



L'apprentissage interculturel dans les rencontres franco-allemandes de jeunes en ligne

Chloé Faucompré

Université de Strasbourg, France

c.faucompre@unistra.fr

<https://orcid.org/0000-0002-9491-0579>



Reçu le 26-05-2023 / Évalué le 27-06-2023 / Accepté le 10-07-2023

Résumé

Cet article s'intéresse aux représentations des animateurs de rencontres interculturelles franco-allemandes de jeunes durant la pandémie de Covid-19 quant à leur expérience du distanciel. Après avoir proposé une définition de l'apprentissage interculturel en ligne dans le cadre de l'éducation non formelle et des enjeux que cela implique, nous dégagerons quelques pistes pédagogiques pour la formation d'animateurs de rencontres en ligne et à travers l'analyse d'extraits d'entretiens semi-directifs.

Mots-clés : éducation non formelle, interculturel, rencontre de jeunes, numérique, représentations

Interkulturelles Lernen in deutsch-französischen Online-Jugendbegegnungen

Zusammenfassung

Der vorliegende Beitrag befasst sich mit den Einstellungen von Sprachanimateur_innen deutsch-französischer Jugendbegegnungen während der Covid-19-Pandemie hinsichtlich ihrer Erfahrungen mit dem virtuellen Treffen. Nach der Erarbeitung einer Definition des interkulturellen Online-Lernens im Rahmen der Non-formalen Bildung und der damit verbundenen Herausforderungen, werden pädagogische Perspektiven für die Fortbildung von Online-Sprachanimateur_innen durch die Auswertung von Auszügen aus Leitfaden-Interviews herausgearbeitet.

Schlüsselwörter: non-formale Bildung, interkulturell, Jugendbegegnungen, digital, Einstellungen

Intercultural Learning in online franco-german youth meetings

Abstract

This article deals with the attitudes of language animators of Franco-German youth meetings during the Covid 19 pandemic with regard to their experiences with virtual meetings. After developing a definition of intercultural online learning in the context of non-formal education and the challenges associated with it, pedagogical perspectives for the further training of online language animators are elaborated by analyzing excerpts from semi-structured interviews.

Keywords: non-formal education, intercultural, youth exchanges, online, attitudes

Introduction

Dans le cadre du projet franco-allemand I-N-JEU¹, nous avons cherché à établir un état des lieux des différentes pratiques développées par les partenaires de l'OFAJ² lors des rencontres interculturelles de jeunes durant la pandémie de Covid-19, afin d'obtenir un panorama complet des activités réalisées par les associations impliquées. En raison du basculement brutal du présentiel au distanciel, ces rencontres ont dû être repensées entraînant inévitablement un changement de paradigme de l'enseignement et apprentissage interculturel dans le champ de l'éducation non formelle.

Comment les animateurs de ces rencontres franco-allemandes de jeunes conçoivent-ils l'apprentissage interculturel ? De quelle manière l'ont-ils mis en œuvre via le numérique et quelle conception en ont-ils avec le recul ?

Nous tenterons de comprendre, à travers l'analyse de contenus d'entretiens semi-directifs menés auprès d'animateurs³ français et allemands de ces rencontres, dans quelle mesure l'apprentissage expérientiel via le numérique, lié à cette situation inédite, les a conduits à (re)considérer la notion d'apprentissage interculturel dans le cadre de l'animation de ces rencontres. Plus précisément, et à travers l'analyse de leurs représentations, nous essaierons de dégager les éléments saillants de l'apprentissage interculturel en ligne dans le cadre de ces rencontres internationales de jeunes, pour proposer une feuille de route servant à alimenter les formations d'animateurs franco-allemands du champ de l'éducation non formelle.

Nous présenterons tout d'abord le contexte de notre étude en proposant une définition de l'interculturel dans le champ de l'éducation non formelle en nous attardant sur la pédagogie de la rencontre. Dans un second moment, nous proposerons de thématiser les aspects propres à la rencontre interculturelle en ligne

ainsi que le rôle des animateurs dans ce cadre virtuel. Enfin, nous expliciterons notre démarche de recherche et présenterons une étude de cas sur la base de deux entretiens semi-directifs considérés comme représentatifs de notre corpus, afin de distinguer enjeux, défis et missions auxquels les animateurs font face dans l'animation de rencontres franco-allemandes de jeunes en ligne.

1. Contexte du projet de recherche

L'étude faisant l'objet de notre contribution est née en réponse à un appel à projet de recherche lancé par l'OFAJ autour de l'interculturel et du virtuel dans le cadre de la mobilité des jeunes, afin d'analyser la manière dont les formats et pratiques utilisés pour les rencontres virtuelles et hybrides mises en place durant la pandémie, permettent d'assurer la continuité des échanges entre des jeunes de France et d'Allemagne, mais aussi d'autres pays d'Europe et du Maghreb.

Le projet de recherche intitulé « Les échanges interculturels des jeunes à travers l'écran : de nouvelles pistes et stratégies pour l'apprentissage interculturel » est porté par une équipe d'enseignantes-chercheuses françaises et allemandes des Universités de Strasbourg, de Lorraine et de la Sarre. Le regard que nous portons sur cette étude est celui de didacticiennes des langues adoptant une perspective sociodidactique, puisque nous avons pour objectif de prendre en compte la complexité de la situation d'animation et d'apprentissage interculturel concernée. L'OFAJ soutient, entre autres, l'organisation de rencontres bi- ou trinationales⁴ basées sur la pédagogie de l'éducation non formelle, cette dernière faisant par ailleurs partie des principes de base qui sous-tendent la certification OFAJ. Les rencontres de jeunes sur lesquelles porte notre projet de recherche sont justement organisées et animées par des associations, institutions ou organisations issues du champ de l'éducation non formelle. Elles reposent sur des thématiques de citoyenneté européenne, d'insertion professionnelle afin de permettre aux jeunes d'accéder à des savoirs et à la culture dans une perspective inclusive. Les jeunes participants concernés par les rencontres de notre étude sont à la fois des enfants, des adolescents et des jeunes adultes tous milieux socio-culturels confondus.

1.1. L'éducation non formelle : une conception européenne

Dans la littérature scientifique européenne, ce terme est généralement défini comme toute activité d'enseignement-apprentissage extra-scolaire basée sur le volontariat des participants, associé à ceux d'éducation formelle, relevant d'un apprentissage scolaire, et d'éducation informelle, correspondant à un apprentissage

incident ou non, pouvant avoir lieu dans n'importe quel espace-temps, y compris le domaine scolaire. Sans refaire ici l'histoire de ces différents concepts, nous renvoyons pour cela à Poizat (2003), nous retiendrons l'idée d'abandonner cette conception tripartite des formes d'éducation, dépendant fortement de l'époque à laquelle ces termes sont envisagés, et de se focaliser « sur les processus d'apprentissage eux-mêmes » (Fabre, 2005 : 217).

De plus, il convient de mentionner la complexité de trouver une conception européenne de ce terme, dans le sens où le concept même d'« éducation non formelle » ne peut se substituer à son pendant germanophone « *non/nicht-formale Bildung* », le terme *Bildung* ne recouvrant pas la même réalité et les États membres européens ne disposant pas de systèmes de formation équivalents et aussi développés les uns que les autres. Bien qu'au regard de la littérature et des débats nationaux autour de ces trois termes il ne semble pas y avoir de définition univoque de la part des auteurs, nous retrouvons malgré tout au niveau européen une conception largement acceptée, comme le montre la définition du Conseil de l'Europe :

L'apprentissage non formel/l'éducation non formelle, soit l'apprentissage en dehors des contextes institutionnels (extrascolaires), représente l'activité principale, mais aussi la compétence clé du travail de jeunesse. L'apprentissage non formel/l'éducation non formelle est la plupart du temps structuré, basé sur des objectifs et un temps spécifique d'apprentissage, constitue un soutien spécifique à celui-ci et est intentionnel. Il n'aboutit généralement pas à une certification, mais de plus en plus de certificats sont délivrés, ce qui conduit à une meilleure reconnaissance et valorisation des compétences acquises⁵ (Conseil de l'Europe, 2011 : 5).

Le Conseil de l'Europe s'engage par ailleurs depuis une dizaine d'années à faire reconnaître les impacts et retombées de ce type d'éducation en en faisant une priorité de la coopération européenne dans le domaine de la jeunesse, relevant de son engagement pour le maintien de la démocratie, de la tolérance et du respect de la diversité dans les sociétés européennes. Nous retiendrons donc ici que l'éducation non formelle, dans une perspective européenne, se caractérise par les points suivants :

- est moins structurée que l'éducation dite « formelle » ;
- ne conduit pas à une certification en tant que telle ;
- est partie constitutive de l'apprentissage tout au long de la vie ;
- contribue à la préparation des jeunes Européens à la vie en société et à l'engagement civil.

1.2. L'apprentissage interculturel dans les rencontres de jeunes « ofajiennes »

Dans une perspective d'éducation à la citoyenneté européenne et d'un maintien de la paix entre les individus, la rencontre avec l'altérité se retrouve, de fait, au cœur des échanges de jeunes tels qu'ils sont envisagés dans le champ de l'éducation non formelle, et plus précisément dans le contexte de l'OFAJ, se présentant par ailleurs comme des acteurs spécialistes des rencontres interculturelles de jeunes depuis 1963.

Si l'on prend justement en considération les directives⁶ concernant les rencontres de jeunes, il est explicitement mentionné que celles-ci sont à envisager comme un moyen de contribuer à l'intégration européenne en formant et préparant « la nouvelle génération à une coopération entre la France et l'Allemagne au sein d'une Europe élargie », à condition de favoriser un véritable échange interculturel entre les jeunes, en en faisant un objet concret et explicite de la rencontre. Ainsi, l'OFAJ propose un espace d'expérimentation justifiant la pertinence de ces rencontres comme représentant une réelle plus-value, celle d'avoir « un impact durable sur le développement de la personnalité des participantes et participants. Ils ont davantage confiance en eux, s'ouvrent sur le monde et renforcent leurs compétences sociales et linguistiques ».

Les différents textes de travail de chercheurs et spécialistes de l'interculturel publiés par l'OFAJ et mis à disposition retracent l'évolution de la notion d'apprentissage interculturel, dépassant le franco-allemand et son objectif de réconciliation, vers une conception davantage européenne et internationale en élargissant les rencontres binationales aux rencontres trinationales.

On constate à la lecture de ces textes, le passage d'une conception « solide » de l'interculturel, comme le montrent les textes portant sur la pédagogie de la quotidienneté et la notion de dépassement des préjugés ancrés dans une culture nationale statique, à une concentration sur l'« inter » de l'interculturalité, soit une perspective « liquide », un interculturel « sans culture » (Holliday, 2010), tenant compte du caractère pluriel et processuel de la culture chez les individus. Ces échanges ont pour objectif de faire acquérir une « compétence de l'étrangeté », à travers d'activités communes dans la poursuite d'objectifs communs, visant « à se comprendre avec d'autres jeunes issus d'une ou de plusieurs cultures étrangères et pratiquant donc des styles de communication et des manières d'agir différents. Se faire comprendre dans une langue étrangère et prendre des décisions communes y devient indispensable. Plaisante ou aussi bien troublante, l'expérience y est faite de l'altérité d'autres jeunes⁷ ».

On comprend bien que l'accent est mis sur le faire-avec l'Autre et d'acquérir tout un savoir-faire et savoir-être interculturel en établissant des stratégies pour la réussite de la rencontre, soit la réalisation des activités.

Très rapidement, notamment à la lecture du texte de travail n° 7, nous pouvons constater l'importance de l'adoption d'une attitude critique et réflexive pour qu'il y ait apprentissage interculturel, en s'éloignant du fantasme « fusion » et de « grande famille » comme objectif ultime à atteindre⁸, laissant la place à la thématisation de l'échec comme élément d'apprentissage à part entière.

À partir du texte de travail n° 19, on dépasse la vision binaire franco-allemande pour interroger la rencontre avec les autres et non plus qu'avec l'Autre, en raison du fait que nous évoluons dans une société de plus en plus diverse, nous poussant à nous éloigner d'un apprentissage interculturel réducteur, basé sur la comparaison binaire entre deux blocs culturels homogènes. Le concept d'« espace d'intérité » est alors invoqué par Demorgon⁹ pour tenter de cerner davantage cette complexité de la rencontre interculturelle, véhiculant l'idée qu'entre l'identité et l'altérité, « des passages s'ouvrent, des liens se tissent, des redéfinitions opèrent, des actions s'inventent. Entre identité et altérité cet ensemble qui prolifère ordinairement nous ne le nommons pas. Son nom n'est-il pas *l'intérité* ? Elle est constituée par tout ce qui est entre venant de l'un, de l'autre, des tiers (personnes et environnements) ».

Avec la construction européenne, l'intégration du « tiers » apparaît également dans les textes de travail de l'OFAJ¹⁰, en élargissant les rencontres binationales aux rencontres dites « plurinationales ». Une nouvelle dimension est apportée à l'apprentissage interculturel puisque ce « tiers » permet alors de s'inscrire dans un contexte davantage complexe et transversal, apportant une diversité de regards de par des relations alors triangulaires et d'une situation géo-politique particulière.

Pour résumer, nous pouvons dire que l'apprentissage interculturel tel qu'il est envisagé par l'OFAJ à travers les rencontres de jeunes, se positionne sur le continuum de la *simplexité* de l'interculturel, décrit par Dervin (2017 : 9) comme l'impossibilité à réduire l'interculturel au simple fait de dépasser préjugés et stéréotypes, ni celle de saisir toute la complexité de l'Autre liée à sa pluralité. Nous comprenons donc que ces moments de rencontre permettent l'apprentissage interculturel uniquement par l'adoption d'une posture réflexive et critique de celui-ci, permettant ainsi aux jeunes de développer de réelles stratégies d'appréhension de tout ce qui est autre par les effets de co-construction émanant de la rencontre.

2. Les échanges interculturels en ligne : un avant/après pandémie ?

Dans la littérature scientifique, on distingue nettement trois grandes périodes dans les échanges interculturels en ligne: celle allant des années 1990 à 2000, avec l'émergence d'internet et de l'utilisation des ordinateurs que l'on retrouve sous l'appellation de *computer-mediated communication* et de *Network-based language teaching*, puis la période allant des années 2000 à 2010, voyant naître le courant *Internet-mediated Intercultural Foreign Language Education* et de nombreux projets appelés « télécollaboratifs », que O'Dowd (2018 : 4) définit comme un « terme parapluie » englobant une diversité d'approches telles que le *e-tandem*, les échanges interculturels en ligne, la télécollaboration, etc. Enfin, nous avons la période faisant suite à la pandémie de la Covid-19, ayant contraint les individus à basculer du présentiel au distanciel et voyant depuis fleurir de nombreuses études dans différents domaines autour des échanges interculturels en ligne ou en mode hybride.

Sans grande surprise, c'est notamment dans l'enseignement-apprentissage des langues-cultures que l'on retrouve de nombreux projets et recherches télécollaboratifs, permettant aux apprenants d'interagir avec d'autres issus de langues-cultures différentes sans pour autant sortir de la salle de classe, mais garantissant ainsi l'accès à une certaine authenticité des échanges exolingues et au développement d'une compétence interculturelle en raison d'un apprentissage collaboratif en ligne.

Cependant, ces échanges interculturels permis par l'émergence d'internet et des nouvelles technologies, n'impliquent pas directement le développement réussi d'une compétence interculturelle, les activités explicites et réflexives étant nécessaires, ce que Mangenot et Zourou (2007) reprennent lorsqu'ils avancent que « la dimension interculturelle dans une interaction exolingue n'est donc pas une donnée préalable à la situation de communication mais une construction de la part des interactants qui introduisent (ou non) cette dimension selon les objectifs et la situation communicative ».

On distingue différents types d'échanges virtuels en langue étrangère (O'Dowd, 2018 : 11) : ceux plus formels, car encadrés, reconnus et valorisés par l'institution scolaire ou universitaire, en la considérant comme une expérience d'apprentissage à part entière, et une autre plus libre, dans un cadre davantage informel où les apprenants se retrouvent à intégrer des communautés en ligne en fonction de leurs loisirs, où ces échanges en langue étrangère sont nommés par Thorne (2010 : 144) comme la communication interculturelle *in the wild*, qu'il définit comme moins contrôlable que dans une salle de classe ou dans le cadre d'un échange interculturel

organisé et présentant des opportunités pertinentes d'échanges interculturels et de construction de sens.

D'après nous, l'éducation non formelle mêle justement des activités explicites sur les échanges interculturels des rencontres, dans une visée d'éducation à la citoyenneté et à la tolérance, et des moments de vie et d'échanges interculturels informels et donc plus implicites que l'on pourrait qualifier d'échanges *in the wild*. De plus, en période de pandémie, où les jeunes se sont retrouvés à passer davantage de temps derrière un écran, on peut imaginer que ce type de communication interculturelle leur soit familier.

Ainsi, dans cette seconde partie, nous dégagerons les aspects particuliers des échanges interculturels en ligne en temps de pandémie pour le champ de l'éducation non formelle, ainsi que le rôle pédagogique des animateurs afin d'explicitier un cadre conceptuel cohérent avec les enjeux que génère cette situation.

2.1. Une mobilité faite de déspatialisation et de détemporalisation

Face à la crise sanitaire liée à la Covid-19 et à l'injonction à rester chez soi pour éviter la propagation du virus en mars 2020, dans le contexte de l'éducation nationale, la « continuité pédagogique » s'impose comme une évidence et la visioconférence devient le lieu privilégié de l'enseignement-apprentissage.

Dans le cadre de la mobilité internationale, les échanges se retrouvent dans un premier temps fortement ralentis, voire complètement arrêtés. Les établissements et institutions privilégient, dans ce même souci de continuité, ce que l'on appelle une mobilité virtuelle, permettant la rencontre et l'échange à travers un écran, sans bouger de chez soi. Notons toutefois que des projets de mobilité virtuelle existaient déjà, notamment dans le supérieur. La pandémie aura simplement permis de faire passer ce type de mobilité, de périphérique à part entière. Dans le cadre de l'éducation non formelle, le numérique est alors également envisagé comme un moyen de poursuivre les rencontres de jeunes, maintenant ainsi un lien social et interculturel.

Toutefois, ce terme de « continuité » implique qu'il est possible de poursuivre sans besoin de transformation, et que les outils numériques seraient alors un moyen d'effectuer la transition du présentiel au distanciel. Or, le passage à distance implique une discontinuité évidente liée à la déspatialisation d'une part, impliquant une distance physique et psychosociologique (englobant les interactions face à face et l'environnement même de la rencontre) entre les jeunes et à la détemporalisation d'autre part, en raison de la déstructuration de l'espace-temps habituel lors de la rencontre (Buisson-Fernet, Marx, 2022).

D'après nous, les concepts de distance et de proximité sont pertinents à solliciter ici, car si la rencontre en tant que telle évoque l'idée du rapprochement physique, du contact et de la découverte par les sens, le virtuel tend à les rendre complètement ambivalents : le numérique de par l'immédiateté qu'il permet, donne la possibilité de prolonger et d'amplifier les échanges et implique ainsi une certaine proximité peut-être plus facile que dans un contexte physique. Cependant, l'écran et l'absence de partage physique d'un même environnement conduisent à un éloignement des corps. Les rencontres interculturelles en ligne seraient donc à envisager dans un espace-temps où les jeux de distance et proximité entre les individus ne sont jamais figés, en mouvement permanent. Notons également que la distance peut aussi être technique ou économique. À ce propos, Bouyssi (2009) relève le potentiel de cette despatialisation et de mise à distance par l'écran pour la facilitation des interactions :

De plus, l'écran entre les interlocuteurs a pour effet de diminuer la profondeur de l'image et du regard. Selon nos interviews réalisées à la fin du cours, les interlocuteurs ne s'adressent pas à une personne en particulier, mais à l'écran. Ils ne sentent pas non plus la pression du regard d'une des personnes de l'autre côté de l'écran.

Ainsi, ce qui pourrait être considéré comme un obstacle, permettrait de briser la glace plus rapidement entre les individus. Dans cette même idée, la sécurité émotionnelle des participants, pouvant être déstabilisée lors de la rencontre hors de chez soi, en présentiel, serait ainsi davantage préservée, les jeunes restant dans leur propre environnement, un environnement familier (Bouyssi, 2009). Nous concluons ce paragraphe en disant que le numérique permettrait alors de réguler les distances dans une période de distanciation sociale où le lien entre les jeunes est fragilisé en raison des confinements et du stress généré par la pandémie.

2.2. Posture d'accompagnement des animateurs

Lorsque l'on s'attarde sur le référentiel de formation de l'OFAJ (Barth et al., 2016 : 13) en ce qui concerne la mission des animateurs dans les rencontres internationales de jeunes, nous pouvons lire la chose suivante :

Cela signifie qu'aux animateurs incombe la tâche délicate de créer une atmosphère exempte de tout jugement, acceptée de tous, et qui confère aux participants une sécurité assez grande pour leur permettre de s'aventurer sans crainte dans la nouveauté tout en gérant la désorientation intrinsèque aux processus d'apprentissage sans pour autant provoquer un blocage.

Dans cet extrait, nous comprenons que la posture de l'animateur est celle d'intermédiaire, ou de médiateur, entre l'apprentissage et les participants, mais aussi entre les participants eux-mêmes afin de favoriser un cadre socioaffectif sécurisant. Social, car l'environnement de la rencontre à distance est un environnement social à part entière, et affectif, soit l'ensemble des émotions et sentiments associés aux concepts d'estime de soi, d'anxiété, de confiance en l'autre, etc. (Dussarps, 2014 : 59). Si la dimension socioaffective nous intéresse ici, c'est qu'elle est nécessairement sollicitée en contexte d'apprentissage et qu'en période de distanciation sociale liée à la pandémie, celle-ci se retrouve alors sollicitée d'une manière unique. En effet, compte tenu de la virtualité des relations et des interactions, dans une atmosphère angoissante en soi, nous pouvons imaginer que la relation à l'Autre (avec les animateurs et ses pairs) dans ce contexte spatio-temporel unique, ait un impact direct sur la rencontre elle-même.

Si l'assurance d'un cadre socioaffectif sécurisant est un élément caractéristique de la posture de l'animateur, un autre élément qui requiert notre attention dans un dispositif de rencontre interculturelle en ligne est la motivation, et plus particulièrement le rôle de l'animateur dans le maintien de la motivation des jeunes à s'engager dans la rencontre. Par motivation, et sans refaire ici un état de l'art autour de ce concept, nous entendons l'action de forces prédéterminant le comportement, déterminées culturellement et socialement, dont les conditions reposent sur les expériences relationnelles et la confiance en la personne responsable de l'apprentissage (ici l'animateur) (Houssaye, 1994). Puisque comme l'avancent Deci et Ryan (2000), le degré d'auto-détermination, soit le degré avec lequel l'individu réalise une activité avec un sentiment d'autonomie et de cohérence interne, est un élément essentiel à la motivation dite « intrinsèque » de la personne en situation d'apprentissage, soutenir la motivation des jeunes dans le cadre d'une rencontre interculturelle en contexte de pandémie, et donc de maintien de lien social via le numérique, constitue indéniablement un défi pour les animateurs, leur demandant la construction d'une réelle posture pédagogique en ligne.

3. Méthodologie de recherche

Le projet de recherche dans son ensemble a pour objectif de comprendre quels formats d'échange numérique sont particulièrement adaptés au contexte de l'éducation non formelle. Pour ce faire, nous avons mis la focale sur les perceptions et représentations des organisateurs-animateurs quant à la rencontre interculturelle en ligne. Nous avons procédé en deux temps en ayant recours aux méthodes mixtes : une première phase en février 2022 à l'aide d'un questionnaire semi-ouvert en ligne soumis aux organisations partenaires de l'OFAJ (n=69) afin de recenser

les pratiques numériques effectives. Ce premier recueil était majoritairement quantitatif, car il avait pour objectif d'obtenir des résultats représentatifs. La seconde phase de recueil, résolument qualitative, visait à approfondir les réponses de organisateurs-animateurs volontaires, afin d'accéder à la mise en discours de leurs représentations. Nous avons ainsi conduit 19 entretiens semi-directifs individuels par visioconférence, retranscrits afin de procéder à une analyse de contenu thématique (Bardin, 2013). Dans cette contribution, nous présenterons des extraits choisis des entretiens semi-directifs menés puisque cet outil

permet de saisir, au travers de l'interaction entre un chercheur et un sujet, le point de vue des individus, leur compréhension d'une expérience particulière, leur vision du monde, en vue de les rendre explicites, de les comprendre en profondeur ou encore d'en apprendre davantage sur un objet donné (Baribeau, Royer, 2012 : 26).

Notre recherche est contextualisée car l'on cherche à donner du sens à des phénomènes inscrits « dans le continuum des pratiques sociales [ici l'animation de rencontres interculturelles en ligne] en mobilisant d'autres phénomènes qu'on choisit de faire entrer dans le champ au titre de contexte (de paramètres contextuels efficients) » (Blanchet, 2012), afin de pouvoir proposer une compréhension fine des enjeux, obstacles, réussites et échecs lors du basculement vers les rencontres virtuelles, et dans le cadre de cette contribution, à la thématisation de l'apprentissage interculturel par les animateurs de ces rencontres dans ce contexte spécifique de dispositif en ligne en temps de pandémie.

Pour cela, nous proposons une étude de cas à partir d'extraits d'entretiens menés avec deux animateurs différents et dont les propos nous ont paru représentatifs de l'ensemble de notre corpus, à travers le prisme de la didactique des langues et des cultures, envisageant le numérique non pas comme fin en soi, mais comme outil pour une interaction sociale et interculturelle, soit selon une conception sociodidactique du numérique.

4. Résultats

4.1. L'apprentissage interculturel comme la condition d'une rencontre réussie

Animatrice 1

[...] c'est un des points essentiels que nous avons dans les échanges de jeunes, c'est-à-dire sensibiliser non seulement à l'autre pays, à l'autre culture, mais aussi pour le dire simplement, nous disons toujours ce qui est semblable, ce qui

est différent, euh, que ce ne soit pas seulement visible, mais qu'on puisse le vivre et qu'un sentiment de compréhension grandisse des deux côtés. Je pense que c'est justement dans ce, dans ce domaine, que l'on se rapproche aussi euh les uns des autres, dans le sens où l'on développe une compréhension mutuelle, je crois que c'est très important que cela soit possible [...]»¹ (GO, T 10)

Animateur 2

[...] mhm pour nous l'apprentissage interculturel c'est c'est tout ce qui se passe pendant l'échange pendant les temps formels non formels et informels mhm + [...] c'est pas juste parce qu'on met les Français les Allemands dans une pièce que ça fait de l'apprentissage interculturel c'est un peu plus compliqué que ça + mhm mais en tous cas pour nous c'est quelque chose qui est transversal en fait qui se retrouve dans toutes les activités dans tous les programmes 'fin dans tout ce qu'on met en place + mhm avec cette idée de de toujours + mhm du coup être en capacité de de de de faire un pas de côté de prendre du recul sur ce que nous + ce que ce que la personne EST et du coup en faisant ce pas de côté aussi de de de s'intéresser et mhm + et à de s'intéresser à l'Autre et aussi à comprendre qu'il y a d'autres mhm codes qu'il y a d'autres formes + mhm de de fonctionnement il y a d'autres systèmes qui est pas forcément mhm ni mieux ni moins bien mais 'fin voilà qu'il existe et d'être conscient ce qui voilà qu'il y a l'autre et qu'on est en capacité d'accepter l'autre (BOI, T 2).*

Si pour les deux animateurs, l'interculturel est conçu comme un moyen de développer de l'empathie pour l'Autre et de se décentrer par rapport à sa culture d'origine, et quelque chose qui se vit et s'expérimente à travers l'ensemble des activités proposées, pour le second, nous nous approchons d'une conception davantage liquide de l'interculturel que pour la première animatrice. En effet, pour la première, nous restons dans une vision plutôt binaire, où l'apprentissage interculturel se fait par une approche contrastive de ce qui est commun et différent et qui serait la condition d'arriver à accepter l'Autre, alors que pour le second animateur, il s'agit de la personne en tant qu'individu, d'une rencontre interpersonnelle, et non de blocs culturels qui se rencontrent. Toutefois, les deux personnes semblent s'accorder sur le fait que rassembler des jeunes aux bagages culturels différents ne suffit pas pour qu'il y ait apprentissage interculturel, mais qu'une prise de recul et l'adoption d'une posture réflexive sont nécessaires. Une chose qui nous interpelle ici est l'absence de conception de l'échec potentiel de l'apprentissage interculturel, comme si la réussite était une fin en soi des rencontres de jeunes, et que par un travail pédagogique et conscientisé sur l'altérité, apprentissage interculturel il y aura. Or, comme le souligne Dervin (2017 : 39) :

L'interculturel est souvent conceptualisé dans un paradigme de succès - l'échec étant présenté comme à éviter. Pourtant, on apprend beaucoup de l'échec. L'échec peut nous faire avancer. Parfois, les étudiants seront capables de comprendre et expliquer leurs échecs. Parfois, il leur faudrait accepter que l'on ne puisse pas toujours les expliquer. Il faut insister sur cet aspect « mystérieux » de l'interculturel.

4.2. Une technopédagogie pour l'apprentissage interculturel

Animatrice 1

[...] ce qu'on pouvait aussi leur demander, pour ne pas créer de la frustration avec le numérique, c'était donc dans le euh dans le cadre de la préparation professionnelle, ils s'amusent aussi euh toujours incroyablement, oui en partie avec des mimes, ces trucs d'animation linguistique de type energizer, donc on a aussi fait des jeux de mime où quand c'était le tour d'un groupe, l'autre devait attendre, donc avec eux c'était une activité que euh comme une sorte de défi parfois [...] mais des quizz kahoot ou quelque chose dans le style, c'était aussi toujours en alternant une question du côté français, une question du côté des jeunes allemands, questions qu'ils avaient élaborées et ensuite de voir ah comment ça marche et puis aussi justement en lien avec l'aspect professionnel [...] euh je crois qu'ils se sont toujours bien amusés et c'était aussi souvent le cas qu'après s'être tellement amusés, quand on faisait quelque chose de mononational, seulement dans le groupe national, qu'on entendait, ah, on pensait qu'on allait voir les jeunes français virtuellement aujourd'hui, alors bien sûr ça cassait l'ambiance [...]»¹² (GO, T 73).

Dans ce premier extrait, nous pouvons noter la prise en compte de l'animatrice de l'aspect a priori frustrant du numérique dans le cadre de la rencontre, se traduisant par un engagement pédagogique comme le fait de favoriser la cohésion de groupe à travers des activités ludiques impliquant des interactions entre les jeunes. La réaction des jeunes mentionnée en fin d'extrait traduit pour l'enseignante le succès de l'activité en vue de créer une dynamique relationnelle. D'après nous, ce passage reflète le besoin de repenser la manière d'atteindre ses objectifs pédagogiques dans le basculement du présentiel au distanciel, et l'importance accordée par les animateurs à la création de liens et au fait de susciter la motivation. Nous retrouvons donc ici les éléments caractérisant la posture de l'animateur interculturel en ligne mentionnés plus haut.

Animateur 2

[...] c'est ça qui a bien marché aussi je crois c'est les moments où on quittait l'écran en fait où chacun allait faire un truc et après on allait restituer et montrer aux autres ce qu'on faisait en fait afin de de sortir de cette logique d'être derrière d'un écran tout le temps et donc du coup le le rallye [...] il y avait 6 missions en fait 6 questions 6 choses à faire [...] et donc ça avec 6 colonnes sur un Padlet et donc toutes les personnes portaient sur une après-midi faire ça remplissaient le Padlet et le soir on prenait un temps de restitution où ou on on re-balayait chaque colonne + [...] + en plus de ça mhm + c'était accompagné d'une playlist et c'était la playlist du groupe en fait [...] on demandait à chacun une chanson qu'il envoyait juste à l'équipe donc les autres n'étaient pas au courant mhm + une chanson qu'il écoutait en ce moment beaucoup qu'il aimait et voilà et après nous on créait la playlist et on envoyait le lien de la playlist donc on disait aussi aux groupes voilà de de faire son rallye en mettant la musique et d'écouter voilà et la la playlist ça a sacrément bien marché aussi en fait (BOI, T 50)

Tout comme dans le premier extrait, nous constatons la dimension expérientielle de la pédagogie mise en place : les animateurs sont en phase d'expérimentation, dans la recherche de ce qui fonctionne dans un contexte nouveau d'animation de rencontres via le numérique. Ici encore, nous pouvons noter l'importance de la dimension collaborative à travers la construction de la playlist et du partage d'écoute, ou bien la réalisation du rallye. Nous pouvons également relever différents moments dans la construction de l'apprentissage interculturel en ligne :

- le travail en groupe « national » permettant, notamment l'alternance de moments en ligne et hors ligne suivi
- de moments collectifs : soit pour organiser un retour en plénière sur un travail commun, soit à travers des activités d'échanges

Nous sommes d'avis que cette alternance de travail en groupe national/travail en groupe bi- ou trinational ainsi que de moments pédagogiques en ligne/hors-ligne, contribue à la dynamique interculturelle, en ce sens que les jeunes bénéficient de moments pour prendre du recul quant à leur vécu interculturel.

4.3. Difficulté à se détacher du présentiel

Animatrice 1

Le tout numérique est possible avec les jeunes, mais je pense que l'on peut peut-être constater soi-même que l'aspect divertissement n'est pas aussi grand quand on est assis seul quelque part ou à la table de la cuisine que quand on

est dans une pièce avec les autres et que l'on échange sur un sujet ou que l'on partage ces moments commun, ces rires ou autres, et c'est pourquoi euh ça va aussi, mais on voit aussi qu'il est toujours difficile de tenir les participants en haleine [...] mais si cela sert à préparer la rencontre en présentiel et à approcher les jeunes, je trouve que c'est une méthode, un outil et une possibilité absolument bénéfiques. En effet, ça permet d'avoir un échauffement et euh de réduire les premières inhibitions euh lorsque l'on se rencontre pour la première fois sur place, du fait que l'on se connaisse déjà par le nom ou que l'on se soit déjà vu¹³ (GO, T 79).

Animateur 2

[...] c'était dans l'ensemble quand même positif il y avait un côté mhm + il y avait un côté quand même une + en soutien de la curiosité + XXX quand même de découvrir etc. tout ce qui se passe mhm + mais avec un + on a moins ce sentiment de groupe en fait on a je trouve que même en tant qu'animateur ma difficulté c'était quand même d'arriver à + vraiment à suivre les jeunes de manière individuelle d'arriver à comp fin de voilà une fois que l'écran est fermé en fait on sait* pas vraiment XXX [...] Je en fait c'est ça c'est ce sentiment de groupe aussi en fait ce sentiment que + fin je trouve que l'écran fait que tu as voilà tu tu animes d'une certaine manière et tu *perçois pas vraiment leur réaction en fait tu as l'impression que ça va mais + mais tu *as pas vraiment de de de retours de feedback alors qu'en présentiel oui tu peux aller les voir pendant les pauses [...] (BOI, T 66).*

Dans les représentations des animateurs, la rencontre en distanciel ne s'envisage qu'en comparaison avec celle en présentiel. Nous dirions même qu'elle est envisagée sous l'angle des contraintes, ou bien comme une alternative a priori moins pertinente, ne pouvant reproduire les moments clés de la rencontre en présentiel, comme les moments informels favorisant des interactions fortuites, ou bien permettant aux animateurs d'obtenir un retour plus fiable sur l'état émotionnel des jeunes ou sur l'impact de la rencontre interculturelle. Cela nous semble logique de comparer avec ce qu'ils connaissent et maîtrisent depuis plusieurs années. L'animation en ligne représente quelque chose de nouveau, qu'ils sont encore en train de s'approprier. Cependant, nous voyons se dessiner un réel cheminement vers une conception de la rencontre interculturelle en ligne grâce à la réflexion permise par nos entretiens. Si les animateurs, dans un premier temps, tendent à n'énumérer que ce qu'il manque au présentiel pour arriver à favoriser l'apprentissage interculturel, au fur et à mesure que l'entretien avance, ils considèrent davantage le potentiel décelé dans le fait de combiner distanciel et présentiel afin de mieux préparer la rencontre et de désinhiber les jeunes avant la rencontre en présentiel, comme on peut le voir dans l'extrait de l'animatrice 1.

Conclusion et pistes

Les extraits interprétés dans notre contribution ainsi que les notions mobilisées dans le cadre théorique, nous auront permis de relever les éléments saillants de l'apprentissage interculturel en ligne dans le cadre des rencontres franco-allemandes de jeunes. En effet, nous pouvons noter que le format en ligne semble être un moyen de proposer une approche plutôt « fluide » de l'interculturel, contournant ainsi les pièges culturalistes et « solides » du présentiel, car plus axé sur les individus et moins sur le groupe.

Si de prime abord l'apprentissage interculturel en ligne semble au départ être plus difficilement atteignable en raison de l'obstacle que constitue en soi le distanciel, pour les animateurs, le fait de s'interroger sur leur expérience d'animation en ligne leur permet d'entrevoir les différents potentiels que recèle cette nouvelle forme d'animation, comme le fait de faciliter la prise de parole et l'interaction altéritaire.

Si le ressenti des animateurs reste mitigé quant à la conduite d'animations via le numérique, nous pouvons noter un début de développement de posture tendant vers une véritable sociodidactique du numérique. Ainsi, nous préconisons pour les formations de futurs animateurs de rencontres en ligne :

remanier les objectifs afin de réinventer certaines activités : il n'est pas toujours possible de transposer directement des activités présentesielles au format distanciel car différents paramètres rentrent en ligne de compte : la technique, le temps de présence derrière l'écran, la distance physique et l'insécurité émotionnelle face à l'écran ;

- envisager l'apprentissage interculturel en ligne par étapes en combinant le distanciel au présentiel et les moments en ligne/hors ligne
- ne pas l'envisager comme un apprentissage « au rabais », mais comme une véritable pédagogie à part entière.

Enfin, nous pouvons conclure que ces rencontres interculturelles en ligne ont lieu dans des espaces-temps, en ce sens qu'elles génèrent des processus d'apprentissages complexes conditionnés par des moments et un espace à chaque fois unique (Behra, Macaire, 2021).

Bibliographie

- Barth, K., et al. 2016. *Référentiel de formation. Pour l'attribution de certificats OFAJ dans le cadre de formations de base à l'animation interculturelle*. Berlin/Paris/Saarbrücken : OFAJ.
- Behra, S., Macaire, D. 2021. « La notion d'espace-temps en didactique des langues-cultures étrangères : Ouvrir le champ des possibles en formation ». *Mélanges CRAPEL*, n° 42/3, p. 15-30.

- Blanchet, P. 2012. « La contextualisation entre sociolinguistique et sociodidactique : enjeux théoriques et Méthodologiques ». *Revue SOCLES* n° 1-2012, p. 13-20.
- Bardin, L. 2013. *L'analyse de contenu*. Paris : PUF.
- Baribeau, C., Royer, C. 2012. « L'entretien individuel en recherche qualitative : usages et modes de présentation ». *Revue des sciences de l'éducation*, n° 38(1), p. 23-45.
- Buisson-Fenet, H., Marx, L. 2022. « Hors les murs. Enseigner et apprendre à l'épreuve de la « continuité pédagogique ». *Recherches en éducation*, n° 48.
- Bouyssi, C. 2009. « Apprentissage télécollaboratif par vidéoconférence de groupe pour l'acquisition de compétences en communication interculturelle ». *Les Cahiers de l'APLIUT*, n° 2, p. 63-74.
- Fabre, M. 2005. Les jeux mimétiques de la forme et du sens. In : *Les formes de l'éducation : variété et variations*. Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur.
- Conseil de l'Europe. 2011. *Pathways 2.0 - Wege zur Anerkennung von nicht formalem Lernen/ nicht formaler Bildung und Jugendarbeit in Europa*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.
- Dervin, F. 2017. *Compétences interculturelles*. Paris : Éditions des archives contemporaines.
- Holliday A. 2010. *Intercultural Communication and Ideology*. London : Sage.
- Mangenot, F., Zourou, K. 2007. « Susciter le dialogue interculturel en ligne », *Lidil*, n° 36.
- O'Dowd, R. 2018. « From telecollaboration to virtual exchange: state-of-the-art and the role of UNICollaboration in moving forward ». *Journal of Virtual Exchange*, n° 1, p. 1-23.
- Houssaye, D. 1995. « Construire la motivation », *Éducatons*, n° 1, p. 24-27.
- Poizat, D. 2003. *L'éducation non formelle*. Paris: L'Harmattan.
- Thorne, S. 2010. The intercultural turn and language learning in the crucible of new media. In: *Telecollaboration 2.0: language and intercultural learning in the 21st century*. Peter Lang.

Notes

1. Interculturel - Numérique - JEUnes
2. Organisation franco-allemande pour la jeunesse au service de la coopération franco-allemande
3. Nous les remercions de leur participation.
4. L'intégration d'un pays tiers aux rencontres est une volonté de l'OFAJ afin de mettre au service d'autres pays les expériences de la relation franco-allemande.
5. *Nicht formales Lernen/nicht formale Bildung bzw. das Lernen außerhalb institutioneller (außerschulischer) Kontexte ist die Kernaktivität, aber auch die Kernkompetenz von Jugendarbeit. Nicht formales Lernen/nicht formale Bildung ist häufig strukturiert, basiert auf Lernzielen, Lernzeit und spezifischer Lernförderung und erfolgt intentional. Es führt üblicherweise nicht zu einer Zertifizierung, zunehmend werden jedoch Zertifikate erteilt, die letztlich zu einer besseren Anerkennung und Aufwertung der jeweils erworbenen Kompetenzen führen.*
6. OFAJ-Office franco-allemand pour la jeunesse. 2019. Directives de l'Office franco-allemand pour la Jeunesse. Paris/Berlin/Saarbrücken : OFAJ/DFJW.
7. Wulf, C., page 176 : Les échanges franco-allemands de jeunes Education et formation („Bildung“) au XXI^e siècle. Dans textes de travail n° 19 de l'OFAJ : A propos des échanges bi, tri et multilatéraux en Europe.
8. Fouquet, F. et Reichel-Blomberg, D. : Promouvoir les apprentissages interculturels : réflexions à propos d'une formation des animateurs et des responsables des rencontres, p. 16. Dans *Texte de Travail* n° 7 de l'OFAJ.
9. Demorgon, J., page 149 : Les tiers et les espaces d'intérêt dans les rencontres.

Dans *Textes de travail* n°19 de l'OFAJ : A propos des échanges bi, tri et multilatéraux en Europe. OFAJ.

10. Voir Carpentier, M-N., Castelli, C., Demorgon, J., Müller, B., Müller-Ebert, J., de Rosa, A. 2007. Nous, les autres et les autres. Confrontation, tiers et médiation. *Textes de travail* n° 24 de l'OFAJ.

11. *das ist ja einer der Schwerpunkte überhaupt in den Jugendaustauschen, die wir haben also gerade das Sensibilisieren jeweils nicht nur für das andere Land, für die andere Kultur, sondern einfach auch niedrigschwellig zu sagen, wir sagen ja immer, was ist gleich, was ist anders, ähm, dass es halt äh nicht nur sichtbar, sondern erlebbar wird und halt auch das Verständnis auf beiden Seiten wächst. Ich glaube das ist ja gerade so in den, in dem Thema, dass man ja sich gegenseitig auch ähm näher kommt im Sinne von Verständnis füreinander entwickelt, glaube ich sehr wichtig, ne, dass so was ist.*

12. *was man denen halt auch gut zumuten konnte, um halt auch nicht irgendwelchen Frust auch aufzubauen im Digitalen, also es war bei dem ähm in der Berufsvorbereitung war es halt so, dass sie unglaublich auch äh dann auch ähm immer Spaß hatten, ja auch so pantomimisch teilweise so diese Sprachanimations-Energizer-Sachen, dass man so Pantomime Spiele auch gemacht haben, wo dann immer eine Gruppe dran war, die andere musste warten, also bei denen war es wirklich so an Aktivität, dass das ähm wie so *ne Art Challenge manchmal auch so war, [...] aber so Kahoot-Quizze oder sowas, das war halt auch, *ne immer abwechselnd mal, wieder mal aus Frankreich *ne Frage, *ne Frage von den deutschen Jugendlichen, die sie entworfen haben und dann zu gucken, ah wie klappt das denn und dann halt auch so gerade mit Berufsbezug [...] äh glaube ich, da hatten die dann immer Spaß und das war halt immer auch oft, dass es, dass es, wenn es ihnen so viel Spaß gemacht hat, wenn man mal was Mononationales gemacht haben nur in der Gruppe, das wir gehört haben, ach, wir dachten, wir würden uns heute mit den französischen Jugendlichen treffen digital, also da ging natürlich die Stimmung runter*

13. *das reine Digitale mit Jugendlichen ist ist möglich, aber ich glaube, das ähm kann man vielleicht auch selber an sich selber auch feststellen, dass auch dieser Unterhaltungsfaktor, wenn man alleine irgendwo sitzt oder am Küchentisch dann nicht so groß ist, als wenn man in einem Raum ist mit den Anderen und sich darüber austauscht oder diese gemeinsamen Momente hat, diese Lacher oder so und deswegen das ähm geht auch, aber man sieht dann halt auch dann ist es immer schwierig, die Teilnehmer:innen bei der Stange zu halten. [...] aber wenn's halt dazu dient, in der Präsenzbegegnung vorzubereiten und die Jugendlichen ranzuführen, finde ich das eine absolut gewinnbringende Methode und ein Tool und eine Möglichkeit. Tatsächlich warm zu werden und äh dass man schon so die ersten Hemmschwellen ähm, wenn man vor Ort das erste Mal aufeinandertrifft dann schon minimieren kann und da schon mal reduziert hat, dass man sich zumindest schon mal kannte mit Namen oder gesehen hat*