accommoder de modèles pré-existants. Il va au contraire mobiliser l'imagination de chacun et la participation égale bien que différentielle de ses promoteurs. Il suppose une autre conception du rapport à la formation. On apprend avec ses pairs, dans une élaboration commune. On apprend ensemble en se mesurant aux autres, en s'affrontant aux autres, en se cognant à des modes de pensée, de représentations du monde qui peuvent parfois déstabiliser ceux qui nous sont habituels.

Le système pédagogique actuel fonctionne encore largement sur la mise en concurrence des savoirs, la compétition entre les individus, brouillant ainsi toute possibilité d'intervention collective, atomisant les individus dans leur lutte solitaire pour une place. Au contraire, dans le groupe-projet, ce sont les compétences de tous qui vont être sollicitées, mises en synergie, et chacun apportera ce qu'il peut, ce qu'il est à un moment donné de son histoire, progressant avec les autres au fur et à mesure de l'évolution du projet. Ainsi, peut-on interroger ici la place de l'étranger dans le groupe. Sa maîtrise incertaine de la langue ne sera pas vécue comme un obstacle puisque ce n'est pas elle qui est l'enjeu mais la construction d'un objet social auquel, en tant qu'individu, il participe au même titre que les autres. Et c'est progressivement, aidé par ses pairs, et dans sa confrontation permanente avec l'environnement, qu'il apprendra la langue dans le cours d'un faire, d'une pratique, et la compétence sociale qui nécessairement s'y rattache.

Le groupe est un groupe-sujet. De sa cohésion, de la solidarité entre ses membres, dépend son efficacité d'intervention sur l'extérieur. On ne peut jamais agir seul par rapport à une situation donnée si l'on veut transformer celle-ci. L'affrontement avec l'extérieur est donc collectif et l'inscription sociale individuelle s'opère grâce au collectif.

## 2. Ils sont en prise sur la réalité sociale

La question posée est la suivante : Quelle université voulons-nous ? Pour quelle société ?

Les étudiants de Paris 8 viennent bien sûr à l'université pour étudier, obtenir des diplômes ; ils sont aussi très souvent porteurs de projets individuels qui, faute de trouver un lieu d'expression, des moyens de production, une infrastructure, ne se réalisent jamais. Sur un autre plan, l'une des raisons de l'échec en 1<sup>er</sup> cycle tient au manque de lisibilité de l'organisation pédagogique, à l'absence de repères clairs dans l'institution.

L'ancrage du projet dans la réalité sociale amène inéluctablement les étudiants à découvrir comment celle-ci fonctionne, quels en sont les acteurs, quels sont les enjeux de tel ou tel choix. Dans un entretien récent avec Guy Berger, ce dernier dit : " Le projet est conçu comme un modèle organisateur qui va structurer les rapports avec l'extérieur ". A partir du moment où un projet prend forme, il y a nécessairement négociations, confrontations, avec les instances administratives, mais aussi et surtout découverte et appréciation de groupes plus ou moins informels dont les positionnements – souvent idéologiques, mais jamais revendiqués en tant que tels – influent sur les prises de décisions. Ce sont tous les rapports de force, les codes et les normes secrétés par l'institution que les promoteurs de projets vont apprendre à identifier tout en mettant en place des stratégies d'intervention qui obligeront le système, dans le meilleur des cas, à coopérer ou du moins à réagir. Enfin, comprendre comment fonctionne une institution, c'est comprendre comment fonctionnent toutes les autres.

L'attitude critique vis-à-vis de l'environnement déclenche un processus de distanciation et de remise en cause de la société. On rejoint ici le concept de " conscientisation " de Paulo Freire pour lequel l'éducation ne peut être pensée indépendamment du pouvoir qui la constitue, ni détachée de la réalité concrète dans laquelle elle s'inscrit. Pour Freire, tout apprentissage doit se trouver intimement associé à la situation concrète vécue par l'élève. Le point de départ consiste à admettre que la liberté et la critique sont des données essentielles de la vie humaine. Le groupe de travail et d'échanges ou " cercle de culture " a pour principal objectif l'étude du langage dans le contexte d'une pratique sociale libre et critique. C'est par l'éducation en tant qu'acte politique et la " conscientisation " que l'homme pourra transformer la réalité, sa réalité. Freire oppose sa perspective à celle qu'il qualifie d'*éducation bancaire*, c'est-à-dire à celle qui se limite à déposer un savoir tout fait. Pour lui toute éducation doit être dialogique, basée sur les connaissances et la praxis des apprenants et fortement enracinée dans leurs contextes culturels ; une pédagogie de la liberté implique l'adoption d'attitudes démocratiques, dans le cadre d'actions partagées par tous : enseignants et enseignés (2).

## 3. Ils sont créateurs

" C'est un autre modèle de penser " projet " et de penser " programme " " (G. Berger). Si nous retournons à l'étymologie, " programme " signifie " ce qui est écrit à l'avance ". Nous sommes donc dans un modèle de planification, de prévisions, dans un système clos qui se construit sur une progression, des étapes préconçues. Ce qui doit advenir est déjà écrit et les actions sont prévues pour atteindre un résultat prédéterminé. Le programme segmente le temps, le découpe en unités capitalisables qui, accumulées, constitueront la totalité du contenu du programme. Fasciné par les contenus et la rentabilité, le programme tient peu compte du sujet ; celui-ci doit s'adapter pour ne pas être marginalisé.

Le projet, quant à lui, oblige à prendre en compte tous les paramètres de la situation, la multiplicité des variables. Il n'est pas défini une fois pour toute et peut se transformer en fonction des circonstances, de ce qui advient et n'était pas prévisible. Les promoteurs vont donc développer des stratégies inédites, inventer des ripostes adaptées pour répondre à l'inattendu, l'accident, la surprise. Le projet s'inscrit dans la complexité du réel. " C'est l'invention au quotidien " (G. Berger)

Il fait aussi appel à des connaissances multiples. Il n'est pas réductible à une discipline, mais se nourrit de savoirs issus de différentes disciplines. En ce sens, ce sont les compétences diverses des participants qui seront activées pour l'élaboration collective. Il y a ainsi rupture avec l'enfermement disciplinaire, la séparation des savoirs, l'individualisme.

Son élaboration, son aboutissement repose sur des sujets, pensants, libres, " qui ont leur mot à dire ". Dans cette optique, si le groupe-projet voit bien l'émergence d'un " leader " qui catalyse les désirs de chacun, dynamise les engagements, l'imposition d'un chef autocratique, d'un petit tyran en puissance devient problématique. Le " chef " s'inscrit dans la programmation, dans la prévision, il structure le temps en fonction de la vision qu'il se fait du projet, balaye les suggestions qui vont à l'encontre de ses idées. Réduits à l'état de simples exécutants, les autres participants ont le choix entre la défection et dans ce cas le projet échoue— ou leur repositionnement en tant que sujet, porteurs d'idées, de valeurs et d'engagement. On est là dans un véritable apprentissage de la démocratie.

#### 4. L'interculturalité au cœur du projet

Pour nous, ce qu'il est convenu d'appeler " interculturalité " est une des composantes de l'hétérogénéité sociale en général, de celle du public des ateliers de pédagogie de projet en particulier. Les participants sont français et étrangers venus des cinq continents, d'origines sociales diverses, d'âges fluctuant entre 18 et 40 ans voire 50 – étudiants de 1er cycle mais aussi en maîtrise ou en thèse — de cursus très variés – lettres, arts, informatique, philosophie, sciences politiques, etc. —

Cette hétérogénéité, loin d'être un frein, est vécue comme un élément moteur à l'apprentissage. Elle crée une dynamique dans les interactions, multiplie les échanges, provoque des conflits dont la régulation s'effectue rarement au cours d'un dire mais plutôt dans le faire du projet. En effet, ce n'est pas la connaissance que l'on acquiert d'une différence dite " culturelle " qui permet réellement de comprendre ce qui est en jeu. Il ne suffit pas de savoir que les êtres humains ont une appréhension du temps qu'E.T.Hall qualifie de polychrome ou de monochrome, selon leur culture d'appartenance, pour saisir le rapport à la temporalité des sujets concernés. Ce n'est que dans la tension vers une réalisation commune, importante pour chacun des partenaires, que seront vraiment éprouvées les conséquences de philosophies qui semblent divergentes. Le désir qu'aboutisse le projet, qu'il soit professionnel ou de tout autre nature, obligera les protagonistes à entrer dans un processus de négociations dans lequel personne ne devra perdre la face ou n'aura l'impression d'avoir abandonné sans contrepartie ce qui appartient à son identité.

Les échanges qui se produisent lors des travaux de groupe portent les marques d'appartenance culturelle de leurs locuteurs, leurs préjugés, leurs interrogations ou leur agressivité parfois, face à l'altérité dérangeante. Cependant, les dérapages de la communication ne relèvent pas seulement du culturel mais aussi du social : position que l'on occupe, capital culturel, valeur plus ou moins prestigieuse accordée à sa propre culture et à celle de l'autre. C'est dans un projet élaboré en commun que les acteurs découvrent comment ils sont perçus à travers leur façon de gérer le quotidien, d'interpréter des situations, de développer des stratégies, d'aborder les problèmes. Il s'agit alors, dans ce processus d'élaboration commune, de permettre à chacun de prendre conscience qu'il n'existe pas de comportement culturel universel, que chacun arrive avec un passé, une histoire qui participe de l'histoire d'un pays et d'une société en rapport avec d'autres histoires et d'autres sociétés.

L'interculturalité implique une avancée de soi vers l'autre, de l'autre vers soi, un changement dans ses représentations, une transformation qui ne peut s'élaborer que dans un processus commun de confrontation à la réalité, à d'autres réalités. Cette acceptation ne peut s'opérer que dans une entreprise menée collectivement, initiée par ses acteurs, prenant une place et un sens dans leur vie, dans un projet construit en commun. C'est dans cette dynamique de mise en œuvre de projets communs qu'un lien social peut se créer entre des personnes qui ne partagent pas la même nationalité, la même langue maternelle, les mêmes origines sociales. Le rôle du professeur change radicalement et le projet peut se comprendre comme l'exercice d'un lien qu'on décrit comme non-autoritaire, non-pyramidal et non-institutionnel. Et c'est précisément grâce à cet échange et cette liberté partagée que la constitution de réseaux pourra avoir lieu spontanément : désir de rester en contact, de poursuivre l'aventure intellectuelle et affective, qui va amener tout naturellement au désir de se retrouver dans le pays de l'autre pour un temps plus ou moins long pour poursuivre et construire d'autres projets. Cette pédagogie suppose un déplacement permanent des enjeux, des énergies, des perspectives pour conserver sa dynamique. D'où l'aspect souvent *rhizomatique* des dispositifs à travers le temps dont le projet dit *Le Triangle de l'Ecumeur* en est l'illustration.

#### LE PROJET : LE TRIANGLE DE L'ECUMEUR

Ce projet a débuté en 1993-94 par la réalisation d'une revue du même nom reliant les ateliers de conception et réalisation de projets d'Annie Couëdel de l'Université de Paris 8 avec les étudiants et l'enseignante Tatiana Kalentieva d'Irkoutsk en Russie, projet auquel se sont joints Guy Fève et ses étudiants de l'Université française du Pacifique en Polynésie française. Ce projet a rapidement changé de nature et donné lieu à des rencontres inter-universitaires dans différents endroits du monde pour y monter de nouveaux projets. Ces rencontres de mise en œuvre de projets se sont étendues à des étudiants et enseignants de West Georgia aux Etats-Unis, de Torrèon au Mexique, de Bogotà en Colombie. Il semble que la rapidité avec laquelle les étudiants

s'inscrivent dans la culture du pays d'accueil de la rencontre a partie liée à la démarche de projet : le projet est le fil d'Ariane d'un réseau défiant les frontières. C'est ce que l'expérience du Triangle de l'Ecumeur nous a prouvé. Pourquoi *Le Triangle de l'Ecumeur* ? Pourquoi notre désir de créer des réseaux, de franchir les frontières ? Comme le dit Jacques Ardoine se référant à K. Axelos : " Il n'est désormais plus possible de penser à notre appareil pédagogique indépendamment de son contexte politique " (...) " Le politique aujourd'hui déborde les limites de la polis, de la cité-état, et de la confrontation. C'est l'ensemble du globe terrestre qui est concerné. Le politique est planétaire " précisant une fois encore que pour lui le " politique " est " non pas une technique de l'accès au pouvoir ou de maintien au pouvoir à l'intérieur comme à l'extérieur, mais une réflexion sur les fins globales de la société et sur les modes de réalisation de ce projet. "

La rencontre du *Triangle de l'Ecumeur* à Paris 8

L'été 1997, 50 étudiants et enseignants français et étrangers se sont retrouvés à Paris et à Saint-Denis dans le cadre de la rencontre interculturelle du Triangle de l'Ecumeur. Les étudiants russes venaient d'Irkoutsk (Sibérie), les étudiants colombiens de l'université Francisco Jose de Caldas de Bogota (Colombie), les Américains de West Georgia University (près d'Atlanta, Géorgie), les étudiants de l'université de Paris 8, français et étrangers, étaient également membres du Centre Interculturel de Vincennes à Saint-Denis (CIVD). Organisée conjointement par le CIVD et le département Communication/FLE, cette quatrième rencontre fait suite à celles ayant eu lieu précédemment à l'Université Française du Pacifique (Papeete, Tahiti), à l'Institut universitaire des langues d'Irkoutsk, à l'université West Georgia à Atlanta (USA).

Ces rencontres internationales, peut-être uniques en leur genre, sont non seulement interculturelles mais aussi interlinguistiques (quatre langues et plus en présence), inter-institutionnelles et interdisciplinaires (les participants venant de champs disciplinaires divers : la psychologie, la sociologie, les arts plastiques, le cinéma, l'anthropologie, la communication, la linguistique). Le thème choisi : la ville : espace/temps.

L'objectif de cette rencontre tout comme les précédentes était de mettre en contact pendant un mois, en session intensive, des enseignants et des étudiants de différents horizons culturels et scientifiques pour mener en commun une recherche-action sur les processus d'acquisition d'une langue et les enjeux de la communication en situation interculturelle dans le contexte actuel de la mondialisation. Il s'agissait aussi dans un même temps d'expérimenter, dans divers contextes, la méthodologie de la pédagogie de projet pour mesurer sa pertinence pour une recherche de ce type.

Les projets

Dès leur arrivée à l'université, les étudiants ont constitué des groupes utilisant des supports variés, chaque groupe étant composé d'étudiants des différentes nationalités en présence.

° Un atelier théâtre a travaillé sur les différences culturelles à travers le temps et l'espace

° Un groupe-musique a créé les paroles et la musique de plusieurs chansons

° Un groupe d'expression corporelle a mis en scène certaines situations de la vie quotidienne (décalages culturels, ...)

° D'autres étudiants ont préféré s'intéresser au pouvoir d'attraction magique qu'a pu exercer Paris à travers les âges. Ces derniers ont réalisé un dossier magnifiquement illustré et commenté.

° Une autre équipe s'est entièrement consacrée à la publication d'un nouveau numéro du Triangle de l'Ecumeur, utilisant aussi les ressources des journaux de bord des participants ainsi que les talents des graphistes du groupe. La livraison de la revue a pu être effectuée à trois heures du matin, le dernier jour. Bel exemple d'investissement !

° A noter également la présence d'un atelier de cuisine internationale et un autre sur le geste et l'identité nationale.

° Un film vidéo présentant le déroulement de la rencontre a été réalisé. Il sera diffusé lors de différents colloques. Plutôt que de parler de l'adoption d'une méthodologie, on peut dire que, pendant ces trois semaines, il y a eu plutôt une adaptation à ce type de pédagogie de la part des étudiants et des enseignants étrangers. Compte tenu de la divergence des contextes institutionnels représentés, il apparaît néanmoins que cette forme " adaptée " mais respectée dans ses principes fondamentaux, sert bien les intérêts communs.

\* \*

\*

Ces rencontres marquent de manière profonde les participants placés dans un " chaudron magique " où se brouillent les frontières entre les langues d'origine, les disciplines, les niveaux d'études. Le Triangle de l'Ecumeur suscite la création de réseaux d'échanges qui se poursuivent bien au-delà des rencontres ponctuelles, phénomène rapidement incontrôlable. Plus institutionnel est l'accord que les différents participants ont signé à l'issue de la session dans le but de maintenir l'échange inter-universitaire afin de continuer le travail engagé (construire un réseau de chercheurs, écrire un Home page sur Internet, participer conjointement à l'organisation de séminaires et de colloques, échanger des articles et des publications sur les thèmes de la pédagogie du projet, de l'interdisciplinarité et de l'interculturalité).

Nos amis et collègues étrangers ont analysé, dans leurs rapports, de manière plus fine et plus détaillée, les différences culturelles (avant et après le séjour) sur la représentation du temps et de l'espace du point de vue de l'individu et du point de vue du groupe.

Ces sessions " gitanes " où le voyage appelle le voyage dans une confrontation au temps et à l'espace de l'autre nous donnent peut-être, comme l'écrit Levi-Strauss, " l'un des derniers moyens de ne pas perdre son âme "(3). Ces rencontres sont aussi une volonté de résistance à la mondialisation.

#### Notes

1. Une pédagogie de projet peut-être tout aussi coercitive qu'une pédagogie basée sur le traditionnel rapport enseignant -enseigné si l'initiative des projets ne revient pas aux " apprenants ".

2. Philippe Meirieu, dans son ouvrage *Apprendre, oui mais comment*, parle de la médiation par le projet et par le rituel. Il met en garde contre le danger de la " relation pédagogique ", la relation duelle enseignant/élève, qui peut être facteur de régression, ouvrir la voie à des " identifications massives de type cannibale, aux régressions inexplicables, à la confusion, aux mélanges des corps, à la folie "(Ferdinand Oury, 1986). Il rappelle que " la plus ancestrale des médiations, celle dont les hommes ont vu très vite qu'elle pouvait les protéger contre l'errance et l'émotion, est sans doute le rituel. En imposant une organisation de l'espace et du temps, en assignant des places, en codifiant gestes et paroles, il règle la vie collective, garantit la sécurité de chacun et définit les frontières de son action.(...). Pour Meirieu, " s'il ne peut être question de se passer de la relation pédagogique (...), il importe d'en gérer, autant que faire se peut, la distribution et les effets, en y introduisant les médiations requises (...)" .

3. La partie " La rencontre du *Triangle de l'Ecumeur* à Paris 8 " ainsi que la conclusion sont extraites du rapport de Sylvie Montazeau, co-responsable de la rencontre

Publié dans les actes du colloque, *Dialogues et cultures n° 46*