

Université d'été du GFEN – Secteur langues

« Toutes et tous capables en langues... et ailleurs

L'école n'est pas l'hôpital »

Vénissieux, 20 – 23 août 2024

Les regards croisés de Véronique HEILI et de Gérard MEDIONI

V. H. - Comme chaque année, l'Université d'été du secteur langues a été l'occasion de retrouvailles, de rencontres, d'échanges, de partage et de réflexion commune entre les participants, enseignants de langues mais aussi d'autres disciplines comme la philosophie ou l'histoire-géographie. Et peut-être cette année suis-je venue y chercher aussi un peu de ré-confort, dans le sens où je ressentais le besoin d'être re-confortée dans mes convictions et mes engagements, en ces temps où l'optimisme pédagogique est mis à rude épreuve par les politiques éducatives en cours.

Nous avons interrogé le rapport des apprenants au savoir et à l'école, nous nous sommes confrontés ensemble à des « obstacles » souvent évoqués (« ils ne prennent pas la parole », « ils ne peuvent pas se concentrer », « ils ne peuvent pas travailler ensemble ») qui ne font que souligner des incapacités et des impuissances tant pour l'apprenant que pour l'enseignant ; face à ces assertions, il semble bien que le pari du « toutes et tous capables » soit plus que jamais d'actualité, et que pour le tenir, ce pari, nous avons besoin les uns des autres.

Mardi 20 août 2024 : Ouverture de l'UE (M.-A. Médioni)

G. M. - L'UE s'ouvre sur une analyse politique qui permet, d'une part, de faire le lien entre la situation que nous vivons et les choix pédagogiques à opérer, et, d'autre part, de mettre en perspective ce qu'on va vivre durant 4 jours¹.

Du rapport au savoir (Maria-Alice Médioni)

V. H. - Pour débiter ce premier atelier, nous avons d'abord répondu à la question : qu'est-ce qui, d'après vous, « fait différence » entre les élèves ?

Les réponses collectées ont été extrêmement variées, évoquant le milieu familial et culturel, le caractère, les goûts, le suivi des parents, la relation familiale à l'école, l'hygiène de vie (temps de sommeil...), la possibilité de disposer ou non d'un espace à soi, etc.



Puis nous avons reçu un dossier composé de réponses à un questionnaire (*Y a-t-il des choses que tu aimes apprendre ? Lesquelles et pourquoi ? ; Qu'est-ce qui peut gêner l'apprentissage en classe ? ; Pourquoi faut-il apprendre ? ; Comment fais-tu pour apprendre ? ; Qu'est-ce qui t'aide à apprendre ?*), émanant de quatre classes différentes, avec la consigne d'établir une typologie des apprenants à partir de ces réponses. Lors de la mise en commun, on a pu constater une forme de conquête de l'autonomie du premier degré au secondaire, l'enseignant

¹ A retrouver sur ce site.

étant de moins en moins cités dans les « moyens » d'apprentissage – voire apparaissant comme un obstacle.

Mais on voit apparaître aussi des différences dans le rapport des apprenants au savoir, et dans le sens qu'ils donnent au fait d'apprendre : s'identifier à des modèles, de se projeter dans un futur métier, ou répondre à l'injonction de l'adulte (parent ou enseignant), ou encore s'inscrire dans une perspective d'enrichissement et de développement personnel.

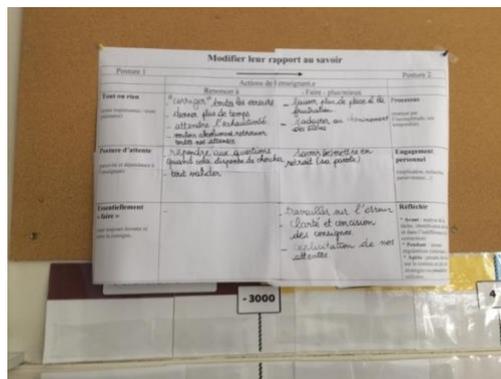
Lorsque Maria-Alice Médioni nous présente la synthèse de ces questionnaires sur un grand nombre d'apprenants interrogés, on voit alors émerger deux profils d'apprenants :

- les « *Passifs-Récepteurs* » pour qui la scolarité est un passage obligé pour accéder au « bon métier », et pour qui les savoirs sont jugés utiles ou pas
- les « *Actifs-Chercheurs* », qui voient la scolarité comme une opportunité d'ouverture au monde et pour qui les savoirs permettent d'élargir leur pouvoir en transformant leur façon de penser.

Nous sommes alors invités à réfléchir sur les changements que l'enseignant doit apporter dans sa pédagogie pour amener les apprenants à modifier leur rapport au savoir, par le biais d'un tableau qui pourra être complété au fil des différents ateliers.

G. M. - J'ai eu plaisir à me replonger dans cet atelier remarquable sur le rapport au savoir qui permet d'opérer un déplacement entre les représentations habituelles sur ce qui fait différence entre les élèves et ce qu'eux-mêmes disent de leur expérience, de leurs attentes, de leur rapport au savoir. Cette information est capitale pour comprendre ce qu'il faut modifier dans nos pratiques pour leur permettre de mieux s'engager dans les apprentissages.

L'analyse réflexive de cet atelier se fait grâce à l'apport d'un tableau à remplir individuellement à l'issue de l'atelier : ce à quoi il faut renoncer et ce qu'on pourrait faire davantage et mieux. L'animatrice nous invite à compléter ce tableau tout au long du vécu de l'UE et à le reprendre en groupe, plus tard, lors des croisements de la 3^{ème} journée. Cette « interruption » a néanmoins contribué à approfondir les analyses des participants et le fait de différer a enclenché une dynamique que tout le monde a appréciée...



Mercredi 21 août 2024 - matin: « Ils ne prennent pas la parole »

V. H. - 3 ateliers étaient proposés en parallèle, mais il m'a fallu choisir – et donc renoncer aux ateliers en allemand « *Le loup et les 7 chevreaux* » animé par Agnès Mignot² et en italien « *Le Caravage, une vie en clair-obscur* » animé par Eva Rosset.

² Voir la démarche ici : https://www.gfen-langues.fr/static/9486ca0918e743bc160edcececcaaca4/Le_loup_et_les_7_chevreaux.pdf

[SFX] ou quand le son devient sens (Anglais – Eddy Sebahi)³

N'ayant pas étudié l'anglais à l'école, quoi de mieux pour « m'étranger le regard » que de commencer par un atelier en anglais ? D'autant plus que l'animateur nous laisse le choix de le faire en français ou en anglais. Je vais essayer de le faire en anglais, tiens.

Des sons enregistrés et des cartes avec des mots issus du champ sémantique des sons ... à quelques exceptions près. La consigne est de placer ces cartes sur le tableau pour amorcer une histoire. Ah bon ? On va raconter une histoire ? On commençait à s'en douter, et même à en avoir envie !



La mise en voix des histoires se fait selon 2 modalités :

- avant la lecture, une petite fiche d'écoute avec les noms des 6 sons utilisés par le groupe est distribuée aux autres. La consigne est d'identifier dans le récit les sons évoqués et de les numéroter dans l'ordre de leur apparition.
- 2 groupes qui ont eu la même liste de sons échangent leurs récits. Chaque groupe va mettre en voix le récit de l'autre : est-ce que le groupe auteur reconnaît ses intentions dans la lecture de l'autre groupe ?

L'analyse qui a suivi cet atelier portait sur les trois questions présentées dans l'introduction de cette UE⁴ :

1. **Qu'est-ce qui mérite qu'on prenne la parole ?**

Être dans le doute, l'incertitude induit l'interaction avec le groupe : on partage le questionnement, puis on apporte et on mutualise ses connaissances. Créer, inventer, contribuer à l'élaboration du récit, solliciter son imagination, c'est stimulant et gratifiant.

2. **Quelles sont les ressources pour faciliter la prise de parole ?**

Les différentes étapes, les aides, les contraintes et les libertés, le cadrage permettent une meilleure acceptation des propositions des autres membres du groupe et donc une participation de tous. La langue de communication, pendant le travail de groupe, n'est pas forcément la langue cible, même si la production est obligatoirement en langue cible. Cela induit moins de pression, et favorise la prise de risque.

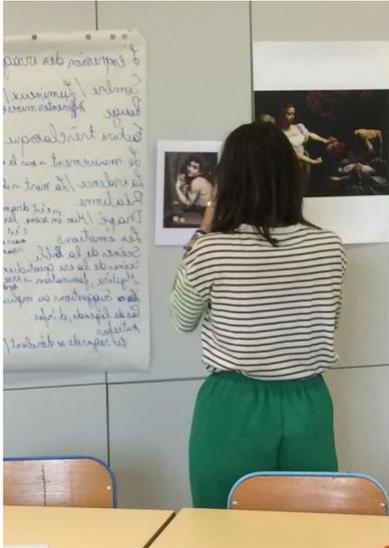
3. **Les modalités de travail pour dépasser timidité, peur du risque, de l'erreur, du regard de l'autre ?**

On se sent égaux devant la première étape : pas besoin d'être bon en anglais pour reconnaître des bruits. L'apport de ressources lexicales est rassurant, les consignes sont claires, courtes et accessibles. Des savoirs et des intérêts extérieurs à l'école sont mobilisés, et valorisés. Lire le texte de quelqu'un d'autre expose moins et évite le blocage qu'on peut avoir sous le regard des autres. Enfin, la notion sur laquelle les participants étaient unanimes, c'est le plaisir que nous avons ressenti à vivre cet atelier !

G. M. – Je suis allé vivre l'atelier en italien « *Le Caravage, une vie en clair-obscur* » animé par Eva Rosset.

³ Voir ici : <https://www.gfen-langues.fr/static/6d3af07b16c9246b004468d021f4eb85/SFX.pdf>

⁴ Voir le texte de présentation sur ce même site



Un atelier foisonnant. Ce qui m'a frappé c'est le nombre d'occasions offertes par cet atelier pour regarder vraiment les œuvres et comment, grâce à la situation créée, on consent à l'effort de regarder ces œuvres de façon précise et détaillée, ce qui permet d'avoir des éléments d'analyse pour la suite du travail.

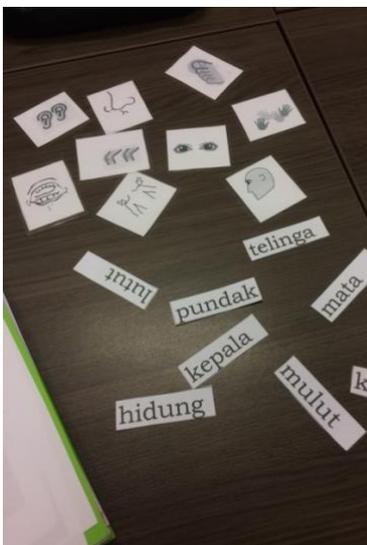
Ce retour permanent aux œuvres permet de faire des observations sur les aspects picturaux, techniques, qu'on ne ferait pas spontanément, de prime abord. Pendant l'analyse des œuvres, on peut même se déplacer pour aller vérifier ses hypothèses. On chemine à la fois physiquement lors des déplacements vers les œuvres mais aussi dans notre façon de les regarder.

On reste curieux d'en savoir davantage sur Le Caravage, d'aller plus loin. Il faudrait plus de temps. Pour beaucoup, l'avenir y pourvoira.

J'ai beaucoup apprécié l'animation ferme et discrète d'Eva Rosset. Sans jamais se mettre en avant, elle intervenait quand il le fallait, fermement si nécessaire, pour poursuivre le travail.

Mercredi 21 août 2024 - après-midi : « Ils ne peuvent pas se concentrer »

À nouveau 2 ateliers en parallèle : « *Toutes et tous capables d'(e) (faire) apprendre une langue étrangère ?* » (Agnès Mignot et Eddy Sebahi) et « *La guerre d'Espagne à travers la photographie de Robert Capa et Agustí Centelles* » (espagnol – animé par David Rouveure)



Toutes et tous capables d'(e) (faire) apprendre une langue étrangère ?

« *La guerre d'Espagne à travers la photographie de Robert Capa et Agustí Centelles* »⁵

V. H. - Pour travailler sur ces photographes, il faut connaître le contexte, c'est-à-dire la guerre civile espagnole, à travers l'écoute d'un enregistrement audio sur la guerre civile, des chronologies et un

⁵ Voir la démarche ici : <https://ma-medioni.fr/pratique/guerre-espagne-travers-photographie-robert-capa-agusti-centelles>

dossier documentaire, avec la consigne de dégager les caractéristiques des nationalistes et des républicains.

Après la découverte de la biographie des deux photographes, chaque participant est ensuite invité à dégager 5 points communs entre les photos des deux photographes, puis : « Ces photos vont être présentées dans une exposition sur le photoreportage pendant la guerre civile espagnole. Vous allez rédiger un cartel pour présenter la photo que vous avez tirée au sort. »

Si nous avons manqué de temps pour la mise en commun, quelques réflexions ont quand même émergé :

- Donner un objectif d'écoute différent, à chaque fois, permet de fixer l'attention ; en mettant une seule consigne sur chacune des écoutes successives, la compréhension est de plus en plus « assurée », et en même temps il est rassurant de savoir qu'on ne recherche pas une compréhension exhaustive du document.
- La diversité des supports maintient l'attention.
- Les interactions, les mises en commun sont rassurantes.
- Avoir un modèle sous les yeux facilite l'engagement dans la création.

G. M. - Ce qui m'a intéressé c'est le choix des ressources proposées qui permettent, assez rapidement, de se faire une idée des enjeux de la Guerre d'Espagne : les différents symboles qui permettent de faire la différence entre Républicains et Nationalistes, ce que les deux parties défendent, des découvertes d'importance pour certains : la France n'était pas l'alliée des Républicains, elle était neutre ! (Pacte de non-intervention)... Si ce chapitre est évoqué en cours d'histoire, cela reste bien souvent trop superficiel. Cette première phase permet aux élèves de faire le lien avec ce dont ils se souviennent et de mieux comprendre cet épisode d'une importance capitale. Cette remobilisation des connaissances et ces découvertes permettent d'entrer ensuite dans le vif du sujet : les photos des deux artistes.

Je connaissais les œuvres de Capa et beaucoup moins de Centelles. J'aurais aimé prendre plus de temps pour analyser ces magnifiques photos et mieux caractériser les points de vue exprimés par les deux photographes.

Jeudi 22 août 2024 – matin

Conférence de Jacques Bernardin : « Tous capables !... Une provocation salutaire »⁶

V. H. - Même si Jacques Bernardin commence par affirmer qu'il n'aura pas grand-chose à ajouter à son article « Tous capables ! Du pari éthique à la loi d'orientation » (paru dans *Dialogue* 183) qui fait partie des textes inclus dans la pochette d'accueil de l'UE, son état des lieux du contexte actuel démontre le contraire.



Le « choc des savoirs » reprend en effet la plupart des thèses de l'extrême-droite sur l'éducation : l'élitisme versus l'éducabilité de tous. L'opinion publique semble plutôt favorable à cette vision d'une école sélective. L'horizon professionnel est bipolarisé : d'un côté, on a besoin de hauts diplômés, de l'autre, les métiers actuellement en tension sont les métiers de service, d'où la question : est-il nécessaire de donner autant d'éducation à tous ?

⁶ Disponible sur ce même site.

Cette idée gagne une partie du corps enseignant, mais aussi les classes populaires qui en seront les premières victimes.

L'enjeu, aujourd'hui, c'est l'avenir de l'école.

Si « tous capables » est notre conviction, que faut-il changer pour que tout change ?

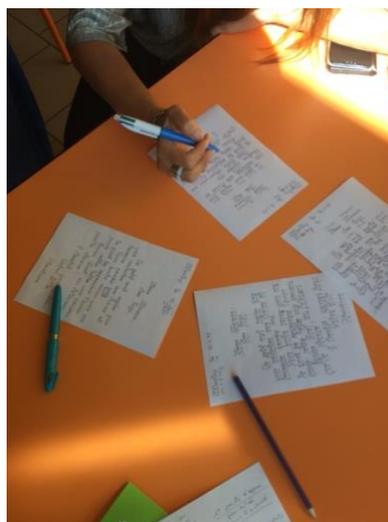
Quels changements raisonnables peut-on proposer à l'échelle d'un système éducatif ?

La profession enseignante est peu aidée, depuis une formation initiale toujours disciplinaire et une formation continue, elle aussi soumise à des textes prescriptifs, qui tend à définir des attentes moindres pour certains élèves : « une pauvre pédagogie pour de pauvres élèves. » Jacques Bernardin nous montre qu'il n'est pas nouveau de chercher l'explication des difficultés scolaires à l'extérieur de l'école : avec la théorie des dons, dans les années 50, puis avec l'idée de handicap socioculturel, et aujourd'hui les troubles – mais pas dans la pédagogie. La question posée par le GFEN est donc : pédagogie de soutien ou soutien à la pédagogie ? Doit-on donner aux élèves toujours plus de la même chose, ou changer de système ?

Ce défi du « Tous capables » est salutaire pour l'élève qui manque de confiance en lui et cherche chez l'adulte la confirmation de ses capacités de dépassement, pour les parents, qui peuvent soutenir et accompagner d'autres ambitions pour leurs enfants, pour les enseignants qui sont relancés dans un rapport exploratoire au métier, et enfin pour l'institution scolaire qui peut en faire une stratégie institutionnalisée. « Tous capables », cela veut dire surmonter les handicaps, rompre avec la fatalité intériorisée, oser le dépassement de soi ; pour cela, il faut imaginer des pratiques « à la hauteur » : trop d'aides renforcent la dépendance des élèves à l'égard de l'enseignant et empêchent « d'émoustiller les intelligences ».

Viennent alors à titre d'exemple deux situations pratiques dans lesquelles nous sommes placés, individuellement d'abord, puis en groupe : décoder un texte puis résoudre une énigme mathématique. Cela nous permet d'expérimenter le tâtonnement, l'exploitation des indices, l'effet « eureka »... et la nécessité de régulations pour ne laisser personne à la traîne.

Le défi proposé doit être accessible aux élèves ; il faut aussi tenir compte de leur fragilité, donc éviter les situations où on peut « perdre la face » : on ne peut s'engager que si l'espace est sécurisé, que s'il y a un accueil empathique et bienveillant.



L'élève peut échouer dans la tâche, mais réussir dans l'enjeu de l'activité.

Le temps réflexif permet l'institutionnalisation des savoirs : la séquence ne s'arrête qu'après ce travail.

G. M. - Un exposé très documenté avec un rappel historique fort utile et des chiffres, des statistiques peu connus (notamment le rapport de l'OCDE de juillet 2024 sur « Améliorer les résultats dans le domaine de l'éducation »⁷), qui donnent un aperçu des enjeux de ce pari éthique : Toutes et tous capables !

⁷ A retrouver dans l'intervention de Jacques Bernardin, sur ce site.



J'ai pris plaisir, particulièrement, à l'évocation de l'expérience XXème arrondissement de Paris, menée par Robert Gloton qui définissait ainsi les critères pour choisir les enseignants qui devaient enseigner dans ce cadre expérimental : optimisme pédagogique, imagination et créativité, esprit d'équipe. C'est, pour moi, un des points forts de cette intervention. Cette expérience, une des rares à être sérieusement évaluée, a permis de constater les effets de pratiques émancipatrices et a débouché sur une expérience de formation des enseignants à l'échelle d'un pays, le Tchad.

Jeudi 22 août 2024 – après-midi : ateliers croisés.

V. H. - Après un échange sur les ateliers que chaque membre du groupe avait vécus, nous sommes revenus ensemble sur le tableau « Modifier leur rapport au savoir » du premier jour : à quoi choisissons-nous de renoncer, que voulons-nous faire plus ou mieux pour faire passer nos élèves de la posture de « Passif récepteur » à celle d'« Actif chercheur » ?

D'une manière générale, on renonce à l'exhaustivité, aux tâches répétitives, à valider ou corriger chaque intervention, à mâcher le travail... et on accorde le droit à l'erreur, on encourage l'interaction, on suscite / oriente la recherche en mettant en questionnement, en étant en retrait, on sollicite la créativité. On prend le temps de comprendre ce qu'on fait, comment on le fait, pourquoi on le fait.

G. M. - Un moment très opératoire où chacun a pu partager son expérience des différents ateliers vécus, tout le monde n'ayant pas fait le même itinéraire.

La phase de travail la plus importante a été la reprise du tableau amorcé le premier jour. Il a permis d'avoir des éléments réfléchis que l'on a mis en commun et de pousser plus loin la discussion entre nous.

Modifier leur rapport au savoir			
Posture 1	Actions de l'enseignant.e		Posture 2
	Renoncer à	Faire - plus/mieux	
Tout ou rien <small>(sans compromission / sans compromis)</small>	- au silence absolu - à la perfection (ils ont fait / leur) - donner les choses toutes faites - à tout corriger, mais si on a des phases de validation	- Faire plus/mieux - Répétition des consignes (ou la mettre à l'écart) - Faire des situations problématiques - Donner les modalités d'évaluation - Amener (surtout en autonomie) de l'aide, en se résumant, en résumant des problèmes	Processus <small>(travail par l'accomplissement, une temporalité)</small>
Posture d'attente <small>(passivité et dépendance à l'enseignant)</small>	- être au centre de l'attention de la classe - à donner des consignes "à multiples" "à multiples"	- Mettre en place des moments de validation (et analyse, réflexion, de contextualisation...) - Faire verbaliser les enjeux et les possibilités (au lieu de parler par le fait)... prévoir des aides, notes - Se faire (la part) - Mettre en place des démarches de projet	Engagement personnel <small>(implication, recherche, persévérance...)</small>
Essentiellement « dire » <small>(sans répondre à des questions et sans les corriger)</small>	- expliquer sans que ce soit un enjeu d'apprentissage		Réfléchir <small>* Avoir : analyse de la tâche, identification de la tâche et des (traditionnels) correctifs * Poser des questions pertinentes (inductives) * Après : prendre du recul sur le processus par la mise en perspective</small>

Vendredi 23 août 2024 : « Ils ne peuvent pas travailler ensemble »

V. H. - Ce matin, 2 ateliers : *Gonzalo Guerrero, un Européen en terre maya* (espagnol – Nathalie Fareneau) et *De « Brassed Off » à « We're not going back »* (anglais – Michèle Prandi)

Est-ce rentable de travailler ensemble ?

- Les élèves en difficulté ne freinent-ils pas les « bons élèves » ?
- Quelles situations de travail complexes pour que tous les élèves soient mobilisés et interdépendants ?
- Quelles régulations pour permettre le travail collectif ?

Gonzalo Guerrero, un Européen en terre maya

Pour découvrir ce personnage méconnu de l'histoire du Nouveau Monde, l'atelier se déroule en trois phases.

Dans un premier temps, on travaille sur des portraits permettant d'imaginer sans écrire une histoire à proposer aux autres groupes qui doivent à leur tour proposer un titre et justifier leur proposition.

Puis, la bande annonce d'un documentaire, *Entre dos mundos*, permet de mettre l'histoire en contexte. Une documentation variée (textes — notamment des chroniqueurs de l'époque — et images) permet de découvrir le protagoniste, Gonzalo Guerrero et le partage des informations de groupe en groupe va nourrir les prises de parole lors d'un colloque d'historiens⁸.

G. M. - A mon grand regret, je n'ai pas pu participer à la dernière journée, mais je reviendrai l'an prochain !

Clôture des travaux – Maria-Alice Médioni

V. H. - Après le COVID, nous rappelle Maria-Alice, il y avait eu la proposition d'un viatique pour aborder la rentrée 2020⁹.



Aujourd'hui, à la veille d'une rentrée pleine d'incertitudes (quel Ministre ? quelles politiques éducatives ? les réformes seront-elles maintenues ?) comment résister aux sirènes des compromis et des renoncements ? Comment s'outiller pour tenir bon ? Maria-Alice nous propose une longue et riche bibliographie commentée qui nous permettra de prolonger le dynamisme de cette UE.

Et avec ce partage, qui est aussi celui d'une passion, à travers l'émotion communicative de Maria-Alice, il y a le rappel que l'aventure pédagogique, c'est avant tout une aventure humaine.

⁸ Voir ici : <https://www.gfen-langues.fr/static/5171948128f5ab6aec55334904389b3b/Gonzalo%20Guerrero%20le%20premier%20Espagnol%20may%20a.pdf>

⁹ Voir le diaporama et le texte de la clôture sur ce site.