Interculturalité, corps et sport

Formation à l'interculturel et développement de compétences pragmatiques en cursus STAPS

Tanguy PHILIPPE

INSPÉ, Université de Nantes

Résumé : Cette recherche questionne les modalités de mise en place d'une valence interculturelle dans la formation des étudiants en sciences du sport. Dans ce contexte aux enjeux multiples (grandes promotions d'étudiants, taux d'échec important, débouchés professionnels dirigés vers le monde de l'enseignement et de la formation), cette formation est l'occasion de reposer la question du sens de la formation, de développer une approche dynamique et réflexive de la notion de culture. Par un partage d'expérience et la venue d'invités-témoins, les étudiants sont donc amenés à se projeter dans des situations d'apprentissage interculturelles, où ils doivent tenir compte de représentations variées dans le rapport au corps et à leur mise en jeu ou systèmes idéologico-somatiques (Alter, 1992), à commencer par leurs propres représentations de futurs enseignants et formateurs. Les étudiants, mis en posture d'enquête, peuvent ainsi identifier la dimension à la fois discrète et centrale du corps dans les parcours et rencontres interculturelles.

Mots-clés : Cultures corporelles, compétences pragmatiques, incidents critiques, expérience.

1 Introduction

Les questions du rapport à l'autre, de la prise en compte des différences et des identités multiples, d'une forme de nomadisme (Brémaud *et al.*, 2017) dans le parcours de vie, parfois caractérisé par des mobilités internationales, mettent sur le devant de la scène éducative des questions réunies sous le vocable « interculturalité ». Cette notion est généralement abordée comme l'idée de saisir une variété de représentations et de pratiques, liées aux socialisations et aux cultures des individus en contact et d'apprendre à faire avec[1]. Cette « compétence » est valorisée dans le monde du travail ou dans certains parcours et bien souvent associée aux compétences en langues vivantes

[1] À ce sujet, les publications de l'Office franco-allemand pour la jeunesse (Carpentier *et al.*, 2014) soulignent cette approche, déclinée en incidents critiques et leurs possibilités de résolution.

étrangères. Le succès actuel des classes européennes et des mobilités de type Erasmus+ (qu'il faudrait nuancer car tout le monde ne s'y engage pas) souligne en partie cela. Il nous semble que dans certains contextes – celui de l'intervention par exemple – l'interculturalité s'inscrit dans une problématique plus complexe de déconstruction (de stéréotypes, de catégorisations simplificatrices, d'une approche univoque de la culture) et d'agentivité. Il nous semble également que cette notion est nécessairement interactive et réflexive et de ce fait s'inscrit notamment dans un rapport à l'espace et à l'expérience corporelle des enseignants comme des apprenants.

2 La question de l'interculturalité dans un parcours de formation à l'intervention

La notion d'interculturalité, d'abord d'usage général, a montré différentes limites, notamment autour de l'horizontalité de la conception des rapports entre cultures, au point de bénéficier de différentes approches critiques permettant de la renouveler (Blanchet *et al.*, 2010). Cette notion est proposée dans certaines formations de l'enseignement supérieur avec l'objectif d'acquérir des connaissances et de développer des compétences interculturelles (ce que nous tenterons de commencer à définir). Pour les étudiants, les enjeux sont multiples, son approche est souvent confondue avec le développement d'une valence internationale, ce qui apparaît alors comme une étape mineure (stage, cours, vacances), majeure (année d'études, semestre, période d'emploi) ou absente d'un *cursus*. Cette compétence, souvent associée sur le marché scolaire à la mobilité internationale, aux statuts de « forts » en langues, ou à des cultures légitimes ou favorisées (vacances régulières à l'étranger dans des endroits prisés ou insolites) peut ainsi apparaître comme déterminée (nous en hériterions), comme hiérarchique (certains profils culturels et linguistiques seraient plus intéressants que d'autres) ou encore serait l'élément d'un *cursus*, c'est-à-dire d'un parcours linéaire, succession d'étapes en partie étanches. Dans ce dernier cas, la compétence interculturelle peut être l'objet d'une expérience à durée déterminée dans l'enseignement supérieur ou à côté. Plus rarement, les expériences interculturelles sont envisagées par les étudiants comme éléments d'une *carrière* (Becker, 1985), moments privilégiés de renégociation des apprentissages, amenant chacun à une transformation et une renégociation de sa ligne d'action (Goffman, 1974), soit une présentation de soi intégrant ses expériences à sa description autobiographique et cohérente avec ses actions et projets futurs, à considérer sur le plus long terme, de manière ordinaire et perméables aux autres expériences et apprentissages.

Dans ce que l'on pourrait appeler le champ des sports et des activités physiques, les questions d'interculturalité prennent un sens particulier dans la société contemporaine. Le contexte actuel interpelle la société sur la question des personnes en situation de migration, les (futurs) enseignants sur la question de la prise en compte des enfants scolarisés, et les (futurs) enseignants d'éducation physique et sportive (EPS) sur une adaptation de leur projet corporel, méthodologique et social à cette prise en compte. En effet, dans le domaine scolaire, l'EPS est assez directement[2] associée à l'appren-

[2]Dans le socle commun 2006, l'EPS est assez directement associée à la compétence 6 : *Compétences sociales et civiques* ; dans le socle commun 2015, il y a évolution vers le domaine 1 : *Des langages pour penser et pour communiquer* (langage du corps).

Published in : BRETEGNIER, Aude ; DELORME, Vera ; NICOLAS, Laura (dir.), *"L'interculturel" dans l'enseignement supérieur. Conceptions, démarches et dispositifs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004031, doi : 10.17184/eac.9782813004031

tissage des règles sociales (« Socle commun de connaissances, de compétences et de culture », 2015 ; « Socle commun de connaissances et de compétences », 2006) et ainsi de nombreux projets pédagogiques associent réussite, sport et EPS (programme sport et réussite éducative). En EPS et par l'EPS, la question de l'interculturalité serait donc présente.

2.1 Public en quête de légitimité et de sens pratique

Les étudiants en sciences et techniques des activités physiques et sportives (STAPS), selon différentes spécialités, développent des compétences fines d'analyse de l'activité du corps et s'inscrivent dans une *carrière* d'intervention, c'est-à-dire d'action auprès de publics à visée de transformation par les activités physiques. La formation STAPS a été construite historiquement autour du concours d'enseignement, le CAPEPS, avec une forte préoccupation socio-didactique, centrée sur une compréhension des déterminants des activités physiques, leur mise en jeu et leur impact social et culturel. On pourrait regretter que cette approche soit parfois plus sociologique « hors-sol » que proprement socio-didactique ; on peut regretter également une centration dans les formations sur des approches socio-économiques, relativement centrée sur l'aire culturelle « française » de par l'histoire de la discipline (Attali, 2003 ; Attali & Saint-Martin, 2004 ; Fuchs *et al.*, 2016) et contribuant à légitimer certaines formes et pratiques culturelles plus que d'autres, considérées comme plus légitimes, plus françaises ou plus républicaines, selon les époques[3].

Il en ressort chez les étudiants et dans l'institution un rapport parfois distant aux langues étrangères, voire aux mobilités internationales, relativement peu développées, presque empêchées par l'objectif du concours d'enseignement. Toujours sur le plan culturel, beaucoup d'étudiants se sentent éloignés d'une « culture légitime », écrite, jusqu'à demander des cours de français dans les premières années de licence, alors même que les étudiants développent une sensibilité et une expertise des cultures corporelles. L'interaction, la communication et notamment les compétences pragmatiques en communication sont particulièrement développées, comme les étudiants évoluent constamment dans des groupes et activités plus ou moins familières, aux règles et aux jargons différents, dans lesquels il leur est demandé une lecture immédiate et une intervention rapide. Les étudiants pratiquent et développent donc une approche réflexive et pragmatique, les amenant à ajuster leur expression aux objectifs de communication. On observe globalement de forts degrés d'analyse du contexte et des enjeux des interactions sociales[4].

Cela étant dit, le contexte évolue et le développement des spécialités nuance fortement cela. Les cursus menant à l'entraînement sportif ou aux activités physiques adaptées (APAS) mettent l'accent sur une approche pragmatique de la compréhension des autres et des cultures somatiques – soit comment est socialement pensé, utilisé,

[3] Ainsi, le modèle du sport moderne connaît deux premiers développements en France : l'un élitiste représenté notamment par Pierre de Coubertin, conservateur, l'autre plus largement diffusé, représenté par Paschal Grousset, socialiste, sous l'intitulé Éducation physique. Dans ce dernier courant, la structure du sport moderne sert d'inspiration pour restructurer les jeux existant en France, et non pour importer des pratiques codifiées au Royaume-Uni. Il sera ainsi question de barette et non de football, de thèque et non de cricket, etc.

[4] Ce que l'on peut constater dans les formations à la recherche, où une attention très forte est portée par les étudiants à la communication non verbale, par exemple.

Published in : BRETEGNIER, Aude ; DELORME, Vera ; NICOLAS, Laura (dir.), *"L'interculturel" dans l'enseignement supérieur. Conceptions, démarches et dispositifs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004031, doi : 10.17184/eac.9782813004031

ressenti le corps ; comment la socialisation est incorporée dans l'expérience corporelle (Mauss, 1936 ; Alter, 1992 ; Le Breton, 2011) – différentes. À la suite de ces filières innovantes, l'approche du corps est désormais envisagée dans la compréhension de l'autre/de tous, et adaptée à l'autre/à tous, plus que l'apprentissage de modèles ou de formes instituées. Certains étudiants expriment donc fortement la demande de savoir comment faire avec les autres, y compris en remettant en question leur propres références et pratiques.

2.2 Contexte : internationalisation des parcours et approches de l'interculturalité

Ces différentes réflexions sont apparues autour de la restructuration des relations internationales de la faculté des sciences du sport et de l'éducation (FSSE) de Brest, à partir de 2015. Les mobilités internationales sortantes apparaissaient relativement anecdotiques, l'affaire d'étudiants qui avaient un projet affirmé (et un environnement familial aidant) ou encore d'étudiants prenant assez explicitement une année sabbatique. En regardant de plus près, un certain nombre d'étudiants construisaient des projets internationaux passant en partie « sous le radar » institutionnel : année sabbatique non étudiante (VVT), projet professionnel à l'étranger successif à la formation (par exemple : engagement associatif, parcours et enseignement plurilingue breton-français).

Les mobilités internationales entrantes apparaissaient encore plus limitées et ponctuelles, mais soulignaient la question de l'accueil de la diversité : par exemple, le mode d'évaluation sous forme de dissertation et le poids du français normé faisaient parfois effet de censure. Enfin et plus généralement, la variété des profils étudiants – langagier par exemple – n'était pas particulièrement valorisée. Globalement, les « compétences et expériences dites interculturelles » n'étaient pas prises en compte.

L'intérêt d'une formation approfondie aux questions de culture non univoque et de compréhension des situations interculturelles est donc apparu dans l'idée de développer une approche critique et réflexive sur les enjeux accompagnant l'interaction d'enseignants et d'apprenants socialisés dans des contextes culturels différents.

Un contexte favorable est apparu à la mise en place d'une telle formation avec l'ouverture d'une filière sciences de l'éducation à Brest, sous la forme d'une première année organisée en un portail commun avec les STAPS. Un enseignement a été proposé et retenu comme cours de sciences de l'éducation intégré au tronc commun pour tous les L1. Le soutien institutionnel s'est également manifesté par l'inscription au projet de développement de la composante d'une orientation internationale et interculturelle forte et d'une approche renouvelée des enseignements linguistiques. À l'époque, cette dynamique a trouvé un écho dans d'autres composantes de l'université, ainsi que dans les programmes de formation du personnel.

3 Problématique

Afin de mieux saisir les enjeux et l'implémentation de cette recherche-intervention (Merini & Ponté, 2008), ce texte s'articulera entre une présentation du dispositif de formation et une analyse compréhensive de la mise en place et de la réception de

Published in : BRETEGNIER, Aude ; DELORME, Vera ; NICOLAS, Laura (dir.), *"L'interculturel" dans l'enseignement supérieur. Conceptions, démarches et dispositifs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004031, doi : 10.17184/eac.9782813004031

cette formation selon la problématique suivante : en quoi une formation aux enjeux de l'interculturalité, dirigée vers l'intervention, permet-elle aux étudiants STAPS/SE de s'approprier des questionnements (diagnostiques, d'altérité, réflexifs), de construire du sens et de se projeter dans une carrière d'intervention ?

Ce questionnement permet une mise en perspective du fond et de la forme, du dispositif et des savoirs mis en jeu. Une première centration dans la mise en place de cette recherche-intervention est la *lecture de l'expérience* et de ses apports. Articulée à une approche symbolique de la culture comme des trames ou systèmes de significations que nous édifions nous-mêmes (Geertz, 1973b), du sens donné aux interactions et à leurs enjeux (Goffman, 1974) et aux parcours de vie et constructions de carrières (Becker, 1985), la notion d'expérience permet ici une entrée multiple :

- didactique, autour de la notion d'incidents critiques (Carpentier *et al.*, 2014), de chocs culturels et plus généralement l'identification d'expériences significatives ;
- d'intervention, en valorisant et mettant en acte cette expérience, par un rapport direct des étudiants à des témoignages ou à l'activité des autres dans le cadre d'un groupe ;
- corporelle, avec le fil directeur d'une référence à l'expérience corporelle (Huet & Gal-Petitfaux, 2011) et aux cultures somatiques ou idéologico-somatiques (Alter, 1992).

Une deuxième centration concerne les compétences à visée d'intervention, visant au développement de savoirs en actes (Le Boterf, 1994) en contexte interculturel et plurilingue comme défi et opportunité dans l'enseignement, à la mise en circulation des savoirs en contexte interactif, à l'enseignement interculturel (Abdallah-Pretceille, 2017), à la compréhension de l'autre et la compréhension de ses propres grilles d'analyse de l'altérité et à des compétences pragmatiques[5] de mobilisation de savoirs, de lecture et de compréhension des interactions, de communication.

Pour le cadre de ce projet, et afin de tenir compte de l'écart entre cette approche et le reste de la formation de ces étudiants, il est apparu rapidement nécessaire de stabiliser une définition pratique, orientée vers l'intervention, permettant d'ancrer les apports et expériences empiriques et théoriques pour les étudiants. Pour définir tout en articulant la visée d'intervention, nous avons opté pour une définition relativement interactive, probablement réductrice, de la notion de contexte interculturel.

> *(Contexte) interculturel*
>
> *Un contexte actif caractérisé par un dialogue et un échange entre individus provenant de différentes cultures. Ce dialogue est influencé par des représentations, des statuts, des normes, des stratégies ; il peut être choisi ou subi. Les discours sur l'interculturalité sont souvent ancrés sur des éléments symboliques / stigmates. Les clichés et stéréotypes dans ce contexte*

[5] Compétences socio-pragmatiques en LVE (Dewaele & Wourm, 2002).

Published in : BRETEGNIER, Aude ; DELORME, Vera ; NICOLAS, Laura (dir.), *"L'interculturel" dans l'enseignement supérieur. Conceptions, démarches et dispositifs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004031, doi : 10.17184/eac.9782813004031

peuvent correspondre à une démarche de compréhension de l'autre avec les cadres d'analyse de sa propre culture d'origine.

La définition de la notion de culture a été problématisée dans le cadre du cours lui-même avec une progressive déconstruction d'une approche univoque et circonscrite de la culture. Il nous est également apparu pertinent de parler de différence pour mieux souligner la mise en perspective à effectuer dans une visée d'intervention. L'objectif de l'enquête menée dans le cadre de ce cours a donc été de saisir les indices de prise d'expérience, de lecture et d'acquisition de compétences chez les étudiants, par leurs productions écrites et leur évaluation de l'enseignement notamment.

4 Intervention en contexte d'interculturalité

Le public de cette formation était un rassemblement d'étudiants aux profils variés. Les promotions étudiantes sont importantes (640 inscrits en 2017-2018) et le taux d'échec significatif. De plus, nombre d'étudiants ont une forte appétence à l'activité physique, alors que les journées ordinaires de la L1 STAPS sont faites de cours magistraux transmissifs et les évaluations organisées par QCM. La question du sens et de la motivation s'est donc posée de manière cruciale. En plus de la question de l'interculturalité, le dispositif de formation a donc fait l'objet d'une attention particulière.

Le fil directeur de l'approche de ce cours a été une approche de la culture comme expérience et construction de sens, pour rejoindre Geertz : « *L'Homme est un animal suspendu dans des trames de sens qu'il a lui-même suspendu*[6] » (Geertz, 1973a). Un accent a donc été porté aux expériences significatives vécues par les étudiants, exprimées, analysées, déconstruites (Derrida, 1987). L'objectif-programme de cette formation pensée en trois ans est que l'étudiant issu de formation soit capable d'articuler son intervention à un contexte interculturel et plurilingue. Ce programme étant organisé en une approche des enjeux (L1), une approche et compréhension des publics (L2) et une projection dans l'intervention (L3).

La première année avait donc pour objectif une réflexion autour des interactions et pratiques culturelles, en commençant par un regard réflexif sur ses propres parcours, pratiques, représentations. Anticipant une faible diversité d'expériences chez les étudiants (et donc parfois, peu de variété), un accent a été porté sur la question de l'ethnocentrisme et de la valorisation des cultures non dominantes et des expériences préalables des étudiants, pour suivre les usages de formation pour adultes.

Pour mettre en actes ces expériences signifiantes et créer des événements de cours, le choix a été fait d'inviter des témoins acceptant de retracer leur expérience. Le dispositif technique est resté simple et a consisté en micros HF, pour les invités et pour la salle, ainsi que, pour un cours, une interview enregistrée asynchrone.

Pour organiser le travail d'analyse, un guide d'entretien simple a été utilisé à chaque fois, pour que les étudiants puissent suivre et intervenir dans le fil de l'entretien :

[6] *« Man is an animal suspended in Webs of significance he himself has spun ».*

Published in : BRETEGNIER, Aude ; DELORME, Vera ; NICOLAS, Laura (dir.), *"L'interculturel" dans l'enseignement supérieur. Conceptions, démarches et dispositifs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004031, doi : 10.17184/eac.9782813004031

- parcours de vie, spontané et incitant l'invité à retracer son parcours en identifiant des repères (lieux, rencontres, moments) significatifs ;
- chocs culturels, pour revenir en profondeur sur des moments critiques d'étonnement ou de prise de conscience (*a posteriori*) dans les rencontres, notamment dans le domaine corporel ;
- expérience et compétences, pour revenir de manière nuancée sur les apports et la construction individuelle (avant/après) de la carrière.

Pour favoriser l'expression et dédramatiser le rapport à l'écrit, ce cours a eu pour objectif la constitution d'un carnet d'expérience par les étudiants, organisée sous forme de productions écrites brèves et régulières, selon la trame des entretiens. Pour l'évaluation de ce travail guidé, le contrat didactique (traduit dans les consignes) reposait sur l'idée de compétence, à savoir :

- majorité du travail réalisable en cours par transformation des notes de cours ;
- la forme écrite n'est pas évaluée en tant que telle, seules comptent la compréhension et la communication ;
- la valorisation est faite sur la personnalisation des comptes rendus et l'intégration de réflexions et d'éléments d'expérience personnels.

Pour pousser plus loin la logique, une idée première a été d'évaluer cette formation par validation, sur la base de la présence et de la régularité des productions, ce qui n'a pas été possible institutionnellement.

Le programme de cours a donc consisté en de premières références théoriques, conçues comme des clés de lectures préalables, avant de synthétiser les questions de culture autour de la notion de cliché.

Le deuxième temps du cours a été rythmé par la venue de témoins, afin de donner à voir un ensemble de parcours et de profils permettant de retracer des parcours interculturels :

- une enseignante d'anglais, afin de commencer cette approche autour des LVE, le premier contact pour beaucoup avec la notion de culture autre ;
- ce premier témoignage a été suivi d'une séance méthodologique et réflexive : il s'agissait de revenir sur le déroulement classique des entretiens et de se l'appliquer à soi-même, en groupe. Ce temps interactif en amphithéâtre a permis de stabiliser la méthodologie des entretiens ;
- une responsable des partenariats scientifiques internationaux, binationale et au parcours international ;
- une formatrice pour adultes (FLE) ;

Published in : BRETEGNIER, Aude ; DELORME, Vera ; NICOLAS, Laura (dir.), *"L'interculturel" dans l'enseignement supérieur. Conceptions, démarches et dispositifs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004031, doi : 10.17184/eac.9782813004031

- une chercheuse-formatrice en sociolinguistique et dans le domaine du FLE, au parcours international également ;

- une docteure en éducation physique, brésilienne et travaillant sur l'histoire du sport en France et au Brésil, par enregistrement.

L'entretien était réalisé par l'enseignant, avec des questions de la salle, ce qui, après quelques semaines, a pu se mettre en place. L'action des étudiants consistait en une participation aux interactions de cours (en commun et en groupe) ainsi qu'à la rédaction d'un carnet d'expérience incluant une part d'analyse réflexive. Le programme a été conclu par deux cours interactifs de synthèse, pour stabiliser les apprentissages et prendre un recul théorique autour de la notion de *compétence interculturelle.*

Voici donc le programme de ce cours :

	Thème	**Invité/contenu**	**Carnet d'expérience**
1	Culture – enjeux et paradoxes d'une notion	(Apports théoriques)	
2	Apprentissage/enseignement des langues	(Apports théoriques)	
3	Clichés et stéréotypes	(Apports théoriques)	Déconstruire un cliché
4	Apprentissage des LV	Enseignante d'anglais	Retracer un parcours
5	Parcours, chocs culturels et formation	(Activité réf exive en groupe)	Repenser son expérience
6	Comprendre les parcours et les carrières à l'international	Responsable RI scientif que	Retracer un parcours
7	Comprendre les approches interculturelles	Formatrice adultes	
8	Compétences professionnelles et apprentissages linguistiques	Chercheuse-formatrice FLE et sociolinguistique	Retracer un parcours
9	Découverte du FLE/S et de son enseignement/apprentissage Perspectives pour l'enseignement de l'EPS en LV ou FLE/S comme discipline non linguistique	(Apports théoriques)	
10	Comparer les cultures corporelles	Docteure en éducation physique au parcours franco-brésilien	Retracer un parcours
11	Parcours, expérience interculturelle et construction de compétences	(Synthèse)	Carte mentale : compétences interculturelles
12	Intervention et rencontre des cultures	(Synthèse, lien théorie, expériences, témoignages)	Synthèse personnalisée écrite

Fig. 1 : Programme de cours.

Published in : BRETEGNIER, Aude ; DELORME, Vera ; NICOLAS, Laura (dir.), *"L'interculturel" dans l'enseignement supérieur. Conceptions, démarches et dispositifs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004031, doi : 10.17184/eac.9782813004031

Ce cours a donc été mis en œuvre sur le créneau du vendredi matin 8 h 00-9 h 30, grâce à la participation de nombreux invités et une forte solidarité d'équipe, avec un double enjeu lié au thème et au public, celui de former avec l'interculturalité comme objectif et comme moyen d'apprentissage en grand groupe d'étudiants.

5 Analyse et bilan du dispositif

Les productions des étudiants et leur évaluation de l'enseignement ont souligné plusieurs dimensions et intérêts à cette démarche. Ainsi, aborder l'interculturalité sur le plan des parcours de vie a contribué à donner du sens, jusqu'à faire écho chez certains étudiants. Des préoccupations corporelles centrales dans les cultures sportives (sommeil, poids, alimentation, forme, fatigue) ont été ainsi valorisées et légitimées. Le mode d'organisation et d'évaluation (contrat) a permis la mise en place d'un milieu d'apprentissage où l'objectif semble être apparu clairement : lire les expériences interculturelles, les décrire, les discuter, en stabiliser les apports dans un carnet d'expérience.

Les rendus de travaux ont été réguliers, certains réalisés *a minima* (une page), d'autres s'étalant sur plusieurs pages. Il y a eu relativement peu de déperdition par rapport aux autres enseignements.

Semaine	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Textes			524	507	499	480		472		465	439	421

Fig. 2 : Quantité de dépôts de travaux pour le carnet d'expérience selon l'avancée du semestre.

L'évaluation du cours a été réalisée par deux types de questionnaires, l'un étant quantitatif (61 réponses) l'autre permettant plus de réponses écrites (62 réponses) sans qu'il ne soit possible de savoir s'il s'agit des mêmes étudiants en raison de l'anonymat des réponses. Cela correspond donc à un taux de réponses compris entre 10 et 20%.

Les réponses indiquent tout d'abord un taux élevé de satisfaction (selon les questions, de 70 à 80 %), peut-être biaisé par le profil des répondants. Différents éléments qualitatifs apparaissent également dans les réponses.

5.1 Perspectives didactiques

Tout d'abord, et sans que les questions soient induites, beaucoup d'étudiants indiquent qu'ils ont appris quelque chose et qu'ils pensent pouvoir mieux analyser les idées reçues (notamment les clichés) sur les cultures, la leur et la dimension explicitement plurielle de certains parcours. Cela souligne un trajet critique autour de l'approche de la culture et le caractère mouvant, interactif et non homogène de cette notion.

Parmi les aspects positifs mentionnés, beaucoup d'étudiants apprécient le fait d'avoir eu une réelle interaction (en cours, par les réponses rapides aux questions, interactions et travaux en groupe dans l'amphithéâtre, par e-mail de la part de l'équipe enseignante), d'avoir eu l'esprit critique stimulé et l'opportunité de développer une réflexion personnelle et d'être lus. Certains regrettent que la taille du groupe freine, par timidité, la prise de parole et auraient bien aimé poser des questions : « Nous

Published in : BRETEGNIER, Aude ; DELORME, Vera ; NICOLAS, Laura (dir.), *"L'interculturel" dans l'enseignement supérieur. Conceptions, démarches et dispositifs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004031, doi : 10.17184/eac.9782813004031

avons enfin le droit d'écrire ! et de nous exprimer ! Cela fait du bien et nous change des QCM ! »

La dimension inclusive et l'idée que les parcours internationaux ne sont pas réservés à d'autres (les forts en langues) ; le fait d'avoir une trame à suivre facilite la gestion de tout cela dans un grand groupe. Ils indiquent apprécier la nouveauté de la forme, même à cet horaire, ainsi que de l'évaluation. Après une phase de surprise, l'idée qu'il n'y avait pas de piège et que tout le monde, *a priori*, pouvait réussir apparaît dans les éléments significative.

Cela dit, et plus fréquemment que les points mentionnés précédemment, c'est avant tout la présence des témoins-invités qui apparait marquante. Pour certains étudiants, c'est le moyen d'une vue en profondeur de l'expérience, sans ignorer les doutes et les appréhensions. Il y a également reconnaissance envers ces invités pour être venus et pour avoir joué le jeu de l'échange avec l'amphithéâtre.

Parmi les éléments à améliorer apparaissent la gestion du bruit. De fait, l'attention et la sensibilité aux détails devient centrale dans ce type de cours interactif, même s'il est apparu (observations enseignantes, notamment lors de co-animation) que les interactions verbales concernaient généralement le sujet et les événements du cours.

La question de la compréhension et de la difficulté à suivre le fil apparaît autour de remarques sur le débit des intervenants, notamment pour la prise de notes et également pour l'interview enregistrée de l'intervenante brésilienne, paradoxalement comprise (cela apparaît dans les productions écrites) mais indiquée comme peu compréhensible (d'autant plus qu'il y avait la voix seule et pas d'éléments de communication non verbale, par exemple) : « J'ai trouvé vraiment nul l'interview par skype, car la dame ne parlait même pas notre langue… »

Certains ont pu déconstruire ces paradoxes, leurs rapports à des normes, et repenser l'altérité dans la communication.

Un autre aspect revenant fréquemment est le manque de variété dans le choix des témoins, uniquement des femmes, souvent doctorantes ou docteures, ayant un lien avec l'Amérique latine. Certains étudiants émettent l'idée que des témoins hommes auraient amené un regard différent, ce qui indiquait peut-être une visée de personnalisation de l'expérience de la part de certains étudiants ou une amorce de réaction face à des déterminants sociaux. Certains regrettent de n'être pas allés plus loin, auraient aimé que chaque étudiant puisse réaliser un entretien original et construire ainsi personnellement son expérience ; d'autres auraient aimé plus de temps d'analyse, quitte à accueillir moins d'invités.

Sur le plan didactique, il semble donc que le contrat établi pour cet apprentissage a posé les bases d'un milieu propice aux apprentissages et à l'appropriation de l'enseignement. De fait, l'engouement, la participation et la prise de recul critique sur l'enseignement semblent indiquer cela. La venue de témoins-invités a donné symboliquement aux étudiants le rôle d'hôtes et, dans les productions, apparaît un passage de la troisième personne (« elle », « on », etc.) à la première (« je », « nous ») indiquant l'impact de la reconnaissance dans l'interaction des étudiants comme acteurs du jeu

Published in : BRETEGNIER, Aude ; DELORME, Vera ; NICOLAS, Laura (dir.), *"L'interculturel" dans l'enseignement supérieur. Conceptions, démarches et dispositifs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004031, doi : 10.17184/eac.9782813004031

social (Goffman, 1974) par ces visites et le fait de se confier, ainsi que, pour les enseignants, la prise en compte de leur expression. Ainsi, leurs comptes rendus réguliers ont souligné une appropriation de l'expérience, jusqu'au questionnement réflexif parfois, et une attention forte portée à la dimension symbolique des rapports entre individus issus d'environnement culturels variés.

Cette forme a montré différentes limites et notamment le risque d'un traitement anecdotique d'éléments saillants du parcours des invités, ou encore une focalisation sur les « différences » interculturelles. Difficile encore de ne pas se cantonner à une approche morale et angélique dans le rapport entre cultures (« il faut s'ouvrir », etc.).

5.2 Interculturalité pour l'intervention

Concernant l'approche de l'interculturalité elle-même, il a été possible d'observer un trajet didactique entre des dimensions symboliques et pragmatiques des rapports entre cultures. Ainsi, une première étape s'est articulée autour des clichés et des stéréotypes ethniques et nationaux, et de premières réactions et productions faites de réserves ou de distances (polies, face à l'intolérance, le manque de respect, etc.) avec des éléments de compréhension du phénomène (dimension socialement marquée des clichés ; les clichés comme étape de compréhension).

La deuxième étape forte a été celle de la rencontre des témoins, et notamment l'approche des nuances et paradoxes dans leurs discours. Beaucoup d'étudiants ont relevé que l'enseignante d'anglais détestait l'anglais ; que la chargée de mission internationale binationale ne se sentait ni tout à fait d'un pays ni de l'autre.

Ce rapport au paradoxe s'est développé, dans les comptes rendus, dans une troisième étape, celle de la lecture d'éléments culturels ordinaires, comme les débats entre amis, la rencontre de nouvelles cultures corporelles ou encore, avec le témoignage de la chercheuse formatrice en sociolinguistique, l'importance et l'engouement social autour du spectacle du football, jusqu'à une forme de conversion à cet événement qui ne faisait pas partie de ses habitudes préalables.

Les invitées ont toutes joué le jeu de la spontanéité, jusqu'à partager des éléments de parcours quasiment intimes. Ces éléments ont semblé particulièrement significatifs aux étudiants qui ont, à des degrés de profondeur divers, lu et entendu ces témoignages propres à retracer des expériences et des carrières, construites dans les interactions et amendées ou stabilisées à l'occasion ; en partie en relation avec des aspects corporels, ceux de la surprise, de l'étonnement et finalement de l'organisation de son monde autour du corps : alimentation, sommeil, vêtements ; autant de thématiques de renégociation de sa compréhension du monde en contexte d'interculturalité. Les rapports de domination, d'acceptation et de rejet (sur fond de rapports entre pays riches et pauvres) ont été marquants, ainsi que les questions de genre.

Les limites de cet apprentissage correspondent principalement à des postures d'incompréhension ou de non-entrée dans le jeu didactique. Ainsi, certains étudiants considèrent que ce cours n'a pas de lien avec leurs études en STAPS. Les étudiants en situation d'abandon, hors tâche dès le début du semestre, n'ont pas laissé de commentaires, mais n'étaient pas engagés dans ce jeu compréhensif.

Published in : BRETEGNIER, Aude ; DELORME, Vera ; NICOLAS, Laura (dir.), *"L'interculturel" dans l'enseignement supérieur. Conceptions, démarches et dispositifs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004031, doi : 10.17184/eac.9782813004031

6 Conclusion

La mise en œuvre de ce cycle de formation a souligné une acquisition de connaissances, en partie mise en actes, autour de la notion d'interculturalité. L'articulation entre la forme de l'enseignement, son évaluation, et les notions abordées, a permis une appropriation assez forte, à commencer par une lecture de certains paradoxes et enjeux signifiants dans les interactions interculturelles et le développement d'une réflexion personnelle, parfois critique et affirmée. L'interculturalité a donc en partie constitué un prétexte pour mettre en jeu l'agentivité des étudiants, le sentiment de pouvoir agir sur le monde, à commencer par leur formation, et pouvoir lire et parler des autres pour également parler d'eux-mêmes. Cela semble pertinent et même faire partie des missions pour la formation d'enseignants et de futurs acteurs de terrain.

À la suite de ce cycle, un groupe d'étudiants a commencé à développer un projet articulant animation sportive et FLE autour de l'accueil des adultes migrants à Brest (ABAAFE). Les candidatures pour des mobilités Erasmus des étudiants L1 ont fortement augmenté et les mobilités entrantes ont doublé. Un objectif à long terme de cette formation, dans un projet d'établissement, est de développer des compétences individuelles et collectives de manière à proposer une formation *faisant avec* les parcours des uns et des autres et s'en emparant comme d'une opportunité et d'un défi pour l'enseignement et l'apprentissage. Cette articulation de forme et de fond apparaît comme un moyen de repenser en partie la culture universitaire et scolaire et d'œuvrer à la réussite ou au moins la reconnaissance de ceux qui s'en sentent écartés. Cela apparaît également comme un moyen pour chaque étudiant de se projeter différemment dans sa carrière, en ayant identifié un enjeu important dans l'enseignement/apprentissage et en ayant, même partiellement, levé différents éléments d'autocensure autour du fait d'interagir et de faire avec les parcours des uns et des autres, en commençant par le sien propre.

Bibliographie

Abdallah-Pretceille, Martine (2017), *L'éducation interculturelle* (5e édition corrigée), Paris, PUF, coll. « Que sais-je ? ».

Alter, Joseph S. (1992), *The Wrestler's Body. Identity & Ideology in North India*, Berkeley, University of California Press.

Attali, Michael (2003), « Syndicalisme et pédagogie. Une définition de l'éducation physique au service de l'enseignant (1945-1981) », *Staps*, 61(2), p. 111-126.

Attali, Michael, Saint-Martin, Jean (2004), *L'éducation physique de 1945 à nos jours : les étapes d'une démocratisation*, Paris, Armand Colin.

Becker, Howard S. (1985), *Outsiders*, Paris, éditions Métailié.

Blanchet, Philippe, Coste, Daniel, Hoteit, Sanaa (éds.) (2010), *Regards critiques sur la notion d'« interculturalité ». Pour une didactique de la pluralité linguistique et culturelle*, Paris, L'Harmattan.

Brémaud, Loïc, Breton, Hervé, Eneau, Jérôme (éds.) (2017), *Voyage, mobilité et formation de soi, Éducation Permanente*, n° 211.

Carpentier, Marie-Nelly, Demorgon, Jacques, Lenhard, Hans, Müller, Burkhard (2014), *Les situations interculturelles critiques et leurs interprétations, Textes de travail*, n° 25, Office franco-allemand pour la jeunesse (OFAJ/DFJW). En ligne :https://www.ofaj.org/sites/default/files/tt_25_situations_critiques_0.pdf

Derrida, Jacques (1987), *Psyché – inventions de l'autre*, Paris, Galilée.

Published in : BRETEGNIER, Aude ; DELORME, Vera ; NICOLAS, Laura (dir.), *"L'interculturel" dans l'enseignement supérieur. Conceptions, démarches et dispositifs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004031, doi : 10.17184/eac.9782813004031

Dewaele, Jean-Marc, Wourm, Nathalie (2002), « L'acquisition de la compétence sociopragmatique en langue étrangère », *Revue française de linguistique appliquée*, 7(2), p. 139-153, en ligne : https://core.ac.uk/download/pdf/141212939.pdf

Fuchs, Julien, Michot, Thierry, Philippe, Tanguy, Renaud, Jean-Nicolas (2016), « La formation universitaire aux métiers du sport et de l'éducation physique en Bretagne : acteurs et territoires (1960-2015) », *in* Leprince, Matthieu, Lespagnol, André (dir.), *Les mutations de l'enseignement supérieur et de la recherche en Bretagne, 1945-2015 : déploiement territorial, diversification et essais de structuration*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, coll. « Espace et territoires », p. 227-242.

Geertz, Clifford (1973a), *The Interpretation of Cultures : Selected Essays*, New York, Basic Books.

Geertz, Clifford (1973b), *Thick Description : Towards an Interpretive Theory of Culture*, New York, Basic Books.

Goffman, Ervin (1973), *La mise en scène de la vie quotidienne*, Paris, Éditions de Minuit.

Goffman, Ervin (1974), *Les rites d'interaction*, Paris, Éditions de Minuit.

Huet, Bernard, Gal-Petitfaux, Nathalie (éds.) (2011), *L'expérience corporelle*, Paris, éditions EP&S.

Le Boterf, Guy (1994), *De la compétence. Essai sur un attracteur étrange*, Paris, Les Éditions d'Organisation.

Le Breton, David (2011), *Anthropologie du corps et modernité*, Paris, PUF.

Mauss, Marcel (1936), « Les techniques du corps », *Journal de psychologie*, 32(3-4), p. 271-293.

Merini, Corinne, Ponté, Pascale (2008), « La recherche-intervention comme mode d'interrogation des pratiques », *Savoirs*, 16(1), p. 77-95.

« Socle commun de connaissances, de compétences et de culture » (2015), en ligne : http://cache.media.education.gouv.fr/file/17/45/6/Socle_commun_de_connaissances,_de_competences_et_de_culture_415456.pdf

Published in : BRETEGNIER, Aude ; DELORME, Vera ; NICOLAS, Laura (dir.), *"L'interculturel" dans l'enseignement supérieur. Conceptions, démarches et dispositifs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004031, doi : 10.17184/eac.9782813004031