Approches réflexives et artistiques en Master 2 FLE

Former en compagnie du Maître Ignorant

Joanna Lorilleux

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/rdlc/10025>

DOI : 10.4000/rdlc.10025

ISSN : 1958-5772

Éditeur

ACEDLE

Référence électronique

Joanna Lorilleux, « Approches réflexives et artistiques en Master 2 FLE », *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 18-3 | 2021, mis en ligne le 30 septembre 2021, consulté le 11 octobre 2021. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/10025> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rdlc.10025>

Ce document a été généré automatiquement le 11 octobre 2021.

Recherches en didactique des langues et des cultures is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License

Approches réflexives et artistiques en Master 2 FLE

Former en compagnie du Maître Ignorant

Joanna Lorilleux

- 1 L'examen des dossiers de candidature en master de didactique du FLE/S (français langue étrangère/seconde) laisse percevoir l'importance (tant quantitative que qualitative) de ce qui motive nombre de candidats : partager un goût pour le français, rencontrer des personnes de tous horizons, échanger, entrer en relation avec d'autres personnes, de part et d'autre du globe. Pourtant, le choix de ces candidats d'entrer en relation en « tant que formateur », de partager « en tant que professeur » n'est pas anodin, et mérite que l'on s'y arrête un moment, pour penser ce que pourrait apporter à ces futurs étudiants leur formation de master, notamment en ce qui concerne la question de la relation à l'autre, l'autre qu'ils seront amenés à former, à rencontrer, à comprendre et dont ils devront se faire comprendre. Les enseignements mettant à profit la réflexivité, devenus communs dans les masters de FLE, se prêtent à aborder cette question.
- 2 Cet article présente une proposition formative faite à des étudiants de master 2 FLE/S, fondée sur une approche réflexive de leur rencontre avec des personnes en migration. Ancrée dans une démarche artistique visant à mener les étudiants à conscientiser leur réception de ces rencontres, l'approche consiste à leur demander de proposer une traduction formelle de cette expérience, sous la forme d'œuvres individuelles ou collectives, qui seront ensuite exposées. Ici, la réflexivité n'est plus envisagée comme une simple compétence professionnelle, mais vise à mettre en lumière ce qui, dans notre réception, joue sur la façon dont on comprend l'autre.
- 3 Dès lors qu'est soulignée la part « réceptive » de la compréhension, le rôle du maître (ou du formateur) est modifié. La deuxième partie de cet article cherche à explorer les conséquences de ce changement de focale, en compagnie du « Maître ignorant ». Elle propose une réflexion articulée autour de points saillants de la pensée de Joseph Jacotot, pédagogue génial ou délirant (selon les points de vue) qui a procédé à une remise en question radicale du rôle du maître, en partant du postulat de l'égalité des

intelligences. Une lecture de l'ouvrage que lui a consacré J. Rancière en 1987, permet de revenir sur le caractère heuristique d'idées glanées chez Jacotot, pour penser la relation formative, dans une perspective émancipatoire. L'expérience formative évoquée plus haut sera abordée au prisme de ces éléments théoriques pour réfléchir à la pertinence d'une « formation à la relation¹ », ou plutôt d'une conscientisation de la dimension relationnelle en master de didactique des langues.

Paysage formatif : habiter le monde dans la solitude des langues en migration, un projet de traduction des réceptions

Présentation du projet

- 4 L'équipe de recherche Dynadiv a été sollicitée par le FRAC Centre - Val-de-Loire pour participer, dans le cadre de la programmation associée, à la biennale d'architecture 2019-2020, intitulée « Nos années de solitude » et invitant notamment à « explorer les solitudes des mondes contemporains à l'heure des mouvements migratoires ». Les étudiants de master 2 FLE/S (visée professionnelle et visée recherche) ont été impliqués dans ce projet, via une proposition formative impliquant deux de leurs cours : *Français langue seconde* d'une part, et *Réflexivité, diversité des approches*, d'autre part. Le cours portant sur le *Français Langue Seconde* a paru particulièrement pertinent, dans la mesure où il aborde des situations où l'appropriation du français se fait sur fond d'enjeux forts, liés au passé colonial de la France, à la question de l'« intégration linguistique des migrants » mais aussi parce que dans ces situations, plus que dans d'autres peut-être, le français joue un rôle dans la (trans)formation des personnes qui se l'approprient. Le cours portant sur la réflexivité est, quant à lui, un espace investi depuis plusieurs années par notre équipe formative pour amener les étudiants de nos masters à un forme de « dérangement » (Molinié, 2014 : 3), via des approches moins académiques peut-être que celles auxquelles ils sont habitués dans d'autres cours. Cécile Goï et Elatiana Razafi y avaient déjà fait le pari d'aborder la réflexivité « par une forme d'instabilisation des habitudes formatives des étudiants » (Razafi et Goï, 2014 : 13) en sollicitant des approches créatives visuelles.
- 5 Nous² avons soumis aux étudiants le texte par lequel nous avons répondu à la sollicitation du FRAC³. A partir de celui-ci, les étudiants ont reçu deux consignes distinctes. Dans le cadre du cours *Français langue seconde*, ils devaient réaliser un entretien avec une personne ayant vécu ou vivant une situation migratoire, dans l'optique d'interroger les façons d'habiter une langue en migration. Il s'agissait d'amener les personnes rencontrées à expliciter comment elles interprètent⁴ les langues (y compris fragmentaires) rencontrées durant leur parcours migratoire, en s'appuyant sur leur propre répertoire langagier (évolutif, donc), sur leurs expériences en langues. Les étudiants devaient chercher à comprendre comment ces personnes se transforment (ou non) à travers leurs langues, et à quoi elles se raccrochent pour exister ici.
- 6 Dans un second temps, dans le cadre du cours sur la réflexivité, les étudiants ont été invités à s'interroger sur ce que ces rencontres, ces personnes leur ont appris sur eux-mêmes et sur la façon dont les récits recueillis ont résonné en eux. Ils devaient ensuite proposer une traduction formelle de cette expérience, à travers des discours et/ou des

représentations visuelles. Ce dernier travail s'est effectué en compagnie de S. Péresse, photographe et vidéaste.

- 7 Parmi les étudiants concernés, 18 étaient inscrits en master professionnel, 4 en recherche. Pour ces deux publics, la réflexivité peut être conçue comme une compétence professionnelle qui les mènerait à pouvoir réfléchir « dans et sur » l'action des praticiens qu'ils seront, mais la proposition qui leur a été faite dépasse cet objectif, en les invitant à penser non seulement les *effets* des relations engagées lors des entretiens, mais également les enjeux liés à des *réceptions* toujours singulières des échanges formatifs ou de recherche. Outre la possibilité pour des artisans-experts⁵ d'ajuster des gestes professionnels à des situations données, cette proposition formative vise à leur ouvrir la possibilité de percevoir des dimensions de la rencontre (interculturelle, ou plus largement altéritaire) échappant aux prêt-à-penser techniques de la didactique ou de la pédagogie. Il s'agit de leur offrir la possibilité de percevoir des dimensions jamais prévisibles de la rencontre, liées à la façon dont chacun se projette dans la relation ; à la façon dont est fait sens, de part et d'autre, de cette relation (qu'elle soit formative ou de recherche). En d'autres termes, il s'agit de permettre aux étudiants, futurs formateurs ou chercheurs, de s'attendre à ce que « de l'inattendu » survienne, de les rendre familiers de l'idée de ne pas avoir le contrôle de la situation, plutôt que de chercher à livrer des techniques sensées permettre de faire face à une liste de situations qui ne saurait être exhaustive.
- 8 Ce cours sur la réflexivité est organisé depuis plusieurs années selon une architecture mêlant des apports théoriques, sous la forme de cours plutôt transmissifs, et l'expérimentation de diverses approches réflexives. Les contenus théoriques abordent la réflexivité comme compétence professionnelle, mais aussi les dimensions éthiques et politiques de la réflexivité au sein des sciences humaines et sociales, ainsi que le potentiel heuristique de la réflexivité selon des approches plus philosophiques. L'occasion est aussi donnée aux étudiants de faire l'expérience de la réflexivité dans la diversité, à travers plusieurs activités (rédaction de biographies langagière ou d'apprentissage ; constitution de blason (Galvani, 1991) ; journal de formation), dont la temporalité et les médiums varient (temps plus ou moins courts, mise en récit ou en images, approche individuelle ou collective). La proposition formative présentée ici (« Habiter le monde dans la solitude des langues en migration ») s'est ainsi aisément inscrite au sein de ce cours.

Le travail des étudiants

- 9 Les étudiants ont d'abord effectué des entretiens dans le cadre du cours *Français Langue Seconde*. Ils ont participé au cours théorique sur la réflexivité, puis ont eu à s'organiser pour réfléchir, seuls ou en groupes à a) leur réception de ces entretiens et b) la façon dont ils pourraient traduire cette réception en proposant une œuvre, accompagnée de textes.
- 10 Ils ont ensuite eu quelques séances pour mettre en œuvres leurs idées. Le semestre s'est achevé sur l'exposition de leurs œuvres. Suit une rapide présentation des travaux qu'ils ont présentés.
- 11 **Cécile et Sandrine** proposent « Espoir », une vidéo montrant la création par Cécile d'une toile non figurative, avec, en voix off, le texte écrit par Sandrine, croisant, dans une adresse à l'interviewé, le récit d'un parcours migratoire et celui d'un tour du

monde⁶. Ces deux œuvres qui, ensemble, en forment une troisième, laissent apparentes les figures de leurs autrices, tantôt par le biais des images (on voit le reflet de la main de Cécile sur la peinture luisante pendant qu'elle peint), tantôt dans l'énonciation du texte. La toile, intitulée « Océan de langues » est aussi présentée lors de l'exposition, accompagnée du texte suivant :

Figure 1 : Océan de langues

Océan de langues د ژبو سمندر

Des couleurs qui s'ajoutent, se lient, se mélangent.

Des langues qui se rencontrent, s'associent, prennent part à nos vies.

Les différentes langues qui accompagnent Naeem durant son voyage, celles qu'il aime, celles qu'il croise, celles qu'il n'entend pas, celles qu'il doit taire, forment une toile qui - à un instant T - témoigne de son parcours et de son répertoire langagiers.

Des fragments de langues, par petites taches.

Des vagues de langues, plus massives et imposantes.

Des bulles de langues, suffocantes, étouffées.

Des langues en otage, prises au piège du silence imposé par les passeurs.

Des langues qui survivent, et qui continuent en un flot imprégné des expériences, des contacts, et des souvenirs de ce voyage singulier.

Cécile L. , acrylic pouring sur toile, 60 x 80 cm

Amina, Camille, Fanny, Guillaume, Manon et Marie proposent un montage audiovisuel montrant des visages dont on ne voit que le bas, des bouches qui prononcent des mots que l'on n'entend pas. Le son est particulièrement travaillé : sur fond de conversations inaudibles, se décrochent des mots, de plusieurs langues, significatifs aux yeux des auteurs d'une « mosaïque de solitudes » qui donne son nom à cette pièce. La vidéo est accompagnée du texte suivant :

La mosaïque que nous présentons est le témoin de nos rencontres avec ces solitudes individuelles. Diversité de bouches, des ressentis, des situations, des langues en

contact(s) ou pas ? Et cette question qui surgit : comment faire de cette ou ces solitudes une source d'inspiration ? N'est-elle pas à l'origine de la rencontre avec l'Autre ?

Tahina propose un collage mêlant différentes techniques, avec certains éléments figuratifs : une silhouette, de dos, faisant face à un fond tacheté. Un texte manuscrit jouxtant un oiseau en vol accompagne le collage.

Figures 2 et 3 : œuvre de Tahina

12 L'ensemble a pour légende :

Nos langues sont autant de manières de voir le monde, autant d'histoires et d'expérience vécues. Qu'elles soient heureuses, violentes, belles, tristes ou anecdotiques, elles sont toutes autant uniques qu'universelles. La rencontre de deux langues, ou de dix, est une rencontre entre deux mondes, parfois entre dix univers qui se mélangent dans une communauté ou en un individu. Au travers de cet [sic] œuvre, c'est l'histoire du monde que je raconte. C'est la mienne, la sienne, la vôtre, la nôtre... racontée depuis la nuit des temps. Cette même histoire qui nous explique et nous définit, qui nous rappelle que nous sommes les mêmes et pourtant si différents, et que c'est ce qui nous rend, au fond, si humains.

Cynthia, Kelly, Lauriane, Louise, Marine, Pauline et Yann présentent un panneau (105 x158 cm) constitué de leurs portraits jouxtant ceux des étudiants étrangers interrogés lors des entretiens. Chaque personne est représentée plusieurs fois, avec une expression différente. Cet ensemble apparait en transparence sur une image plus grande, qui occupe la totalité du panneau : des mains, paumes vers le haut, formant une étoile. Pour percevoir à la fois les mains et les visages, le spectateur doit changer de focale, prendre du recul ou s'approcher au plus près du panneau. Celui-ci est accompagné du nuage de mots suivants :

- 13 #immigration #étudiants
- 14 #étranger #diversité #solitude
- 15 #tristesse #langues #échanges

- 16 #expression #partage
17 #émancipation #épanouissement

Figure 3 : Travail de Cynthia, Kelly, Lauriane, Louise, Marine, Pauline, yann

- 18 **Eléonore, Emeline, Félicité, Kelly, Pierre, Shaoting et Zaïd** (rencontré pour l'entretien) présentent une vidéo : on y voit, sur une surface constituée de feuilles de papier blanc juxtaposées, des mains traçant des lignes, courbes ou droites, à la peinture. Ces mains se croisent, s'évitent ou se touchent, les lignes se mêlent ou se rompent. Plusieurs voix off, aux tessitures et accents différents, lisent des extraits de l'entretien. Le texte suivant accompagne la vidéo :

Cette œuvre, c'est l'histoire de Zaïd, qui a quitté l'Irak pour la France il y a maintenant plus d'un an. Une œuvre collective, fruit d'une rencontre et résultat de ce que nous a évoqué ce parcours. La langue, marqueur d'identité individuelle comme collective, joue un rôle central dans le parcours migratoire. Elle est « l'organe formateur de la pensée » comme le prédiquait Humboldt, l'expression même de notre subjectivité au monde. Une subjectivité qui devient intersubjectivité par des rencontres que nous avons tenté d'illustrer par ces différentes mains qui se croisent et s'entremêlent. Les différentes couleurs, métaphore des langues, se modifient au contact d'autres couleurs et symbolisent ainsi l'expérience de l'interculturel, un processus d'altérisation mutuelle où le contact avec l'autre nous modifie nécessairement. Les mains continuent leur chemin en langue, semblable au parcours migratoire sur lequel se trouvera d'autres rencontres, d'autres langues et d'autres voix. Merci à Zaïd pour son témoignage.

Au visionnage des œuvres et à la lecture des explications des étudiants, deux éléments paraissent significatifs : une réflexion assez profonde sur la rencontre, la relation et la réception de l'autre, et un travail sur l'implication dans cette relation. Les textes explicatifs, en effet, relèvent, outre les aspects enrichissants des rencontres, des dimensions moins « enchantées » également, processus d'altér(is)ation ; suffocation, surdité ou silence imposé, éventualité que le contact ne produise pas de relation, violence et tristesse, etc. Les représentations visuelles et sonores thématisent aussi

l'implication, la présence ou l'absence. Ces aspects se retrouvent également dans les échanges lors d'une séance postérieure à l'exposition, où les étudiants ont souligné⁷ :

- Le caractère déroutant de l'expérience qui leur était proposée
- Son exigence, et la dynamique qui en est ressortie (La dimension « traduction artistique » fait aborder les entretiens avec une perspective différente, qui incite les étudiants approfondir leur compréhension pour trouver une cohérence entre leur traduction et la rencontre vécue. Le fait d'avoir eu à travailler en groupe pour certains est une autre contrainte qui les a poussés aussi à expliciter et argumenter une forme de cohérence qui puisse remporter l'adhésion du groupe. Certains se sont affranchis de cette contrainte, en choisissant de travailler seuls, ou en formant un groupe par affinités.
- La question de leur implication dans le travail (dimensions individuelles et collectives)
- La façon dont cela a modifié leur compréhension des entretiens qu'ils avaient eu à mener
- Enfin, tous ont exprimé une forme de satisfaction liée à la réalisation effective de l'exposition et l'expérience vécue tout au long du semestre⁸.

19 Ces œuvres, leurs légendes, ainsi que les échanges de la dernière séance montrent des réflexions sur :

- l'autre que l'on perçoit,
- soi comme membre de la relation (ainsi que des aspects intimes de sa propre existence),
- les effets de la consigne,

qui vont bien au-delà de ce que j'avais pu envisager comme formatrice formatrice de la proposition pédagogique, mettant ainsi en évidence qu'un cours sur la réflexivité est particulièrement propice au lâcher-prise de l'enseignant. Celui-ci aurait sans doute tort de vouloir y exercer un contrôle sur les éléments mobilisés par les étudiants pour « réflexiver ». L'idée de lâcher-prise, de perte de contrôle semblent pouvoir être éclairées par la figure du « maître ignorant », figure centrale de l'enseignement universel de J. Jacotot, qui donne son titre à l'ouvrage de J. Rancière, *Le maître ignorant, cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*. L'article procède ici à une double mise en abîme : les étudiants ont eu à opérer un retour réflexif pour mettre en lumière – via des productions plastiques – leurs réceptions des récits recueillis à l'occasion des entretiens qu'ils avaient menés ; je propose à mon tour une réception de leur travail, au prisme de ma rencontre avec Jacotot, à l'occasion de la lecture de ce livre de Rancière. C'est le fruit de ces croisements, de ces rencontres que je propose ici aux lecteurs, pour essayer de penser le caractère potentiellement émancipatoire d'une approche de la réflexivité en formation, qui met l'accent sur la réception.

Exercice de l'intelligence du monde : égalité de principe, diversité des interprétations

20 Cette partie revient sur des idées forces, glanées chez Ranjacotot⁹, qui éclairent le caractère émancipatoire d'une formation à la réflexivité mettant l'accent sur les réceptions de la relation (formative ou de recherche), plutôt que sur ses manifestations palpables.

Égalité des intelligences

Jamais nous ne pourrions dire : prenons deux intelligences égales et plaçons-les dans telle et telle condition. Nous connaissons l'intelligence par ses effets. Mais nous ne pouvons pas l'isoler, la mesurer. Nous en sommes réduits à multiplier les

expériences inspirées de cette opinion. Mais jamais nous ne pourrions dire : toutes les intelligences sont égales. Il est vrai. Mais notre problème n'est pas de prouver que toutes les intelligences sont égales. Il est de voir ce qu'on peut faire sous cette supposition. (Rancière, 1987 : 78-79)

- 21 Je suivrai ici cette invitation et essaierai de voir ce qu'il est possible de « faire sous cette supposition » de l'égalité des intelligences. Pour cela, il faut réfléchir à la façon dont elle peut être comprise, à 250 ans de distance de la naissance de son auteur. Joseph Jacotot s'appuie sur l'acquisition du langage pour illustrer l'appropriation de savoirs par les enfants, sans qu'interviennent les explications d'un maître. L'enfant apprend à parler par le seul exercice de son intelligence, dans des échanges avec d'autres. Ce constat le pousse à penser que l'intelligence y est mue par « *la puissance d'agir selon son propre mouvement* » (ibid : 92). De là, Jacotot renverse la logique explicatrice scolaire :

L'explication n'est pas nécessaire pour remédier à une incapacité à comprendre. C'est au contraire cette incapacité qui est la fiction structurante de la conception explicatrice du monde. C'est l'explicateur qui a besoin de l'incapable et non l'inverse, c'est lui qui constitue l'incapable comme tel. Expliquer quelque chose à quelqu'un, c'est d'abord lui démontrer qu'il ne peut pas le comprendre par lui-même. Avant d'être l'acte du pédagogue, l'explication est le mythe de la pédagogie, la parabole d'un monde divisé en esprits savants et esprits ignorants, esprits mûrs et immatures, capables et incapables, intelligents et bêtes. (Ibid. : 15-16)

Le caractère subversif de ce postulat apparaît ici très clairement, et remet radicalement en question la place du maître détenteur du savoir et évaluateur de sa bonne assimilation par l'élève. Il y a dans le projet de Jacotot une dimension politique qui s'inscrit pleinement dans le paysage historique dans lequel évoluait celui que J.S. Lopez qualifie d'« *activiste révolutionnaire* » (2012 : 1).

- 22 L'incapacité à comprendre serait une fiction. Une fiction structurante de la conception explicatrice du monde. Et cette conception s'opposerait au postulat de l'égalité des intelligences. Pour s'appuyer sur cette thèse et ce postulat, il faut en préciser les termes : il n'est question ici ni d'intelligence quantifiable, ni même des conditions favorables ou défavorables de développement des compétences cognitives des individus. Si ce postulat peut trouver un écho aujourd'hui en didactique des langues, c'est qu'il pourrait permettre (contre son apparence ?) de faire toute place à *la diversité des réceptions*. L'égalité des intelligences pourrait être comprise, et c'est ce que je me propose de faire, comme l'égalité nécessaire pour tous de faire sens du monde, la nécessité pour tous de faire sens des phénomènes perçus *singulièrement*, en d'autres termes, l'exercice, par tous, de l'intelligence du monde.

Partout il s'agit d'observer, de comparer, de combiner, de faire et de remarquer comment l'on a fait. Partout est possible cette réflexion, ce retour sur soi qui n'est pas la contemplation pure d'une substance pensante mais l'attention inconditionnée à ses actes intellectuels, à la route qu'ils tracent et à la possibilité d'y avancer toujours en apportant la même intelligence à la conquête de territoires nouveaux. (Rancière 1987 : 64)

Il devient ainsi possible de réfléchir à ce que l'on peut faire sous la supposition de Jacotot, en mettant l'accent sur la réception et l'interprétation des phénomènes perçus. L'égalité des intelligences, comme commune capacité à faire sens du monde tient, à condition d'admettre que comprendre, faire sens du monde, c'est toujours insérer dans un réseau de significations propre à celui qui comprend, un réseau en perpétuelle transformation, cette route que tracent les « actes intellectuels » de chacun, et dont la trajectoire se modifie au fur et à mesure. Cette perspective est permise par une approche phénoménologique-herméneutique (Huver & Lorilleux, 2018), qui, dans le

processus de compréhension, insiste sur le fait que le sens ne réside pas dans les seuls signes (linguistiques ou non linguistiques), mais qu'il est aussi constitué par l'imaginaire de celui qui comprend, travaillé par son histoire (tant sociale que personnelle), orienté par son projet de compréhension, et façonné par la conceptualité au sein de laquelle s'inscrit la compréhension. Au-delà des dimensions linguistiques et culturelles, ce sont aussi des sensibilités singulières qui colorent la réception des phénomènes et leur compréhension. À ce titre peut-on dire que si les interprétations sont toujours, dans une certaine mesure, singulières, les intelligences s'exercent, elles, également.

Le maître explicateur et l'abrutissement des élèves

Le mythe pédagogique, disions-nous, divise le monde en deux. Il faut dire plus précisément qu'il divise l'intelligence en deux. Il y a, dit-il, une intelligence inférieure et une intelligence supérieure. La première enregistre au hasard des perceptions, retient, interprète et répète empiriquement, dans le cercle étroit des habitudes et des besoins. C'est l'intelligence du petit enfant et de l'homme du peuple. La seconde connaît les choses par les raisons, elle procède par méthode, du simple au complexe, de la partie au tout. C'est elle qui permet au maître de transmettre ses connaissances en les adaptant aux capacités intellectuelles de l'élève et de vérifier que l'élève a bien compris ce qu'il a appris. Tel est le principe de l'explication. Tel sera désormais pour Jacotot le principe de l'abrutissement. (Ibid. : 16-17)

Le cours sur la réflexivité se prête sans doute particulièrement à ce type d'interprétation, dans la mesure où l'explication fournie par l'enseignant ne peut y être que théorique, voire technique, trouvant sa traduction dans l'imposition de l'insertion d'une éventuelle rubrique « divers » ou « remarques » au sein d'une fiche-type de préparation pédagogique. Pourtant, au-delà des dimensions techniques liées aux savoirs et savoir-faire, la réflexivité a à voir avec les affects, les représentations, le langage de chacun et son rapport aux autres et au monde, autant d'éléments constitutifs de la compréhension des phénomènes, dont *on fait l'expérience*, et que les efforts méthodologiques tendent généralement à neutraliser en les explicitant, pour permettre une « objectivation du sujet de l'objectivation » (Bourdieu, 2001) mais dont il est, au fond, impossible de se défaire totalement. Rien n'indique en effet que la seule explicitation des affects, représentations, rôles, histoires, projets, et conceptualités des participants impliqués mène à leur neutralisation au sein de la relation. Et aucun « maître » (ici l'enseignant du cours sur la réflexivité) ne saurait expliquer à aucun « élève » (ici les étudiants de M2 FLE/S) ce qui le constitue intimement.

- 23 Une autre option s'offre alors à ces participants de la relation : assumer de ne pas être un opérateur objectif de la relation. Cela peut passer par des exercices d'explicitation des dimensions mentionnées, mais qui n'auraient pas pour but de les neutraliser ou de les atténuer nécessairement. Il s'agit plutôt de prendre conscience de ces dimensions, et dans le même mouvement, de prendre aussi conscience du fait que l'autre de la relation est lui-même travaillé par elles. Reconnaisant ainsi l'altérité des autres, comme la sienne propre, l'étudiant, l'enseignant, le chercheur, tout un chacun peut alors comprendre la relation, à sa façon, en mesurant les enjeux liés aux positions des uns et des autres, et aux réceptions mutuelles de celles-ci.

[L]'homme, l'anthropos, est l'être qui **examine** ce qu'il voit, qui **se connaît** dans cette réflexion sur son acte. Toute la pratique de l'enseignement universel se résume dans la question : qu'en penses-tu ? Tout son pouvoir est dans la conscience

d'émancipation qu'elle actualise chez le maître et suscite chez l'élève. (Ibid. : 63, je souligne)

Qu'en penses-tu ? Cette question adressée par le maître à l'élève signe l'arrêt du contrôle que le maître peut exercer sur l'élève ; dès lors que ce dernier *pense* sa relation au prisme des histoires, projets, sensibilités et conceptualités en jeu dans la relation, le maître ne peut que renvoyer l'élève à un questionnement, potentiellement sans fin, mais auquel le maître n'a pas de réponse. Intervient ici la notion d'émancipation. Le maître ne peut plus expliquer, il ne conserve pas le contrôle de connaissances sur lesquelles il aurait toujours une longueur d'avance par rapport à l'élève, et qui lui permettraient de perpétuer sa domination sur l'élève, d'assurer sa place, et du même coup, celle, retardée, de l'élève. Le rôle du « maître ignorant », s'il ne réside plus en la simplification et l'ordonnancement du savoir, s'il ne réside plus en la sanction évaluatrice, en quoi consiste-t-il ? Il consiste, outre la dimension maïeutique qui renvoie sans cesse l'élève à ce qu'il sait pour lui permettre de le dépasser, à lui montrer qu'il peut. « [L]a présence et la responsabilité du sujet dans les rapports aux savoirs (et dans leur construction) » (Razafi et Goï, 2014 : 17) est ainsi réhabilitée. Pour permettre aux étudiants d'appréhender ces dimensions singulières, altérantes, il faut les confronter à des situations qui résistent, à des altérités multiples qui sans cesse les ramèneront à leur propre singularité d'interprétation. C'est ce que peuvent permettre a) les entretiens qu'ils ont eus à mener au sein du cours *Français Langue Seconde*, et b) le travail en groupe où l'explicitation de leurs choix de mise en forme occupe une place importante.

La fuite bloquée (« *L'île du livre* »¹⁰)

Prends et lis – je ne sais pas lire, [...] comment comprendrais-je ce qui est écrit sur le livre ? – comme tu as compris toute chose jusqu'ici, en comparant deux faits. Voici un fait que je vais te dire, la première phrase du livre : Calypso ne pouvait se consoler du départ d'Ulysse. Répète : Calypso, Calypso ne ... Voici maintenant un second fait : les mots sont écrits là. (Rancière, 1987 : 40)

Pour Jacotot, la confrontation toujours répétée à l'œuvre (le Télémaque de Fénelon) doit permettre à l'élève de rapprocher *ce qu'il y a à comprendre* de ce qu'il sait déjà, de ce qu'il a déjà compris, et ainsi, de se livrer à un corps à corps avec l'intelligible (ce qu'il y a à comprendre). Mais cela ne s'exerce pas dans le vide :

Le livre, c'est la fuite bloquée. On ne sait pas quelle route tracera l'élève. Mais on sait d'où il ne sortira pas – de l'exercice de sa liberté. On sait aussi que le maître n'aura pas le droit de se tenir ailleurs, seulement à la porte. (Ibid. : 41-42)

Pour le projet dont il est question ici, point de livre, mais un fait : celui de la relation à une personne qui « habite le monde en langues », et les entretiens menés par les étudiants avec ces personnes. Et une demande : réfléchir à la réception que l'on a eue de cet entretien pour le traduire formellement, plastiquement. La matière à travailler ici était donc la réception de l'autre à l'occasion d'un entretien. *Qu'en avez-vous compris ? comment l'avez-vous fait ? à quoi pouvez-vous rapporter cette expérience ?*

Tels sont en effet les deux actes fondamentaux du maître : il interroge, il commande une parole, c'est-à-dire la manifestation d'une intelligence qui s'ignorait ou se délaissait. Il vérifie que le travail de cette intelligence se fait avec **attention**, que cette parole ne dit pas **n'importe quoi** pour se dérober à la contrainte. (Ibid. : 51, je souligne)

Le *n'importe quoi* étant « je ne peux pas » (ibid). La contrainte posée dans le projet présenté résidait dans le fait de *devoir* proposer une traduction de cette expérience, métaphorisée, transportée, traduite artistiquement. Il fallait donc chercher à

comprendre ce qui s'était joué, puis chercher à le partager, en faisant intervenir des dimensions sensibles, celles que la raison scolaire cherche le plus souvent à étouffer. Les étudiants devaient ainsi faire place à leurs propres réception et sensibilité, tenter de les intégrer dans une dynamique de groupe, en prenant aussi en considération les personnes interrogées et le public de l'exposition. Cet ensemble de contraintes forme comme une île dont ils ne peuvent sortir, mais au sein de laquelle ils peuvent librement exercer leur intelligence du monde.

Retour à la réception

- 24 Les réflexions menées ici ont pour point de départ un cours portant sur la réflexivité, au sein de masters FLE, mais leur portée dépasse ce contexte, en particulier dans le champ de la didactique des langues, où le plurilinguisme des élèves et des enseignants est de plus en plus souvent pris en compte et diversement mobilisé. Ce plurilinguisme, en effet, si on le considère non seulement comme une capacité à mobiliser des ressources linguistiques et culturelles pour communiquer, mais aussi comme un espace où les langues de chacun sont inter-reliées et constituent autant de croisées d'interprétations possibles, ce plurilinguisme singularise les réceptions *en langues* de chacun. Si l'on admet, comme je le fais, que la compréhension est insertion dans un réseau meuble et singulier de significations, réseau aussi innervé par le plurilinguisme, sphère langagière où les langues s'éclairent mutuellement¹¹, alors le maître ne peut que renoncer à la maîtrise complète des effets de son enseignement. Il peut en revanche s'appuyer sur l'inattendu de la réception de ses élèves et « commande[r] une parole [...], manifestation [partielle] d'une intelligence [parfois] ignor[ée] ou délaiss[ée]¹² ». L'intérêt porté au-delà des pratiques, aux dimensions ouvertes, meubles, inattendues et imprévisibles de la réception prive de fait le maître de sa maîtrise : il se trouve ignorant face à ce que les étudiants retireront de cette expérience faite de rencontre, réflexivité, traduction. Mais cette perte de contrôle, ici assumée et recherchée, acquiert ainsi un potentiel émancipatoire¹³. Une façon de ne pas le négliger est de chercher à penser les appropriations au-delà de ce qu'en comprend le maître.

BIBLIOGRAPHIE

- Bentouhami, H., Chassain, A., Couffignal, G., Fourton, C., Le Meur, C., Lenormand, M., Simonin, D., & Trégan, M., (2013). L'éducation au prisme de l'émancipation, *Tracés. Revue de Sciences humaines* [En ligne], 25 | 2013, <http://journals.openedition.org/traces/5866> DOI : <https://doi.org/10.4000/traces.5866>
- Bourdieu, P. (2001). Objectiver le sujet de l'objectivation, dans *La science de la science et la réflexivité*, Paris, Raisons d'agir : 173-184.
- Bretegnier, A., (2009). Histoires de langues en formation. Construire une démarche de recherche-intervention alter réflexive, dans Molinié, M. et Huver, E. (coord.), *Praticiens-chercheurs à l'écoute du sujet plurilingue. Réflexivité et interaction biographique en sociolinguistique et en didactique*, CAS n°4,

LESLaP, Université Picardie Jules Verne. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01517807/document>

Cavazzini, A. (2013). La maîtrise impossible. Pour un bon usage du *Maître ignorant*, *Le Télémaque*, 44(2), 89. <https://www.cairn.info/revue-le-telemaque-2013-2-page-89.htm> DOI : 10.3917/tele.044.0089.

Coste, D. (2007). Quelques aspects historiques et actuels de la distinction entre FLM, FLE et FLS, dans P. Lambert et al. (coord.) *Variations au cœur et aux marges de la sociolinguistique*, Paris, L'Harmattan. pp. 215-225

Castellotti, V., (2017). *Pour une didactique de l'appropriation. Diversité, compréhension, relation*. Paris, Didier, Collection Langues et didactique.

Castellotti, V., (2020). La réception - compréhension - traduction en didactologie-didactique des langues : quelles conceptions, pour quelles orientations ?, dans Pierozak, I. (éd.) *Penser les diversités linguistiques et culturelles. Francophonies, formations à distance, migrations*, Vol. 2., Collection In-Pertinences, n° 1

Feussi V., (2018). *Francophonies - relations - appropriations Une approche historicisée et expérientielle des « langues »*, note de synthèse d'habilitation à diriger des recherches, soutenue le 9 novembre 2018, à l'université de Cergy-Pontoise.

Galvani, P., (1991). *Autoformation et fonction de formateur*, Lyon, Chronique sociale.

Huvert, E., Lorilleux, J., (2018). Démarches créatives en DDdL : créativité ou poïésis ?, *Lidil* [En ligne], 57 | 2018, <http://journals.openedition.org/lidil/4885> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/lidil.4885>

Jacotot, J., (1824). *Enseignement universel, langue étrangère*. Louvain, H. De Pauw. https://books.google.fr/books?id=qnxNAAAACAAJ&printsec=frontcover&dq=joseph+jacotot+langue+%C3%A9trang%C3%A8re&hl=fr&sa=X&ved=2ahUKEwjsv__O3e3sAhWLxoUKHbnEDXgQ6AEwAHoECAQQAg#v=onepage&q=joseph%20jacotot

Jacotot, J., (1841). *Enseignement universel, langue maternelle*. Paris, Au siège de l'école de Jacotot. https://books.google.fr/books?id=og8BAAAAYAAJ&printsec=frontcover&hl=fr&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=true

López, J. S., (2003). *Télémaque au cœur de la « méthode » Jacotot*, *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* [En ligne], 30 | 2003, <http://journals.openedition.org/dhfls/1608>

Lorilleux, J. (2015). *Écritures transformatives. Quand des élèves allophones deviennent auteurs, ou : de l'appropriation à l'émancipation*, Thèse de doctorat soutenue le 5 décembre 2015 à l'université François Rabelais de Tours. http://www.aplis.univ-tours.fr/theses/2015/joanna.veyssiere_4708.pdf

Lorilleux, J. (à paraître). Montrer à entendre ? Traduction formelle de l'expérience : un autre usage du traduire en formation de formateurs de français langue étrangère et seconde. Lambert Lucas.

Molinié, M., (2014). Introduction, dans Molinié, M. (dir), *(Se) représenter les mobilités : dynamiques plurilingues et relations altéritaires dans les espaces mondialisés*, *Glottopol*, n° 24, juillet 2014, http://glottopol.univ-rouen.fr/numero_24.html

Rancière, J. (1987). *Le maître ignorant : cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*. Paris, Fayard.

Razafi, E. & Goï, C., (2014). Retour sur une expérience formative à et par la réflexivité : lieu de « mobilités réflexives ». *Glottopol*, 24, juillet 2014, pp. 11-37.

NOTES

1. Que le lecteur ne se laisse pas duper par cette formulation, rien de ce que je développerai ne saurait se rapprocher de l'idée de « relation clients », ou « relation-apprenants » !

2. Emmanuelle Huver, Valentin Feussi et moi-même, Joanna Lorilleux.

3. « Dans leurs parcours migratoires, les personnes qui partent d'un point à l'autre, s'approprient des fragments mosaïques de langues. Il en découle des expériences des langues qui articulent l'ici et l'ailleurs, la présence et l'absence. Il s'ensuit ainsi des rapports pluriels aux langues, parmi lesquelles figure le français. Les migrants rencontrés (en France, en Région centre-Val de Loire) habitent chacun le monde dans la solitude de sa propre langue mosaïque, avec, en arrière-plan, l'étrangeté de la situation. Mais s'agit-il de situations si étranges? Étrangeantes, certes, mais, ne constituent-elles pas un effet loupe dans la mesure où nous vivons tous plus ou moins consciemment dans la solitude de notre langue fragmentaire? »

Les étudiants de master 2 FLE/S seront invités, à partir de ces réflexions, à un travail de rencontre avec des personnes en situation de migration, de manière à produire des histoires de langues qui ont servi d'appui à une exposition organisée à la bibliothèque universitaire de l'Université de Tours. La thématique s'articulera autour des langues, des expériences migratoires, des rencontres avec d'autres personnes, avec une réflexion sur ce que ces éléments disent de l'étrangeté et de la solitude vécue ou entendue notamment. » (V. Feussi et J. Lorilleux).

4. Comment elles les comprennent et comment elles les habitent ? Comment elles mobilisent ces langues et comment ces langues les traversent ?

5. Je remercie Déborah Meunier pour les échanges que nous avons eus durant et après le colloque autour de ces questions.

6. La description sommaire que je propose ici des œuvres ne reflète en rien la puissance évocatrice de certaines d'entre elles.

7. La taille attendue de l'article ne me permet pas de citer ici des extraits d'entretiens.

8. Il n'est pas à exclure que certains, qui ne se sont pas exprimés, aient eu un regard moins positif sur le projet et son déroulement, mais il n'a pas été formulé, en dépit de mes sollicitations.

9. Qu'on m'autorise ici cette contraction : elle reflète tout à la fois le filtre de mon accès à Jacotot et l'entremêlement des voix de J. Rancière et J. Jacotot dans l'ouvrage mobilisé.

10. Rancière, 1987 : 41.

11. La consigne de « traduction formelle de l'expérience » mobilise aussi la traduction, à ce sujet cf. Castellotti, 2020 et Lorilleux, à paraître.

12. Pour reprendre en la transformant la citation de Rancière mobilisée plus haut.

13. Pas émancipateur, car seul celui qui s'émancipe peut le faire, on ne peut émanciper personne.

RÉSUMÉS

Cet article vise à mettre en évidence les dimensions réceptives de la formation d'enseignants de FLE/S, dans la perspective d'une formation à la relation à l'autre, l'autre que l'on rencontre, comprend et forme. La figure du *Maître ignorant*, imaginée par J. Jacotot au XIX^{ème} siècle, accompagne une réflexion qui se nourrit aussi d'une expérience formative menée en master de Didactique des langues et des cultures, mobilisant une approche artistique. Liée au plurilinguisme qui configure les rapports au langage, aux langues et au monde, la diversité des réceptions, prise au sérieux, est présentée comme un potentiel levier d'émancipation.

Dieser Artikel hat das Ziel, die rezeptiven Dimensionen der Ausbildung der Lehrkräfte des Französisch als Fremd – oder Sekundärsprache (FLE/S) hervorzuheben, in der Aussicht auf eine Schulung zu einer Beziehung zum Anderen, jenem Anderen, dem man begegnet, den man versteht und ausbildet. Die im 19. Jahrh. von J. Jacotot ausgedachte Figur des « unwissenden Lehrmeister » begleitet auch eine Überlegung, die sich an eine Ausbildungserfahrung aus dem Master der Didaktik der Sprachen und Kulturen lehnt, welche eine künstlerische Annäherung einsetzt. In Verbindung zur Mehrsprachigkeit, die die Beziehung zur Sprache, zu den Sprachen und zur Welt festlegt, ist die Vielfalt der Rezeptionen, wenn sie ernst genommen wird, als ein möglicher Emanzipationsauslöser dargestellt.

INDEX

Keywords : language teaching and learning, reflexivity, teacher training, artistic approaches, emancipation

Mots-clés : didactique des langues, réflexivité, formation d'enseignants, approches artistiques, émancipation

Schlüsselwörter : Didaktik der Sprachen, Reflexivität, Ausbildung der Lehrkräfte, künstlerische Annäherung, Emanzipation

AUTEUR

JOANNA LORILLEUX

Université de Tours

EA 4428 Dynadiv

joanna.lorilleux[at]univ-tours.fr

Joanna Lorilleux est MCF en sciences du langage (didactique des langues), ses recherches concernent les situations où le français contribue à la formation des personnes – adultes ou enfants- qui se l'approprient. Ces recherches, ancrées dans des approches qualitatives, s'articulent autour des thématiques suivantes : français langue seconde, (pluri)littératie, articulation langue(s) et insertion(s), appropriation, approches artistiques, épistémologies phénoménologiques-herméneutiques en SHS.