

ACTIONS DE FORMATION À L'ÉTRANGER DES ENSEIGNANTS DE LANGUES ET OUVERTURE À L'AUTRE

ALBANE CAIN*

Résumé

L'article qui suit traite des actions de formation proposées aux enseignants ainsi que des échanges poste pour poste de professeurs de langues vivantes. Cet ensemble de propositions est examiné du double point de vue de l'ouverture à l'autre et des modalités de cette ouverture. Des constantes traversent ce corpus : la focalisation sur le métier d'enseignant de langue étrangère, l'actualisation des connaissances concernant le pays organisateur de stage et le perfectionnement de la langue étrangère pratiquée et enseignée. Les possibilités de décentrement et de contacts avec l'étranger initiées par l'enseignant en stage se révèlent rares. Ce dernier se trouve souvent en position de récepteur de connaissances.

Les échanges poste pour poste ont le grand mérite d'introduire la dimension du vécu, d'offrir les éléments à même de préparer l'enseignant à sa tâche de médiateur culturel. On constate que la préparation à cette formule exigeante sur le plan personnel, laisse à l'enseignant le soin d'inventer les modalités d'une véritable médiation culturelle.

83

Abstract

The following paper deals with the training actions proposed as well as the post to post exchanges available for language teachers. This set of proposals is analysed from the twofold viewpoint of the opening up to other people it implies, and the modes of this opening up. Permanent features go through this corpus: focusing on the job of teaching foreign languages, updating the knowledge as regards the country organizing the training session and perfecting the foreign language spoken and taught. The opportunities of decentering and of

* - Albane Cain, Université de Cergy-Pontoise.

contacts with the foreign country initiated by the training teacher prove to be rare. The latter is often rather in a position to receive the knowledge.

Post to post exchanges present the major advantages of introducing a real-life dimension and of offering the elements likely to prepare the teacher to his or her task as a cultural mediator. One realizes that the preparation to this demanding option on the personal level, leaves it to the teacher to invent the modes of a true cultural mediation.

Introduction et délimitation du corpus étudié

Le corpus de textes qui a fait l'objet de notre étude fait partie de l'ensemble des «Échanges et actions de formation à l'étranger» proposé aussi bien aux instituteurs et professeurs des écoles qu'aux professeurs du second degré de l'enseignement public en France, paru dans le numéro spécial du *Bulletin officiel de l'Éducation nationale*, n° 7 du 6 novembre 1997 (désormais BO).

Pour des raisons de fréquence et d'homogénéité des publics, nous nous sommes limités à l'étude des propositions faites aux enseignants de langues du second degré (1).

Établissement de critères d'évaluation des actions de formation proposées à l'étranger

84

Les descriptifs du BO fournissent des données factuelles telles que les dates, la durée, le lieu des actions de formation, le nombre de participants, leur nature, le mode d'hébergement, les modalités de déroulement du séjour et les descriptifs des contenus proposés. Il nous a semblé important, à partir de ce panorama d'informations essentiellement factuelles, de se poser un certain nombre de questions concernant des points touchant la situation de l'enseignant de langues vivantes non maternelles. Ce dernier, dans la mesure où l'on entend que langue et culture sont les éléments constitutifs de l'identité d'un pays, se trouve investi

1 - Notre analyse s'inscrit dans le droit fil de l'article écrit en commun avec G. Zarate, intitulé: « De l'approche touristique à la démarche ethnologique » paru dans *Les Langues Modernes*, n° 2, juin, juillet 1997. Le souci que nous avons eu du rôle des stages dans l'ouverture à l'étranger a également fait l'objet d'une étude antérieure plus approfondie dans un article intitulé « The Role of Training Courses in Developing Openness to Otherness: from Tourism to Ethnography » paru dans *Language, Culture and Curriculum*, vol. 9, n° 1, 1996.

d'une fonction de médiation. Il lui faut faciliter l'accès autant à la langue qu'à la culture de l'autre. C'est donc du double point de vue de l'existence d'une ouverture à l'étranger d'une part et des modalités de cette ouverture d'autre part, que nous allons nous efforcer de repérer les formations proposées. Pour ce faire, nous avons donc dégagé une série de critères d'ordre qualitatif permettant une évaluation des actions de formation proposées :

- le caractère plus ou moins explicite d'une réflexion sur les aspects socioculturels de la communauté étrangère,
- la densité des contacts avec les natifs,
- le caractère fortuit, organisé ou obligatoire de ces contacts,
- la nature, la fonction, le statut, la place dans la société des médiateurs culturels en contact avec les stagiaires,
- le lieu du stage, son contexte universitaire ou non,
- la durée et les dates.

Il nous a semblé important à travers les indicateurs fournis de voir comment sont abordés ou traités :

- la notion de vécu,
- le contexte du stage,
- la confrontation avec la diversité sociale,
- le statut des natifs ou non-natifs avec lesquels le stagiaire est en contact.

À ce propos, il nous semble utile de rappeler les différents statuts de natifs qu'un stagiaire peut rencontrer quand il est confronté à l'autre dans un pays étranger. Chacun de ces statuts correspond à la fois à des rapports différents à l'altérité et par conséquent à des apports différents pour les stagiaires.

Il y a d'abord l'*intermédiaire*. On désigne ainsi tout natif de la culture auprès duquel le stagiaire peut recueillir un apport d'information. Vient ensuite le *vulgarisateur* dont la spécificité est de se poser la question de la transposition didactique des apports culturels étrangers. Ce rôle est généralement dévolu aux formateurs. C'est enfin le terme d'*informateur* qui désigne toute personne qui peut témoigner d'une expérience vécue de relation à l'autre et la transmettre avec un recul suffisant pour qu'elle puisse constituer un support de formation. Chacun de ces acteurs du rapport à l'autre a un rôle spécifique. Le premier apporte de l'*information*, le deuxième met en œuvre une *démarche réflexive*. À cette réflexion, s'ajoute pour le dernier la *dimension du vécu*.

Après un nécessaire descriptif des formations effectué langue par langue par souci de clarté, en gardant les critères mentionnés auparavant présents à l'esprit, nous tenterons d'analyser la qualité des apports proposés du point de vue de la médiation culturelle.

Types d'actions proposées

Les propositions faites aux enseignants de langue sont de deux types. Les candidats ont le choix entre (nous citons les intitulés exacts du BO) :

1. des séjours et actions de formation dans les domaines linguistique et culturel ;
2. des échanges poste pour poste de professeurs de langue.

L'intitulé n'est pas indifférent. Dans le premier cas, le rédacteur a privilégié la formation continue, dans la deuxième formule, il a mis la priorité sur l'activité professionnelle.

SÉJOURS ET ACTIONS DE FORMATION

Langues concernées

Ces séjours et actions de formation touchent les sept langues suivantes : anglais, allemand, arabe, espagnol, italien, portugais, russe. Nous les citons dans l'ordre du BO.

Types de stage et publics visés

Nous considérerons ultérieurement la distinction entre les types de stages du point de vue de l'altérité lorsque nous étudierons les contenus.

86

• **Anglais : deux types de stage :**

- stages d'université,
- stages de perfectionnement.

1. Les stages d'université sont situés aux États-Unis et au Canada. Ceux qui se déroulent aux États-Unis sont destinés aux professeurs des classes du second cycle et post baccalauréat (60 places). Les grades des enseignants sont précisés : agrégés et certifiés. Les stages ayant lieu au Canada sont ouverts aux professeurs toutes catégories enseignant dans un établissement public du second degré, enseignement général, technologique et professionnel (26 places). Tout se passe comme s'il existait une hiérarchie des destinations en adéquation avec la hiérarchie des grades.

2. Les stages de perfectionnement s'adressent à trois sortes de public :

- les enseignants toutes catégories, exerçant dans les lycées d'enseignement public sans distinction (159 places),
- les professeurs de collège (105 places),
- les enseignants de sections européennes des lycées, chargés de l'enseignement en langue étrangère d'une discipline non linguistique (15 places).

- **Allemand** : quatre types de stage :
 - séminaire franco-allemand de formation mutuelle,
 - séjour pédagogique dans des établissements scolaires allemands du second degré,
 - stage de perfectionnement parfois qualifié de linguistique et culturel,
 - stage de formation de formateurs.

On constate que l'éventail des stages est plus ouvert que pour l'anglais.

1. Le séminaire franco-allemand (15 enseignants allemands, 15 enseignants français) a la particularité de permettre un travail en commun à des enseignants binationaux, même si c'est pour une durée limitée à deux semaines.
2. Les stages de perfectionnement (89 places) s'adressent tous à des enseignants d'allemand toutes catégories confondues. En outre, 4 places sont prévues pour des enseignants en sections européennes.
3. Le séjour pédagogique (50 places) vise des enseignants de toutes disciplines ayant une bonne connaissance de l'allemand.
4. Le stage de formation de formateurs (20 places) s'adresse à un public spécifique, celui des formateurs académiques.

Les stages proposés aux enseignants d'allemand s'adressent à un public élargi. Certains ne sont pas destinés aux seuls enseignants de langue, d'autres incluent des enseignants allemands de français et français d'allemand. Une telle diversité des publics laisse présager, lorsque c'est le cas, un vécu pendant le temps du stage capable de permettre une confrontation de points de vue. Même si elle est génératrice d'éventuels conflits, cette dernière a le mérite de fournir au moins un point de départ à l'ouverture à l'autre.

• **Arabe**

Le stage de perfectionnement d'arabe concerne douze enseignants toutes catégories confondues. Un seul type de formation est proposé. Ceci peut s'expliquer par le statut minoritaire qui affecte l'arabe dans l'enseignement secondaire français. On retrouve ce même phénomène pour le portugais et le russe.

• **Espagnol**

Les stages de perfectionnement offrent 185 places aux enseignants d'espagnol toutes catégories confondues ainsi qu'aux stagiaires des Instituts universitaires de formation des maîtres. Deux places supplémentaires sont prévues pour les sections européennes.

Concernant cette langue, on constate qu'en dépit de son statut de langue à grande diffusion comme seconde langue dans l'enseignement secondaire français, il n'est proposé qu'un seul type de formation.

- **Italien** : deux types de stages :
 - séminaire de formation mutuelle (20 places),
 - stages de perfectionnement linguistique.

Le stage de perfectionnement d'italien est ouvert à tout enseignant donnant au moins six heures d'italien par semaine (50 places et 2 pour les sections européennes).

- **Portugais**

Le stage de perfectionnement de portugais est ouvert à tout enseignant de cette langue.

- **Russe**

Le stage de perfectionnement de russe est ouvert à tout enseignant de cette langue.

On constate que certaines langues sont plus sélectives que d'autres, l'anglais par exemple. Il s'agit peut-être d'une simple question de gestion de grands nombres. Ceci n'est toutefois pas le cas de l'espagnol. L'allemand est la langue qui présente la plus grande diversité d'actions.

Date et durée des actions

La durée moyenne des séjours proposés est de quatorze à quinze jours pour l'anglais, de douze à treize jours pour l'allemand, de vingt-deux jours pour l'arabe, de dix-neuf jours pour l'espagnol, de onze à douze jours pour l'italien, de dix-huit jours pour le portugais et enfin de quatre semaines pour le russe. Dans tous les cas nous sommes en présence de séjours que l'on peut qualifier de courts (moins d'un mois). La brièveté du séjour ne laisse envisager qu'un vécu temporaire, et peut par conséquent fausser la réalité des contacts. En effet, le stagiaire peut, par cette brièveté même, se trouver à l'abri de conflits et s'il est confronté à des incidents critiques, il peut être enclin à les minimiser et surtout à ne pas leur chercher un traitement réflexif quelconque.

En ce qui concerne les dates, un stage en avril et treize stages en juillet sont proposés pour l'anglais. L'allemand offre cinq stages en juillet et quatre en août. Pour cette même langue, les séjours pédagogiques sont situés en août, septembre et novembre. Le stage d'arabe a lieu en avril, ceux d'espagnol en juillet et août, celui de portugais en juillet ceux d'italien en juillet et août. Il n'y a pas de dates spécifiques pour le stage de russe. Il s'agit, on le comprend, de dates qui correspondent aux vacances scolaires françaises. Même si les vacances ne sont pas concentrées avec le même degré d'intensité en dehors de la France qu'à l'intérieur de l'hexagone, il ne semble pas que les deux mois les plus fré-

quement proposés, c'est-à-dire juillet et août, soient ceux qui offrent les meilleures possibilités de rencontre avec les natifs. On peut craindre en effet, qu'alliées à la brièveté des séjours, ces dates ne réduisent d'autant les occasions de contact et par voie de conséquence, les possibilités d'acquisition de compétences en culture étrangère.

Hébergement

Les modalités d'hébergement jouent un rôle déterminant dans le rapport à l'altérité que le stagiaire peut établir.

Pour l'anglais, les actions de formation privilégient le logement en résidence universitaire (trois cas) pour un cas d'hébergement en famille. Pour les stages de perfectionnement, la proportion entre les deux modes d'hébergement s'inverse : les hébergements en famille sont de loin majoritaires (dix sur quatorze). L'hébergement restant se fait en résidence universitaire.

L'allemand est celui qui propose la plus grande variété de modes d'hébergement et qui offre le plus grand choix aux stagiaires : à l'hôtel, chez un particulier ou plus précisément chez un collègue. Les deux derniers modes permettent au stagiaire de rencontrer des intermédiaires, et dans le dernier cas, des vulgarisateurs et des informateurs. La dimension de vécu même réduite est ici installée.

En Espagne, c'est la résidence universitaire qui domine (cinq propositions), contre deux en famille. Pour l'arabe, les familles sont exclues, de même que pour l'italien, le portugais et le russe. Tout se passe en résidence universitaire.

Cette distribution appelle quelques réflexions. On ne peut écarter les différentes réalités des terrains, en l'occurrence le mode d'habitat et les traditions d'accueil des pays concernés. Et si pour le Royaume-Uni on trouve le plus grand nombre d'hébergements en famille, la qualité du contact n'est pas nécessairement assurée, compte tenu du caractère essentiellement mercantile des hébergements en famille dans ce pays.

Si l'on met en rapport les dates et les modalités d'hébergement, la résidence universitaire ne présente pas non plus de grandes garanties de contact, c'est précisément à cause de sa disponibilité aux périodes de vacances que ce type d'établissement est choisi. Enfin l'hôtel n'est pas non plus le lieu le plus opportun pour la rencontre de médiateurs culturels quels que soient leurs statuts. Les occasions de contact impliquant de réels enjeux de communication ne vont donc être que faiblement favorisées par les différentes formules d'hébergement proposées. Leur caractère à la fois artificiel et essentiellement temporaire laisse peu de place à une découverte vécue de l'altérité. Or, c'est l'incident critique

inévitavelmente rencontré, lorsque l'on se situe à la fois dans la durée et la proximité, qui, travaillé, repensé, éclairé d'une approche réflexive sur le système de valeurs natif, permet la mise en place d'une compétence culturelle capable d'être transmise ultérieurement. Répétons-le, nous sommes bien conscients que l'organisation de telles formations ne peut faire fi de réalités objectives incontournables.

Responsabilité

Cette rubrique peut constituer elle aussi un indicateur non négligeable. Elle n'est pas toujours mentionnée, mais quand elle est présente, il n'est pas indifférent de savoir si le stage est initié par une autorité éducative française, par un institut de diffusion de la langue étrangère comme le *Goethe Institut* ou par une université, étrangère elle aussi, comme c'est le cas pour de nombreux stages de perfectionnement concernant l'anglais. Le stagiaire sera alors confronté à des modes de pensée et de recherche plus ou moins éloignés des modèles natifs auxquels il est habitué.

Contenu

Venons-en maintenant au contenu proprement dit des actions proposées. Sur un total de trente-cinq actions de formation proposées, toutes langues confondues, nous relevons deux stages universitaires, deux séminaires de formation mutuelle, un séjour pédagogique dans des établissements scolaires et un stage de formation de formateurs. Les autres formations sont des stages dits de perfectionnement qui, on le voit, dominent largement

90

■ Stages universitaires

Ces stages se déroulent en été dans des universités des États-Unis d'Amérique ou du Canada. Une attention particulière est accordée à la langue anglaise nord-américaine. D'autre part, ces stages ont un affichage culturel explicite. Il est question d'y traiter : « de questions politiques et d'actualité », « de la diversité culturelle et linguistique des États-Unis », « de la connaissance des réalités de l'Ouest canadien ».

La manière dont le traitement de ces questions est envisagée n'est pas indifférente ; il est question de « conférences, ateliers et visites ». Nous sommes donc davantage dans le domaine de transmission de connaissances, celui du vulgarisateur, que dans celui du vécu propre à l'informateur.

■ Stages de perfectionnement

Le dictionnaire Robert nous donne la définition suivante de perfectionnement : action de rendre meilleur. Il s'agit donc pour les enseignants d'amélioration d'ordre professionnel.

L'examen des énoncés des différents descriptifs permet d'éclairer ce que recouvre la rubrique « contenu ». Nous allons d'abord nous situer sur un plan quantitatif. La moyenne du nombre de lignes consacrées à la description des contenus si elle n'est pas un critère absolu constitue néanmoins un indicateur intéressant. Pour l'anglais, la moyenne des descriptifs de contenu est de six lignes, pour l'allemand et l'arabe de vingt, pour l'espagnol de vingt-trois, pour l'italien de vingt-huit, pour le portugais de vingt-cinq et de neuf pour le russe. Qualitativement, on constate à ce niveau, différentes façons de concevoir le contenu des actions de formation. Cela va d'une conception minimale pour l'anglais notamment, à l'énoncé d'un véritable programme caractérisé par l'encyclopédisme et un souci d'exhaustivité pour l'italien ou le portugais.

Examinons la brièveté des descriptifs de l'anglais. On constate trois points :

« 1. Réflexion méthodologique sur l'enseignement de l'anglais, langue étrangère.

2. Perfectionnement de l'anglais du stagiaire.

3. Mise à jour des connaissances en civilisation britannique. »

Plus ou moins directement, ces trois points ressortissent tous du domaine de la didactique des langues. Ils sont essentiellement focalisés sur le métier d'enseignant de langue, sur les possibilités d'actualiser des connaissances et la possibilité de pratiquer la langue enseignée, et ce, dans un cadre fixé d'avance. Notons que pour les stages qui ne se déroulent pas en Angleterre, une connaissance du pays est prévue : « Connaissance de l'Irlande : le pays, le peuple, les institutions, la littérature ». On est frappé par la concision des termes, la généralité et l'étendue du programme qui laissent présager une information livresque mais ne laissent entrevoir le vécu qu'avec de faibles possibilités.

Venons-en, à titre d'exemple, à l'examen d'un des contenus de formation en espagnol (cela peut tout aussi bien s'appliquer à l'italien qu'au portugais).

Les activités sont décrites de façon détaillée : « Le stage comportera une alternance de conférences, de cours, de travaux pratiques... ». Le stagiaire, on le voit, est en situation d'apprenant. Une variété de contacts est également envisagée : « de rencontres de personnalités (écrivains, journalistes, responsables politiques et décideurs économiques) ».

Il faut toutefois noter que ceux-ci relèvent exclusivement du fait des organisateurs et que, si l'on tient compte de la durée du séjour et de la densité des contacts proposés, il reste peu de temps au stagiaire pour qu'il puisse y insérer la possibilité de rencontres dont il pourrait avoir l'initiative.

On peut également lire le programme suivant : « des visites de musée (Prado, Reina Sofia) et d'entreprises ainsi qu'une excursion à Tolède ». On trouve là ce qu'on pourrait qualifier de tourisme intelligent.

À la suite de ces propositions d'activités apparaît une rubrique intitulée : « Plusieurs domaines seront couverts ». Ces domaines sont les suivants : le domaine linguistique, le domaine littéraire et artistique, la civilisation. Compte tenu de la charge de chacune de ces trois rubriques, on peut, là encore, faire l'hypothèse que le stagiaire a de fortes chances de se retrouver en position de récepteur d'un corps de connaissances. Un autre détail nous semble non négligeable. Il s'agit de la désignation des domaines : il est question d'une part de domaine littéraire et artistique et d'autre part de civilisation. Il s'agit de connaissances que l'on peut acquérir sans qu'aucun contact effectif avec quelque natif que ce soit n'ait lieu. Le stagiaire peut parfaitement se cantonner soit dans le domaine de la visite de sites dignes d'intérêt certes, mais inanimés ou fréquentés superficiellement par nombre de touristes non-natifs, tels que musées ou monuments, soit dans la fréquentation de théâtres ou de bibliothèques et ne jamais avoir à faire face à l'autre sur son territoire, avec ses coutumes et ses traditions en situation non simulée. On peut dans ce cas se poser la question des processus visant à rendre l'enseignant capable d'installer et d'accroître l'acquisition de compétences culturelles chez les élèves, dans la mesure où il n'aura pas eu à les expérimenter lui-même. Nous sommes dans deux univers distincts : celui qui tend à faire de l'enseignant un intermédiaire culturel complet n'est en fait qu'effleuré ; une dimension manque, celle du vécu.

■ Séminaires de formation mutuelle

Ils sont tous deux binationaux, mais diffèrent très largement selon la langue. En italien, le stagiaire assume une double position : celle de fournisseur et de récepteur d'informations. On peut lire : « Les professeurs doivent préparer un exposé individuel de quinze à vingt minutes sur l'un des quatre sujets des travaux individuels proposés. Cet exposé peut être fait en français ou en italien, au choix des professeurs. Pour illustrer l'exposé, les professeurs peuvent amener tout le matériel qu'ils souhaitent. »

On ne peut dans ce cas véritablement dire que les participants sont particulièrement décentrés par rapport à leur situation professionnelle habituelle. Le décentrement se situe là dans la nature binationale du public. Si l'orateur veut être compris, il lui faut nécessairement tenir compte de la nature spécifique de son public dont une partie n'a ni ses traditions d'enseignement, ni ses traditions de recherche.

En allemand, « Le travail se fait en tandems franco-allemands, en groupes unilingues de cinq personnes et en groupes bilingues de huit personnes animés par

les participants autour de thèmes qu'ils ont choisis et à partir de matériaux préparés par eux-mêmes. »

On sent poindre là une dimension que l'autre séminaire de formation mutuelle ne semble pas présenter : la discussion en groupe. L'enseignant n'est plus seul à décider de ce qu'il va exposer, le travail en commun binational ouvre délibérément des sujets de discussion qui permettent le passage vers la prise en compte du point de vue de l'autre, vers une compétence en culture étrangère, acquise précisément lors de ces discussions.

■ Séjours pédagogiques

Ils ont lieu dans des établissements scolaires allemands et sont destinés aux enseignants de toutes disciplines. Citons : « Le programme du séjour est établi en accord avec le chef d'établissement : les stagiaires assistent au cours de leur choix et participent aux activités de l'établissement. »

Nous sommes là en présence d'un élément nouveau : la tentative de mise en place d'un processus de décentrement, situé sur deux plans : la découverte d'un autre système scolaire et, pour le stagiaire qui n'enseigne pas l'allemand, la découverte de l'enseignement d'une autre discipline. Ces deux points obligent le stagiaire à envisager d'autres points de vue que celui d'enseignant français d'une part et d'enseignant de sa propre discipline d'autre part. En ce sens un premier palier d'accès à l'altérité est offert aux stagiaires.

■ Stages de formation de formateurs

Impulsés par le *Goethe Institut*, de tels stages s'adressent aux formateurs académiques. Les finalités sont donc légèrement différentes des stages destinés aux enseignants. L'accent est ici mis sur la psycholinguistique, la didactique, la pédagogie de type Freinet, la nécessaire évolution du rôle de l'enseignant comme le prouvent les thèmes retenus :

- « – les stratégies d'apprentissage en classe et au service du travail autonome de l'élève ;
- l'utilisation des technologies nouvelles en classe d'allemand : courrier électronique, Internet, etc. ;
- réflexions sur le rôle du professeur, un rôle en transformation ;
- les diverses formes sociales du travail en classe de langue. »

L'ouverture à l'autre, si elle est présente, passe ici par un détour, celui du courrier électronique.

ÉCHANGES POSTE POUR POSTE

Il n'est pas inintéressant de s'attarder sur les objectifs des échanges. Rappelons que le professeur enseigne sa langue maternelle à l'étranger, ce qui est une première étape de décentrement par rapport à sa pratique habituelle d'enseignement de langue étrangère non maternelle. La deuxième étape de décentrement est fournie par le lieu d'enseignement : un pays étranger. La troisième se présente sous la forme d'un public nouveau, étranger et par conséquent extérieur au système d'enseignement auquel le stagiaire appartient : « Dans les pays anglophones, des cours de civilisation française ou européenne peuvent être demandés au professeur français. »

C'est le terme « civilisation » qui est utilisé et, à ce propos, il n'est offert aucune formation. Voici ce qui est dit : « Les professeurs retenus pour un échange seront en principe réunis au courant des mois de mai ou juin (...) lors de journées d'information. »

L'information n'est pas formation et le stagiaire va être confronté à ce qui l'attend au quotidien de manière immédiate. Ses rencontres avec les différents intermédiaires, vulgarisateurs et informateurs devront faire l'objet d'une gestion et d'un travail pour que ses expériences constituent, une fois revenu, un capital transmissible à ses futurs élèves.

Plus loin, on lit : « Il n'est pas prévu de rencontre préparatoire pour les échanges avec l'Australie et l'Autriche. Seuls les enseignants d'allemand retenus pour un échange annuel ou trimestriel bénéficient de "journées préparatoires organisées alternativement en France et en Allemagne". » On s'étonne de constater que plus le pays est loin, moins il fait l'objet d'apport informatif.

Lorsque l'information est présente, il est possible d'en imaginer aisément le contenu si l'on examine ce qui échoit aux enseignants d'allemand effectuant un échange de six semaines : « Les échanges de six semaines qui se déroulent normalement entre les vacances de la Toussaint et celles de Noël ne sont précédés d'aucune rencontre préparatoire. Les participants reçoivent avant le début de l'année scolaire un dossier d'information sur le système scolaire allemand, la vie en Allemagne et les formalités à accomplir. »

On remarque qu'il est fait un sort à la vie en Allemagne entre deux informations de type administratif.

D'autres pays – États-Unis, Autriche, Royaume-Uni, Canada et Irlande – organisent : « divers regroupements sur place destinés à l'information des professeurs français ». Les mots « divers » et « information » laissent entrevoir le caractère général voire superficiel des renseignements fournis.

Si l'on examine les objectifs généraux, on trouve des finalités essentiellement orientées sur la profession telles que l'établissement de « correspondances scolaires, de voyages et d'échanges d'élèves, des appariements d'établissements et des projets d'action éducative ».

Sont également mentionnés des objectifs qui dépassent le strict niveau des personnes pour atteindre celui de la politique des langues : « la promotion des langues vivantes par des professeurs natifs du pays », ainsi que « la promotion du français à l'étranger ». Ceci ne va pas non plus sans poser également des problèmes de formation. On est donc dans le domaine de l'apprentissage sur le terrain sans maître.

Le fait d'exercer sa propre profession à l'étranger est d'ailleurs considéré comme formateur en soi : « Les objectifs des échanges poste pour poste sont les suivants : la formation des professeurs de langues vivantes et leur perfectionnement linguistique et professionnel. »

Pour être bref, on pourrait dire que du point de vue de l'enseignant, c'est sur le terrain qu'il affronte le rapport à l'autre. La durée plus longue du séjour, la vie quotidienne qu'il faut gérer, l'exercice de responsabilités, l'intégration même temporaire à un milieu professionnel différent et l'immersion dans laquelle l'enseignant doit se mouvoir, sont autant de facteurs aptes à développer sa plasticité d'accueil d'une culture autre.

La situation est différente du point de vue des élèves du pays d'accueil qui peuvent recueillir un apport d'information à propos du pays étranger auprès de l'enseignant parce qu'il est français. Ils ont également affaire à un vulgarisateur, la question de la transposition didactique des contenus culturels étant nécessairement au centre des préoccupations de ce dernier. Enfin, ils sont face à un informateur qui peut témoigner d'une expérience vécue de relation à l'autre. On peut juste se demander si ce vécu en train de se dérouler bénéficiera du recul suffisant pour constituer un support de formation. Si l'on considère le cas des élèves français, on peut faire l'hypothèse qu'une fois effectuée la prise de distance de leur enseignant par rapport au vécu, ceux-ci bénéficieront des triples qualités d'intermédiaire, de vulgarisateur, d'informateur de leur professeur de langue, revenu tantôt choqué, tantôt ravi, tantôt sceptique, mais à coup sûr enrichi d'une expérience d'altérité.

CONCLUSION

La majorité des actions proposées nous semble ressortir d'une conception franco-française tenant davantage compte d'un corps de connaissances à maîtriser et à transmettre que des enseignements que l'on peut tirer de la confrontation au vécu. Dans les formations longues qui, en fait, proposent d'exercer à l'étranger et où cette dernière dimension s'avère présente, les formations préparatoires apparaissent réduites au minimum. Point n'est besoin de dire qu'un exil, même s'il est volontaire, temporaire et n'implique la recherche ni d'un travail ni d'un logement à quelque chose de traumatisant. Or, on s'aperçoit qu'à la quasi absence de préparation s'ajoute un problème financier qui ne se pose

pas pour les actions de formation brèves. On peut en effet lire : « Voyage : il revient aux participants de choisir leur mode de transport, d'effectuer les réservations nécessaires et de faire l'avance des billets. Ultérieurement, les frais de voyage feront l'objet, selon le cas, d'un remboursement intégral, soit du versement d'une allocation forfaitaire. » On peut comprendre que ce mode de formation ne soit pas le plus populaire auprès des enseignants. Or, il semble bien qu'il soit le plus à même de préparer l'enseignant à sa tâche de médiateur culturel. Les éléments sont réunis, à lui de commencer le vrai travail de distanciation, de réflexion, de comparaison, de mise en contraste et de transmission. On peut donc dire que la formation à la médiation culturelle en est à ses débuts et que la modalité qui la favorise le plus – celle des échanges poste pour poste – est aussi celle qui exige le plus du stagiaire : long déplacement à l'étranger, perturbation familiale et travail dont les modalités sont à inventer aussi bien pendant le temps de l'exil qu'au retour.