



HAL
open science

L'impact de l'échange scolaire sur l'apprentissage de l'allemand

Manon Battut

► **To cite this version:**

Manon Battut. L'impact de l'échange scolaire sur l'apprentissage de l'allemand. Linguistique. 2019. dumas-03512117

HAL Id: dumas-03512117

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03512117>

Submitted on 5 Jan 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License



Manon Battut

L'impact de l'échange scolaire sur l'apprentissage de l'allemand

BATTUT Manon. *L'impact de l'échange scolaire sur l'apprentissage de l'allemand*, sous la direction d'Erica Dumont. - Lyon : Université Jean Moulin (Lyon 3), 2019.
Mémoire soutenu le 04/6/2019.



Document diffusé sous le contrat Creative Commons « Paternité – pas d'utilisation commerciale - pas de modification » : vous êtes libre de le reproduire, de le distribuer et de le communiquer au public à condition d'en mentionner le nom de l'auteur et de ne pas le modifier, le transformer, l'adapter ni l'utiliser à des fins commerciales.

L'impact de l'échange scolaire sur l'apprentissage de l'allemand



PRESENTE PAR : MANON BATTUT
DIRECTRICE DE RECHERCHE : ERICA DUMONT



Université Jean Moulin Lyon III

Année universitaire 2018-2019

L'IMPACT DE L'ÉCHANGE SCOLAIRE SUR L'APPRENTISSAGE DE L'ALLEMAND

Dans quelle mesure l'échange scolaire permet-il l'enrichissement de l'élève ?

Présenté par **Manon BATTUT**

Numéro d'étudiant : 3181000

Sous la direction de **Madame Erica DUMONT**, professeure certifiée

Mémoire présenté le mardi 4 juin 2019, devant un jury composé de :

- **Philippine CASAROTTO**, maîtresse de conférences
- **Cathy COHEN**, maîtresse de conférences
- **Erica DUMONT**, professeure certifiée

Mémoire de master MEEF allemand parcours B

*« Si je diffère de toi,
loin de te léser, je t'augmente. »*
Antoine de Saint-Exupéry, Lettre à un otage.

Remerciements :

Je souhaite avant tout remercier ma directrice de mémoire, Erica DUMONT pour le temps qu'elle a consacré à m'apporter les outils méthodologiques indispensables à la rédaction de ce mémoire ainsi que pour sa patience et sa disponibilité.

Je souhaite également remercier Olivier BRUET, professeur certifié, pour la confiance qu'il m'a accordée et pour cette opportunité qu'il m'a donnée de l'accompagner sur cet échange grâce auquel j'ai pu apprendre beaucoup sur les élèves, sur le métier de professeur et sur moi-même. Sans lui, ce mémoire n'aurait pas vu le jour.

De plus, je remercie la principale du collège, madame KERIOUI, de m'avoir fait confiance pour accompagner ses élèves à Francfort.

Je remercie également les professeurs allemands Claudia STEIN et Jérôme BENSCH pour leurs nombreux conseils durant le séjour à Francfort et pour leur accueil chaleureux.

Je remercie les professeurs des facultés de Lyon II et de Lyon III de m'avoir permis de partir dix jours à Francfort et d'avoir organisé mes contrôles terminaux en fonction de ce séjour.

Enfin, je remercie les élèves et leurs parents d'avoir répondu à mes questions et d'avoir accepté de se livrer à moi sur les expériences qu'ils ont vécues.

SOMMAIRE

Introduction.....	1
L'échange.....	1
L'échange scolaire.....	2
L'échange scolaire franco-allemand.....	3
Contexte de recherche	4
Problématique.....	5
Méthodologie.....	6
L'enrichissement linguistique	9
Rapport à la langue.....	10
Motivation dans le choix de l'allemand	10
Motivation et échange scolaire	12
Évolution de la motivation pendant et après l'échange	16
Préparation à l'échange et communication	16
La correspondance.....	17
Les stratégies de communication	18
La communication	19
Le rôle de la comparaison.....	22
Objectifs linguistiques	23
L'enrichissement culturel	25
L'interculturalité	25
Préparation à la culture de l'Autre.....	27
Implication des familles et des professeurs	28
Attentes et stéréotypes	28
Les attentes des élèves	29
Les stéréotypes sur l'Allemagne	31
Définition du stéréotype	32
Choc culturel	35
Choc culturel et perception de l'Autre	37
Apprendre à vivre en société.....	41
Préparation de l'échange	42
Apprendre à vivre en groupe	44
Ouverture et maturité	45
Forger son identité	47
Identité et altérité.....	47

Identité personnelle.....	48
Les entraves à la socialisation	49
Les parents comme entrave à la socialisation des élèves	50
La forte personnalité de l'élève comme entrave à la socialisation	51
Le téléphone portable comme entrave à la socialisation de l'élève.....	52
Conclusion	55
Bibliographie.....	57

Introduction

Chaque année, dans le monde entier, de nombreux élèves font des échanges scolaires, cela peut être pour des raisons linguistiques, mais pas seulement : les motivations peuvent être culturelles ou simplement de l'ordre de la curiosité. Pour mieux comprendre ce qui se cache derrière ce concept et les enjeux qui l'entourent, il semble nécessaire de définir le terme d'échange puis plus précisément celui d'échange scolaire.

L'échange

Le Vade-mecum sur les échanges scolaires en Europe publié en 1994 par les éditions du Conseil de l'Europe définit l'échange comme suit :

Le terme "échange" peut être entendu au sens large et inclure tout échange éducatif de matériel, d'idées ou de personnes ; au sens étroit, il décrit l'échange physique des personnes, c'est-à-dire le séjour d'un groupe dans un autre pays ou une autre région.¹

Le Vade-mecum nous donne tout d'abord une définition du mot "échange" dans son ensemble, bien qu'il y soit tout de même précisé que l'on reste dans le domaine éducatif. Il redéfinit ensuite ce terme dans un contexte plus précis correspondant à celui de l'échange scolaire, mais pas seulement, puisque l'on parle de "personnes" et de "groupe" sans préciser qu'il puisse s'agir d'élèves. Cette définition nous montre que le terme d'échange scolaire se construit avant tout grâce au nom "échange", que celui-ci n'est donc pas seulement d'ordre physique, mais qu'il s'inscrit aussi dans le partage d'idées. Si l'on replace cette définition dans le contexte de nos recherches, le terme "échange" comme nous l'abordons définit le séjour d'un groupe d'individus, plus précisément d'élèves, dans un pays étranger, plus précisément l'Allemagne, et ce dans un contexte d'échange d'idées et de personnes. Ce Vade-mecum nous apprend d'ailleurs que l'Allemagne est un partenaire privilégié de la France pour les échanges, de par leur histoire commune et leur proximité géographique. Nous pouvons y lire que les échanges sont encouragés depuis la fin de la Seconde Guerre Mondiale afin de favoriser la compréhension mutuelle des deux pays et de développer la conscience européenne des plus jeunes. Cette volonté de conserver de bonnes relations entre les pays est toujours d'actualité : dans le contexte d'une Europe fragilisée par la montée du nationalisme, il est nécessaire que

¹ SAVAGE, R. (1994). *Liens et échanges scolaires en Europe, Vade-mecum*. Strasbourg, France : Les éditions du Conseil de l'Europe. p. 11

les élèves comprennent les enjeux liés à l'amitié franco-allemande et l'importance de la conserver.

L'échange scolaire

Dans le contexte de nos recherches, nous élargirons ce terme d'échange pour aborder plus précisément les "échanges scolaires". Nous allons donc étoffer cette définition de l'échange pour la définir plus précisément dans le contexte scolaire. Caroline Doublier, chercheuse en sciences de l'éducation, définit les échanges scolaires et leurs apports pour les élèves dans son ouvrage consacré à l'OFAJ et aux échanges scolaires comme suit :

Les échanges scolaires constituent pour les élèves qui en bénéficient une occasion privilégiée de connaître les réalités humaines, sociales, politiques et culturelles du pays partenaire, ils permettent de tisser et d'approfondir des relations d'amitié et de compréhension mutuelles.²

Cette définition de l'échange scolaire comme étant une occasion de découvrir différents aspects du pays d'accueil souligne l'un des premiers objectifs de l'échange scolaire : tisser des liens entre différents pays afin de construire une conscience européenne. Au lendemain de la Seconde Guerre Mondiale et dans une Europe en totale reconstruction, il devenait nécessaire que ces relations d'amitié entre les pays résistent ou se créent et que ceux-ci apprennent à se comprendre en ayant la possibilité de partager un peu de leur culture avec l'autre.

Dans la définition qu'il donne du mot "échange"³, Christian Alix, docteur en sciences de l'éducation, indique qu'il le perçoit comme un "idéal d'un point de vue pédagogique-linguistique". Il voit en l'échange l'occasion pour les élèves de découvrir la culture et la langue du pays en y vivant pendant un temps défini. D'après lui, l'aspect financier rend aussi l'échange scolaire attractif : les familles ne paient aucun frais d'hébergement, les jeunes étant logés par principe de réciprocité chez leur correspondant. Cet aspect financier permet d'ouvrir ces programmes d'échange à tous les jeunes, même à ceux provenant de milieux plus défavorisés. D'un point de vue scolaire, l'échange s'inscrit dans les objectifs du socle commun de

² DOUBLIER, C. (2008). *L'OFAJ et les échanges scolaires*. In : Les jeunes dans les relations transnationales : l'Office franco-allemand pour la jeunesse 1963-2008. Paris, France : Presses Sorbonne nouvelle. p. 367

³ ALIX C. (2001). *Autour d'un mot : "échanges"*. *Pratiques et/ou concept entre la réconciliation et la conflictualité-complexité*. in : Différences et proximités culturelles, l'Europe. Paris, France : l'Harmattan.

connaissances, de compétences et de culture (2005) puisqu'il permet d'utiliser les langages "pour penser et communiquer", forme l'élève à son rôle de citoyen et l'invite à utiliser une langue étrangère.⁴

L'échange scolaire franco-allemand

Aujourd'hui, les possibilités de faire des échanges scolaires sont vastes et concernent de nombreux pays du monde entier. Les relations franco-allemandes faisant partie des priorités politiques actuelles, nous nous pencherons plus spécifiquement sur les échanges scolaires entre la France et l'Allemagne pour nos recherches. Pour cela, nous allons retracer l'évolution des échanges scolaires franco-allemands et expliciter les objectifs de tels échanges.

En 1963, à la suite de la signature du traité de l'Elysée par Konrad Adenauer (alors chancelier de la République fédérale d'Allemagne) et Charles de Gaulle (alors président de la France), la possibilité d'organiser des échanges scolaires entre la France et l'Allemagne a été renforcée par la création de l'Office franco-allemand pour la jeunesse (OFAJ). Depuis sa création, neuf millions de jeunes ont participé à des programmes d'échange⁵. Chaque année, 8 390 programmes sont organisés⁶. En 1974, Ewald Brass est nommé directeur du pôle recherche et formation de l'OFAJ et décide de mettre l'accent sur la vie et la dynamique de groupe, points essentiels d'un échange scolaire⁷. Il a été le premier à employer l'expression d'« idéologie de réconciliation » pour définir les rencontres franco-allemandes et l'ambiance qui y régnait⁸. Nous pouvons donc voir que cette idée de réconciliation entre les deux pays était au cœur de sa vision de l'échange scolaire entre la France et l'Allemagne. Afin d'améliorer les rencontres franco-allemandes, il a recruté des chercheurs français, allemands et venus d'autres pays d'Europe dont la mission était de travailler sur la question de l'interculturalité⁹, qui, nous le verrons, est un élément fondamental de l'échange scolaire. Ayant dirigé le bureau de recherche pendant plus de 20 ans, nous pouvons considérer Ewald Brass comme l'une des figures de la dynamisation et de l'élaboration des échanges scolaires.

⁴ Socle commun de connaissances, de compétences et de culture (2005). Consulté sur <http://eduscol.education.fr>

⁵ « Partir avec l'OFAJ ». Consulté sur ofaj.org

⁶ « Partir avec l'OFAJ ». Consulté sur ofaj.org

⁷ HESS R. (2015). *Les échanges franco-allemands. Itinéraires d'une recherche interculturelle*. in : Pour une éducation à la diversité culturelle : les échanges internationaux. Amiens, France : Licorne.

⁸ DELORI M. (2013). *L'office franco-allemand pour la jeunesse : une politique d'éducation tournée vers l'avenir*. in: Allemagne d'aujourd'hui. (204), 18-30.

⁹ HESS R. *Ibid.*

Contexte de recherche

Dans le cadre de nos recherches, nous avons observé des élèves de 4ème d'un collège lyonnais et des élèves de 7. Klasse (équivalent à une classe de 5ème dans le système scolaire français) d'un Gymnasium¹⁰ de Francfort-sur-le-Main. Les deux établissements sont situés en ville. Les villes de Lyon et de Francfort sont jumelées depuis 1960, ce qui permet aux établissements d'avoir droit à des aides financières pour l'échange de la part de la municipalité et ce qui montre l'importance d'un tel partenariat entre les deux établissements. Le Gymnasium allemand compte bon nombre d'élèves franco-allemands issus de familles de classes moyennes à aisées. Il compte 94 professeurs pour 970 élèves. Parmi eux, 90 élèves apprennent le français au niveau de la 7. Klasse. Tous les élèves apprenant le français en 7. Klasse participent à un échange, soit avec Niort, soit avec Lyon. Le Gymnasium allemand compte 13 professeurs de français. Du côté du collège français, il y a une plus grande mixité sociale et l'établissement compte 27 professeurs pour 680 élèves. Parmi eux, 56 élèves apprennent l'allemand en classe de quatrième. Moins de la moitié d'entre eux participe à un échange. Le professeur organisateur de l'échange est le seul professeur d'allemand du collège, une autre professeure d'allemand fait toutefois un complément d'heures dans l'établissement avec une classe de troisième. Quatre adultes accompagnent cet échange : un professeur et une professeure de français du côté allemand, et un professeur d'allemand et nous-mêmes du côté français.

Au mois d'avril, lorsque les Allemands arrivent à Lyon, 58 élèves participent à l'échange, 29 élèves français et 29 élèves allemands. Toutefois, seuls 28 élèves français sont partis en Allemagne pour des raisons d'incompatibilité entre les correspondants. Nous reviendrons sur ce cas lorsque nous aborderons la question de la socialisation. Le groupe allemand comptant plus de filles que de garçons, certains Français ont des correspondantes. Il s'agit du premier échange pour la majorité des élèves français et allemand. C'est aussi la première année que cet échange a lieu. Avant cet échange, le collège lyonnais avait un autre partenariat avec une ville de Hesse qui a pris fin en 2018 tandis que le Gymnasium allemand bénéficie d'un deuxième échange en France avec la ville de Niort. En France, l'échange a lieu tous les ans et seulement au niveau de la classe de 4ème. À partir de l'année scolaire 2019-2020, le collège lyonnais créera une heure de cours spécifique pour les élèves participant à l'échange afin de les préparer

¹⁰ Dans un Gymnasium, les classes vont du CM2 à la terminale et tous les élèves passeront le baccalauréat.

au mieux : cela permettra au professeur de pouvoir discuter de l'échange et d'organiser celui-ci sans que les élèves ne participant pas à l'échange se sentent mis de côté.

Les Allemands ont été les premiers à quitter leur pays. Ils sont venus à Lyon du 1er au 11 avril 2019. Les Français quant à eux sont partis à Francfort-sur-le-Main du 6 au 15 mai 2019. En ce qui concerne le programme, il contenait des activités culturelles mais aussi des activités de loisirs. Les élèves allemands ont ainsi pu visiter le quartier de Croix-Rousse sous l'angle du street art, faire quelques achats aux Halles Bocuse, découvrir la colline de Fourvière et ses ruines romaines, se promener dans le vieux Lyon, visiter l'opéra, faire une course d'orientation dans la ville de Grenoble et ont aussi dégusté des spécialités françaises. Les Français, quant à eux, ont découvert un plat typique de Francfort (grüne soße mit Ei¹¹), ont été accueilli par des représentants de la ville au Römer¹², ont visité Saalburg¹³, Rüdesheim am Rhein, Point Alpha¹⁴ et l'aéroport de Francfort. Les activités de l'ordre du loisir participaient à la dynamique de groupe : de l'accrobranche, du trampoline, de l'escalade, du laser-game quand les Allemands étaient à Lyon et un parc d'attraction, un repas à McDonald's et une sortie à la piscine quand les Français étaient à Francfort. Pour des raisons financières, les Allemands ont fait la majorité de leurs activités sans la présence de leur correspondant français, seule la sortie à Grenoble concernait les Allemands et les Français. Le budget allemand permettant plus de sorties, les élèves allemands ont ainsi pu être présents lors de la sortie à la piscine et lors d'une autre sortie dans la ville de Rüdesheim am Rhein.

Problématique

Lors d'un échange scolaire, un élève est confronté à des personnes, à une culture, à une langue qui lui sont étrangères. Cette relation à l'étranger est quelque chose d'essentiel dans l'échange scolaire. Afin de comprendre les enjeux de cette relation, nous avons trouvé intéressant de définir le terme d'« étranger » en citant les recherches d'Elizabeth Murphy-Lejeune¹⁵. D'après elle, nous ressentons tous un désir d'appartenance, qu'il soit spatial, social ou autre. L'étranger

¹¹ Littéralement : sauce verte avec un œuf (il s'agit de crème fraîche assaisonnée de sept herbes et accompagnée d'un œuf dur et de pommes de terre).

¹² hôtel de ville vieux de plus de 600 ans

¹³ ancien fort romain

¹⁴ ancien point d'observation à la frontière interallemande pendant la guerre froide

¹⁵ MURPHY-LEJEUNE E. (2001). *Autour du mot "étranger". Les vicissitudes de l'"étranger" moderne ou les aventures d'un concept. Une définition de l'étrangeté comme manière d'être et de penser contemporaine.* in : Différences et proximités culturelles, l'Europe. Paris, France : l'Harmattan.

est “le membre le plus important dans un monde où la quête de l’appartenance est une préoccupation essentielle”. Il est un acteur interne bénéficiant d’un regard extérieur.

Le terme d’« étranger » est étroitement lié au concept d’« altérité ». Ce terme renvoie à ce qui nous est extérieur. L’élève participant à un échange est perçu comme un représentant de sa culture, comme un porte-parole. Le “moi” devient alors “nous”. L’échange permet à l’élève de travailler sa relation à l’étranger, il lui faut se poser la question : “à quoi je m’attends ?” afin d’appréhender au mieux cette rencontre.

Afin de permettre à l’élève de se poser les bonnes questions lors de son voyage, les professeurs doivent leur fixer des objectifs au cours de l’organisation de l’échange. L’évaluation en fin de voyage pourra ainsi permettre à ceux-ci de vérifier si les objectifs fixés avant l’échange ont bien été atteints. Ces objectifs peuvent être d’ordre linguistique ou culturel, c’est le cas dans notre contexte de recherche : l’objectif des professeurs, aussi bien du côté français que du côté allemand, est que les élèves remplissent des fiches sur des faits culturels français ou allemands. Le but de ces fiches est d’aider les élèves à communiquer avec leur correspondant : pour les remplir, les élèves doivent poser des questions à leur correspondant ou à leur famille d’accueil afin d’obtenir des informations précises.

En partant de cette idée d’apprentissages multiples concentrés dans un échange scolaire, nous pouvons alors nous poser la question suivante : dans quelle mesure l’échange scolaire permet-il l’enrichissement de l’élève ?

Méthodologie

Nos recherches s’appuient sur des ouvrages sur le thème des échanges scolaires apportant un grand nombre d’informations sur ceux-ci et sur les questions qu’ils ont pu poser auparavant et peuvent encore poser aujourd’hui, la question de l’enrichissement de l’élève était au cœur de ces lectures.

Nos premières données concernant l’échange ont été collectées durant le stage d’observation pratiqué dans le collège français et au cours de nombreuses discussions concernant l’échange, son organisation et sa mise en place avec les deux professeurs organisant celui-ci.

Afin de compléter nos recherches, nous avons distribué un questionnaire¹⁶ aux 29 élèves français avant même qu'ils ne rencontrent leurs correspondants à Lyon. Ils avaient cependant déjà un contact écrit avec ceux-ci. Seuls 25 élèves nous ont rendu leurs réponses¹⁷ aux questionnaires. Les questions posées aux élèves nous ont servi à mesurer leur motivation et leurs attentes quant à l'échange. La première partie de ce questionnaire visait à interroger les élèves sur leur rapport à la langue allemande. Les deux premières questions se concentraient sur les raisons qui les ont dirigés vers l'apprentissage de l'allemand tandis que la troisième question était ancrée dans la thématique de l'échange scolaire et demandait aux élèves s'ils auraient souhaité avoir la possibilité d'avoir un correspondant plus tôt ou non. La seconde partie du questionnaire interrogeait le ressenti des élèves quant à l'échange : nous voulions ainsi savoir s'ils s'étaient déjà rendus en Allemagne, évaluer leurs craintes et découvrir leur vision du pays d'accueil. Les élèves interrogés sont issus de classes bilingues, ils apprennent donc l'allemand depuis la classe de sixième, c'est-à-dire depuis environ deux ans. Certains d'entre eux, comme nous avons pu le découvrir en lisant les réponses, ont commencé l'allemand en primaire. Les réponses aux questions étaient anonymes afin de laisser la possibilité aux élèves de donner leurs impressions sans avoir peur de se faire juger par leur professeur. L'anonymat permet d'obtenir des réponses plus honnêtes de la part des élèves. Nous utiliserons le masculin pour citer les réponses des élèves, bien que ceux-ci soient aussi bien des filles que des garçons.

Lors du séjour des Allemands à Lyon, nous avons accompagné la journée à Grenoble réunissant les élèves allemands et français et avons ainsi pu voir comment fonctionnait le groupe et discuter avec quelques élèves de manière informelle. Nous avons également participé à une rencontre entre les professeurs allemands et leurs élèves le lundi matin pour que ceux-ci puissent recueillir les ressentis quant au week-end écoulé. Nous étions présents lors de la dernière soirée en France au cours de laquelle nous avons eu l'occasion de nous entretenir avec quelques parents d'élèves français ayant accueilli des correspondants allemands. Nous avons ainsi pu avoir un aperçu de leur vision des correspondants allemands mais aussi récolter quelques informations en ce qui concerne leur vision de l'Allemagne.

Enfin, nous avons accompagné les élèves français à Francfort, ce qui nous a permis de vivre l'échange à leurs côtés, de pouvoir les observer et d'avoir des conversations formelles ou

¹⁶ Annexe 1.

¹⁷ Annexe 2

informelles avec eux. Dans le train nous menant à Francfort, nous avons demandé aux élèves d'écrire cinq mots leur venant en tête lorsqu'ils pensent à l'Allemagne et avons fait de même sur le chemin du retour¹⁸. Cet exercice nous permet de collecter des informations spontanées quant à la vision que les élèves ont de ce pays et de visualiser l'évolution de leur vision après dix jours en Allemagne.

Afin de répondre à notre problématique, nous analyserons tout d'abord l'enrichissement linguistique qu'implique un échange scolaire en nous questionnant sur le rapport de l'élève avec la langue puis sur la communication avant de voir si les objectifs fixés par les professeurs sont atteints. Ensuite, nous aborderons le thème de l'enrichissement culturel, nous verrons alors quels peuvent être les attentes et les stéréotypes qu'ont les élèves français par rapport à l'Allemagne, puis nous parlerons du « choc-culturel » en analysant les données collectées pour voir si les élèves de l'échange l'ont ressenti de quelque façon que ce soit. Enfin, nous considérerons l'enrichissement personnel que peut être l'échange pour les jeunes : nous verrons alors en quoi l'échange apprend aux élèves à vivre en société, avant d'analyser l'évolution de l'identité de ceux-ci. Nous remarquerons alors que certains obstacles peuvent empêcher la socialisation des élèves et nous étudierons en quoi cela fait aussi partie de l'enrichissement de l'élève.

¹⁸ Annexe 3.

L'enrichissement linguistique

L'un des objectifs principaux de l'échange scolaire est de développer la compétence communicationnelle des élèves¹⁹. Afin de développer cette compétence et d'enrichir les élèves d'un point de vue académique, l'aspect linguistique se place au cœur de l'échange et l'Office franco-allemand pour la jeunesse l'a bien compris. En effet, l'OFAJ est constitué, depuis sa création en 1963, d'un comité consultatif pour la promotion linguistique. Ce comité propose des formations pour les enseignants et de nouvelles méthodes pour l'enseignement des langues. Malgré la suppression du bureau linguistique de Paris en 1973 et la diminution des bourses proposées par l'OFAJ pour les échanges à la suite de restrictions du personnel ces dernières années, les échanges scolaires sont toujours au cœur des actions de l'OFAJ.

D'un point de vue linguistique, le contexte d'un échange scolaire relève souvent de l'inconnu pour un élève et peut être perçu comme un défi pour celui-ci, mais il peut aussi lui permettre de développer un certain nombre de compétences telles l'entraide et la coopération : la situation du locuteur ne laisse pas l'élève insensible car il vivra lui aussi cette situation une fois à l'étranger, ce qui implique qu'il développe certaines stratégies de coopération afin de communiquer au mieux avec son correspondant²⁰. Ces stratégies de coopération peuvent mener à une forme d'entraide que l'on retrouvera par exemple dans la correction des erreurs de langue dans un sens et dans l'autre. Nous avons pu observer la mise en place de ces stratégies de coopération entre les élèves : une élève allemande parlait français avec son correspondant car, selon ses propres mots "il ne comprend rien". Au fur et à mesure que l'échange avançait, nous avons toutefois pu observer que le correspondant français arrivait de mieux en mieux à s'exprimer en allemand et à comprendre ce que lui disait sa correspondante ou sa famille d'accueil. De même, dans les réponses aux questionnaires distribués aux élèves français, l'un d'eux nous fait part de son inquiétude quant aux problèmes de compréhension que pourraient rencontrer sa correspondante : "J'ai peur que ma correspondante ne comprenne pas quand on lui parle". Nous pouvons voir que les deux premiers élèves se sont ouverts l'un à l'autre et ont progressé aussi bien linguistiquement que personnellement en développant certaines compétences de coopération. Pour le troisième élève, la compétence de la coopération et de

¹⁹ Informations sur les programmes d'échange. Consulté sur ofaj.org.

²⁰ BAUMGRATZ-GANGL G. (1993). *Compétence transculturelle et échanges éducatifs*. Paris, France : Hachette.

l'entraide est déjà développée et est visible dans l'inquiétude de celui-ci vis-à-vis des compétences et des difficultés de sa correspondante.

Afin d'analyser l'importance de la langue dans un contexte d'échange scolaire, nous pourrions nous interroger sur différents aspects de celle-ci. Tout d'abord, nous analyserons le rapport des élèves à la langue et leur motivation quant à l'apprentissage de celle-ci. Nous examinerons ensuite la place de la communication dans l'échange et la préparation linguistique qu'implique celui-ci. Nous présenterons enfin les différents objectifs linguistiques que les professeurs peuvent se donner ou donner à leurs élèves.

Rapport à la langue

Afin de pouvoir analyser l'enrichissement que peut être un échange scolaire ou non, il nous faut tout d'abord savoir quelle est la motivation des élèves pour apprendre la langue et ainsi voir quel rapport ils entretiennent avec celle-ci. Il faudra aussi analyser la motivation des élèves vis-à-vis de l'échange pour ainsi voir si le rapport à la langue a évolué au fil de celui-ci.

Motivation dans le choix de l'allemand

En premier lieu, afin de comprendre les enjeux que la motivation sous-tend, il est nécessaire de définir ce terme. Williams et Burden, chercheurs en psychologie, définissent la motivation comme :

“un état d'éveil cognitif et émotionnel qui mène à une décision consciente d'agir et qui provoque une période d'effort intellectuel et/ou physique, pour atteindre un but fixé au préalable.”²¹

En nous appuyant sur cette définition, il peut alors être intéressant de voir si les élèves se sont fixé un but lorsqu'ils ont décidé d'apprendre l'allemand et si ce choix d'apprendre l'allemand a été émotionnel ou non.

Dans les questionnaires, la réponse la plus fréquemment citée quant au choix de l'allemand est que ce sont les parents qui ont décidé que leur enfant allait apprendre cette langue. Pour certains élèves, l'apprentissage de l'allemand n'est alors pas perçu comme un choix mais comme une

²¹ Williams M. et Burden R. L. (1997). *Psychology for Language Teachers : A Social Constructivist Approach*.

obligation : “mes parents m’y ont forcé”, “ce sont mes parents qui ont voulu”, “c’est mes parents qui m’ont obligé”. Nous pouvons voir que pour ces élèves, l’implication première pour la langue ne provient pas d’eux mais de leurs parents, le lien avec la langue s’est construit plus tard. En effet, dans les questionnaires de ces mêmes élèves, nous pouvons voir que l’envie de partir en Allemagne est aujourd’hui présente : “je suis optimiste”, “je veux partir pour découvrir de nouvelles choses”, “je participe car cela m’intéresse de découvrir une nouvelle vie” (sic.). Un élève nous indique que le choix de l’allemand était un choix de ses parents mais prend cela comme un choix positif puisqu’il dit qu’il a choisi l’allemand “grâce à [s]es parents”. En employant « grâce à » au lieu de dire « à cause de », un terme négatif, il nous montre qu’il a aujourd’hui un rapport plutôt positif à la langue allemande. Nous pouvons aussi voir cette implication des parents dans nos rencontres avec ceux-ci : certains parents nous ont montré que, pour eux, l’échange était une occasion rêvée de découvrir l’Allemagne. Des parents nous ont par exemple dit que l’échange était “une grande expérience humaine permettant de découvrir l’autre”. Les parents eux-mêmes sont très motivés et perçoivent la possibilité de partir en Allemagne comme un avantage pour leurs enfants.

La seconde réponse la plus citée quant au choix de l’allemand dans les questionnaires est celle consistant à faire comme les grand-frères et grande-sœurs : “ma sœur m’a dit que c’était bien”, “ma sœur est restée en contact avec sa correspondante alors cela m’a donné envie de faire allemand”, “mes sœurs ont fait de l’allemand et j’ai fait pareil”. En ce qui concerne ces élèves-là, nous pouvons voir une certaine motivation émotionnelle qui est de reproduire ce qu’a pu faire un membre de sa famille avant soi, surtout pour le dernier élève qui reproduit simplement ce qu’a fait sa sœur sans montrer un rapport avec la langue comme a pu le faire le premier élève avec l’adjectif “bien”. Le professeur d’allemand du collège lyonnais nous indique aussi que l’une des participantes est la quatrième de sa fratrie à faire l’échange. Ces élèves ont déjà un lien avec la langue par le biais de leur fratrie et cette dernière élève a même déjà pu être confrontée à la culture et à la langue allemande par la présence des correspondants de ses frères et sœurs chez elle.

Cependant, au cours des discussions que nous avons pu avoir avec les élèves durant l’échange, deux d’entre eux nous ont indiqué avoir choisi d’apprendre l’allemand en raison d’un véritable lien émotionnel avec cette langue : l’une des élèves a trouvé le mot “Danke schön” joli et a eu envie d’apprendre cette langue qu’elle trouvait belle. Une autre élève nous indique avoir aidé une amie à réviser sa leçon d’allemand en primaire et n’avoir eu comme seule obsession depuis

ce jour que d'apprendre l'allemand. Nous la retrouvons d'ailleurs dans les questionnaires, puisqu'elle y écrit "depuis le CM1 je voulais absolument faire de l'allemand au collège". Nous pouvons également jauger la motivation des élèves par le biais des mots qu'ils ont pu écrire dans le train au départ pour Francfort : au milieu des mots concernant plutôt la culture allemande, nous retrouvons les mots "passion", "belle langue" et "progression". Nous pouvons alors voir que les élèves ayant inscrit ces mots ont une réelle connexion avec la langue allemande : ils la trouvent belles, en sont même passionnés et espèrent progresser grâce à leur voyage en Allemagne. Certains élèves nous disent avoir choisi l'allemand "pour essayer" ou "car [ils] voulais[ent] commencer à apprendre une langue dès la sixième". Pour ces élèves, la motivation est personnelle et ils s'étaient fixé un objectif avant même de commencer à apprendre l'allemand. Grâce aux questionnaires, nous apprenons aussi que 17,9% des élèves ont commencé l'apprentissage de l'allemand en primaire et continué cette langue à l'arrivée au collège : "j'en faisais déjà en primaire et je me suis dit que ce serait dommage d'arrêter", "j'en ai fait au CM2 et ça m'avait plu". Pour ces élèves-là, nous ne pouvons pas savoir si le choix de l'apprentissage de cette langue était personnel ou si c'était un choix de l'enseignant de primaire ou encore des parents, nous pouvons tout de même voir le rapport qu'ils ont aujourd'hui avec la langue : le premier élève a la volonté de poursuivre son apprentissage, nous ne savons pas si la langue lui plaît mais il ne veut pas abandonner le travail commencé. Quant au deuxième, il précise qu'il a continué l'allemand car cette langue lui a plu, ce qui indique que son lien à l'allemand est construit et qu'il est plutôt positif.

Si nous reprenons la définition de Williams et Burden sur la motivation, nous pouvons alors nous rendre compte que quelques élèves ont un lien émotionnel avec la langue allemande, qu'il soit personnel ou lié à un attachement familial. Nous pouvons aussi voir que certains élèves se fixent des objectifs au niveau de leur apprentissage de l'allemand : ils veulent progresser par le biais de cet échange.

Motivation et échange scolaire

Nous avons pu voir que la motivation avait une place importante dans l'apprentissage de la langue allemande pour les élèves. Dans le cadre de nos recherches, il nous faut aussi définir ce terme de motivation dans le contexte de l'échange scolaire pour comprendre l'enrichissement

qu'il peut apporter aux élèves ou non. Dans son article La formation culturelle en éducation²², Fernand Ouellet, historien, se pose la question de la motivation dans les échanges scolaires et définit la pédagogie des échanges scolaires comme suit :

La pédagogie de l'échange scolaire apparaît à plusieurs éducateurs comme une voie privilégiée d'introduire une perspective interculturelle dans les apprentissages scolaires en évitant les nombreux effets pervers qui guettent toutes les initiatives dans ce domaine. Cette approche peut prendre des formes multiples (Marcok et Jousselin, 1995 ; Fahmy, 1995 ; Blain, 1995), mais elles ont toutes en commun l'établissement d'une communication avec des élèves de culture différente, ce qui les oblige à sortir du cadre restreint de la classe ou de l'école.

Dans cette définition de la pédagogie de l'échange scolaire, Ouellet nous cite quelques motivations que peuvent avoir les éducateurs à privilégier cette stratégie d'apprentissage : l'ouverture interculturelle, l'amélioration de la communication entre les élèves et le fait de sortir de l'environnement scolaire semblent être des éléments motivant les éducateurs. Il restreint ensuite sa définition de la motivation aux élèves en ajoutant que : "La retombée principale semble être une plus grande implication des élèves et une motivation accrue à apprendre"²³. Cette motivation présente d'abord chez les professeurs serait ensuite ressentie par les élèves : ils auraient une plus grande motivation dans l'apprentissage de la langue car un échange scolaire leur est proposé et ils veulent s'impliquer. Nous allons tenter de savoir si cette motivation par le biais de l'échange scolaire est présente dans le groupe d'élèves que nous suivons pour nos recherches.

Nous avons pu jauger la motivation des élèves vis-à-vis de l'échange grâce au questionnaire comportant une question concernant spécifiquement la motivation à l'apprentissage de l'allemand grâce à l'échange organisé en quatrième. Nos entretiens avec différents parents d'élèves lors de la dernière soirée avec les correspondants à Lyon et avec quelques élèves dans le train et à Francfort nous ont aussi permis de voir le rôle de l'échange dans l'apprentissage de l'allemand pour ceux-ci.

²² Ouellet F. (2000). *La formation interculturelle en éducation*. In : Pourquoi des approches interculturelles en sciences de l'éducation ? Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck Supérieur.

²³ Ouellet F. (2000). *Ibid.*

Grâce aux réponses des élèves, nous apprenons que pour la majorité, le fait qu'un échange soit organisé en quatrième n'a pas joué de rôle dans le choix de l'apprentissage de l'allemand. Certains élèves n'avaient d'ailleurs pas connaissance de l'existence d'un échange en quatrième. D'autres élèves n'avaient pas besoin de l'argument de l'échange pour choisir l'allemand qui est une langue qu'ils avaient envie d'apprendre coûte que coûte. Avant le départ en Allemagne, nous pouvons voir que cette pédagogie de l'échange scolaire n'est pas perçue comme une motivation pour une majorité des élèves français. Cependant, ils indiquent aussi être "excités", "impatiens", "curieux", "contents" et avoir "hâte" lorsqu'on leur demande comment ils se sentent à l'idée de découvrir une nouvelle culture. Si nous mettons ces réponses en parallèle, nous pouvons nous rendre compte que bien que l'échange n'ait pas été la source principale de motivation dans le choix de l'allemand, les élèves ressentent une certaine excitation à l'idée de sortir du cadre scolaire pour découvrir une nouvelle culture.

Toutefois, pour 37,5% des élèves, l'échange organisé en 4ème a participé au choix de faire de l'allemand : "Oui, ça m'a convaincu de faire allemand pour l'échange", "oui, l'échange m'a aidé dans mon choix". Pour ces élèves, l'échange donne un objectif concret à leur apprentissage de l'allemand. Un élève indique d'ailleurs : "oui, car ça motive à travailler". Si nous reprenons la définition de la motivation fixée par Williams et Burden, l'échange est ici perçu comme "un but fixé au préalable", dans le cas présent ce but a été fixé en classe de sixième. Les élèves ont ainsi une plus grande motivation à travailler pour atteindre ce but et le réussir au mieux. Les parents d'une élève nous ont d'ailleurs indiqué que, d'après eux, l'échange permettrait à leur fille de progresser et que celle-ci était très motivée pour partir, l'allemand étant une matière qui lui plaît, mais celle-ci ne réussissant pas à s'améliorer. Un autre élève nous donne une motivation différente quant au choix de l'allemand par la présence de l'échange : "oui, car j'ai toujours eu envie de faire un échange franco-allemand". Cet élève-là nous montre une certaine ouverture culturelle et un certain lien avec l'amitié franco-allemande. Pour ces 37,5% d'élèves, la volonté de participer à l'échange était déjà fixée dès leur entrée en sixième. Le professeur d'allemand du collège nous a indiqué qu'il pensait que l'échange était une motivation pour les élèves. Il prévoit d'ailleurs de créer plus d'activités autour de celui-ci dès la sixième en faisant réaliser à ses élèves de courtes vidéos de présentation afin de créer un lien avec des élèves allemands. Nous pouvons voir que cette motivation grâce à l'échange n'est pas forcément ressentie par tous les participants des classes de quatrième. Cependant, le professeur nous indique que beaucoup d'élèves de cinquième lui ont déjà fait part de leur envie de participer à l'échange pour l'année 2019-2020, obligeant sûrement le collège à devoir refuser certains

élèves, puisque l'échange est ouvert à une trentaine d'élèves seulement pour des raisons d'organisation : il serait impossible d'ouvrir un groupe dédié à l'organisation de l'échange de plus de 30 élèves.

Quand nous parlons de la motivation par le biais de l'échange, nous posons aussi la question de la correspondance comme motivation à l'apprentissage de l'allemand : pour certains élèves (12%), le fait d'avoir un correspondant participe à leur motivation d'apprendre la langue. Un élève nous indique : "oui, j'aurais aimé avoir un correspondant plus tôt pour améliorer plus rapidement mon oral". Pour lui, le fait d'avoir un correspondant comme une motivation plutôt linguistique lui permettant d'améliorer ses capacités à l'oral. Un autre élève nous dit "oui j'aurais aimé avoir un correspondant plus tôt car cette expérience nouvelle nous apprend de nouvelles choses, nous rend plus grand". Pour ce second élève l'échange est perçu comme une opportunité de découvrir des choses nouvelles et de pouvoir s'enrichir d'un point de vue personnel.

Cependant, pour la majorité des élèves (84%), l'idée d'avoir un correspondant plus tôt n'a pas vraiment accru leur motivation, toutefois pas avant qu'ils ne rencontrent les leurs. Pour eux, cela aurait été "trop tôt" car il aurait été "trop difficile de communiquer", ils auraient été "trop timides" pour partir et d'autres élèves trouvent que c'est déjà "difficile en 4ème". Ces différentes réponses et ces doutes quant à leur niveau d'allemand peuvent poser la question du manque d'expression orale dans les cours d'allemand en France mais aussi de la vision qu'ont les élèves de la langue allemande : s'attendent-ils à devoir parler parfaitement l'allemand en arrivant à Francfort ? Nous avons pu retrouver ces doutes quant au fait d'avoir un correspondant plus tôt chez certains professeurs allemands : lorsque le professeur français leur a fait part de son projet de vidéos de présentation dès la première année d'allemand, les professeurs allemands ont émis des doutes quant à la possibilité de réaliser cela par rapport au niveau des élèves. Le professeur français pense tout de même que cela pourra motiver ses élèves à découvrir la culture allemande et leur permettra d'avoir une plus grande confiance en leur capacités linguistiques.

En ce qui concerne l'échange scolaire comme élément de motivation pour les élèves, nous pouvons nous rendre compte que cette motivation n'est pas forcément présente lors du choix de l'allemand en sixième mais qu'elle évolue pour certains élèves lorsque l'échange en Allemagne se rapproche et devient alors plus concret pour eux.

Évolution de la motivation pendant et après l'échange

Nous avons pu voir que l'échange n'était pas forcément un élément pris en compte par les élèves lorsqu'ils ont choisi d'apprendre l'allemand. Toutefois, nous avons pu nous rendre compte par le biais de nos différentes observations que la motivation des élèves avait augmenté au cours du voyage en Allemagne.

Si nous observons les mots qu'ont pu écrire les élèves dans le train du retour, nous pouvons nous rendre compte que beaucoup de mots sont écrits en allemand : "genau", "egal", "keine Ahnung". Les mots écrits ici représentent des mots qu'ils ont appris au cours de leur voyage et que nous les avons souvent entendu dire et ce même entre Français. Un mot que nous avons trouvé particulièrement intéressant est le mot "Hessel". Il s'agit d'un programme d'échange permettant de partir en Allemagne et d'y suivre des cours pendant un mois. L'élève ayant écrit ce mot nous montre sa volonté d'en découvrir plus sur l'Allemagne et de continuer le travail de progression en allemand qu'il a pu commencer durant ces 10 jours. Nous avons d'ailleurs pu écouter beaucoup d'élèves parler de différents programmes existants et de leur volonté d'y participer. Certains élèves ont tout de même exprimé leur peur de partir si longtemps loin de leur famille et des leurs amis. Au retour de l'échange, nous avons aussi pu observer que les élèves avaient fait une conversation groupée sur une application de messagerie instantanée comprenant les Français et les Allemands et communiquaient sur celle-ci. Il serait intéressant de voir s'ils ont gardé cette habitude de communication après l'échange.

Même si pour la majorité des élèves, l'échange en Allemagne ne faisait pas partie de leur motivation principale dans l'apprentissage de l'allemand, nous avons pu nous rendre compte que leur rapport à la langue avait évolué entre la sixième et la quatrième puis au cours de l'échange. En dix jours, nous pouvons observer que les élèves ont connu une évolution de leur rapport à l'allemand et donc voir en quoi l'échange scolaire a pu enrichir leur capacité à échanger et à communiquer dans cette langue.

Préparation à l'échange et communication

Il est important de comprendre les différentes problématiques liées à la communication car les êtres humains communiquent tout le temps, de manière verbale et non verbale. Quand nous regardons quelqu'un ou quand nous faisons un geste, nous nous exprimons. Pour Christoph

Wulf²⁴, professeur d'anthropologie et d'éducation, les expressions "corporelles-sensuelles-émotionnelles" et "verbales-symboliques" influent sur la dynamique de groupe. C'est pour cela qu'il nous paraît intéressant de nous pencher sur ces formes de communication dans l'enrichissement et dans le développement de la personnalité de l'élève. Celui-ci doit être informé de sa capacité à communiquer par d'autres moyens que par la parole et doit être préparé à ce qu'il va vivre dans le contexte de l'échange.

La correspondance

La première question qui se pose en ce qui concerne la préparation à l'échange d'un point de vue communicationnel est celle de la correspondance entre Français et Allemands : à l'heure du numérique et des réseaux sociaux, les professeurs se sont interrogés sur la forme que prendrait celle-ci. D'un commun accord, ils ont décidé que les élèves correspondraient par lettre : les élèves français ont écrit les premiers une lettre à leur correspondant allemand. Pour être sûr que toutes les lettres arrivent en même temps à bon port, le professeur français les a rassemblées dans une enveloppe qu'il a ensuite expédiée vers l'Allemagne. Avant d'envoyer leur première lettre, les élèves n'avaient à leur connaissance que le prénom de leur correspondant. Les professeurs nous ont indiqué avoir préféré que le nom de famille reste inconnu aux élèves afin qu'ils ne puissent pas aller chercher leur correspondant sur les réseaux sociaux. Cette communication par le biais de lettres permettait aussi aux élèves de formuler des phrases structurées et de s'entraîner à poser des questions afin de mieux apprendre à connaître leur correspondant.

La correction est aussi un point important en ce qui concerne la correspondance : le professeur doit-il corriger les lettres que lui rendent les élèves avant l'envoi ou non ? C'est une question que pose Roger Savage dans son *Vade-mecum pour les échanges scolaires*²⁵, ne donnant toutefois pas de réponse précise à celle-ci. Il indique seulement qu'il peut être intéressant de se poser la question de la correction dans l'apprentissage de l'allemand et que celle-ci présente des avantages comme une amélioration directe des capacités en allemand, mais aussi des inconvénients comme le manque de relecture des élèves, qui savent alors que leur professeur va relire leur lettre avant l'envoi. Étant en contact avec le professeur français et ayant observé

²⁴ WULF C. (2018). *La formation comme appropriation de ce qui nous est étranger*. In : A la rencontre de l'autre : Lieux, corps, sens dans les échanges scolaires. Paris, France : Téraèdre.

²⁵ SAVAGE R. (1994). *Liens et échanges scolaires en Europe, Vade-mecum*. Strasbourg, France : Les éditions du Conseil de l'Europe. p.17.

une partie de la préparation des lettres aux correspondants, nous avons pu nous rendre compte qu'il avait demandé plusieurs fois à ses élèves de lui rendre des brouillons de lettres afin de pouvoir corriger celles-ci. Il a aussi articulé son cours autour de différentes thématiques pouvant guider les élèves sur des questions à poser dans leurs lettres ou sur des thèmes à aborder. Il n'a toutefois pas corrigé la version finale des lettres que les élèves avaient déjà glissées dans une enveloppe au moment où il les a récupérées. Ainsi, les élèves avaient tout le loisir de décorer leur lettre comme ils le voulaient et d'y ajouter leur touche personnelle.

Cette quasi-absence de correction peut être perçue comme bénéfique dans la préparation de l'élève à l'échange. Ceci correspond à la théorie de Dominique Groux et Louis Porcher, didacticiens français, qui avancent que l'élève doit apprendre à ne pas craindre la faute et à ne pas vouloir construire obsessionnellement une phrase parfaitement juste²⁶. En laissant l'élève rendre une lettre pour son correspondant sans vérifier la présence de fautes avant l'envoi, on lui montre que son correspondant ne jugera pas la qualité de sa langue, mais qu'il se réjouira simplement d'apprendre à connaître une nouvelle personne et une nouvelle culture.

Si la correction des lettres est un aspect important de la préparation linguistique des élèves à l'échange, il faut aussi préparer l'élève à être capable de communiquer dans le pays d'accueil.

Les stratégies de communication

Afin de préparer au mieux l'élève à son voyage, l'enseignant pourra lui proposer différentes stratégies de communication lui permettant de se débrouiller en Allemagne malgré la faiblesse linguistique dont il peut se sentir victime. Ces stratégies peuvent faire appel à la collaboration de son correspondant mais aussi à sa propre communication gestuelle et corporelle. Cette forme de communication influe sur la dynamique de groupe²⁷, elle est donc primordiale dans le cadre d'un échange scolaire et ne saurait se substituer à la communication verbale, au contraire, elle l'enrichit.

Nous avons pu voir que la communication par le geste avait une place importante dans l'enseignement des professeurs allemands. Ceux-ci nous ont en effet expliqué que la communication par le geste était au cœur de leurs cours afin de ne pas déranger ceux-ci. Par

²⁶ GROUX D. et PORCHER L. (2000). *Les échanges éducatifs*. Paris, France : l'Harmattan. p.181.

²⁷ WULF C. (2018). *La formation comme appropriation de ce qui nous est étranger*. In : A la rencontre de l'autre : Lieux, corps, sens dans les échanges scolaires. Paris, France : Téraèdre.

exemple, lorsqu'un élève veut aller aux toilettes, il fait le signe "W" avec les doigts et le professeur lui donne son autorisation à sortir de la salle par un signe de tête. Ainsi, le cours n'est pas perturbé. De même, pour demander le silence à ses élèves, le professeur lève la main droite et met l'index de son autre main sur ses lèvres. Plutôt que de demander oralement le silence aux élèves, il attend que ceux-ci voient son geste et qu'ils le reproduisent, jusqu'à ce que tous les élèves fassent de même et que le silence soit respecté. Ce geste a été enseigné aux élèves français au cours du séjour afin que tous les élèves puissent communiquer de la même façon et afin que ceux-ci comprennent ce qui leur est demandé par ce geste. Cette communication par le geste a aussi été pratiquée lors de la rencontre entre les professeurs et les élèves allemands pour résumer le week-end passé à Lyon. Pour demander leur avis aux élèves allemands sur certaines choses vécues en France, le professeur allemand donne une liste de thématiques auxquelles les élèves doivent réagir avec un geste précis. Par exemple, pour compléter la phrase "j'ai trouvé la nourriture..." : l'élève doit se lever et sauter s'il a trouvé la nourriture "super", s'il a trouvé la nourriture "bonne", il doit simplement se lever, s'il a trouvé cela "moyen", il reste assis, et s'il n'a pas aimé, il grimace. L'avantage de cette communication est que les élèves répondent tous en même temps et ne peuvent pas juger l'avis de leurs camarades car ils sont occupés avec leur propre geste et sont dans une ambiance rythmée ne laissant pas le temps de réagir aux différents gestes utilisés. L'inconvénient de cette pratique est l'effet de groupe : nous avons eu l'impression que certains élèves étaient pris dans le même élan que leurs camarades et voulaient faire le même geste qu'eux, délaissant alors le sens de celui-ci et ne donnant pas forcément leur avis personnel : il est vrai qu'il est plus amusant de sauter en l'air, même s'ils n'ont pas trouvé la nourriture à leur goût. De même, certains élèves ont pu vouloir se détacher du groupe en faisant un geste différent des autres qui ne représentait alors pas ce qu'ils ressentaient. Cet exercice nous montre qu'il est parfois plus simple de demander aux élèves de communiquer avec des mots afin d'avoir une idée plus précise du ressenti de ceux-ci par rapport à telle ou telle activité du programme. Cependant, si l'exercice est mené correctement, recueillir des informations par différents gestes nous permet d'avoir une vision d'ensemble des différents ressentis dans le groupe mais aussi de l'ambiance qui y règne.

La communication

Outre la communication gestuelle, il est aussi important de préparer les élèves à devoir communiquer dans la langue cible du pays, l'allemand.

Dans son ouvrage *Langages, cultures, identités : questions de point de vue*²⁸, Alain Coïaniz, professeur de didactique, définit la communication comme suit : “communiquer c’est co-construire des représentations, c’est s’installer dans la négociation des représentations (dans le conflit), c’est accepter le risque, l’aventure, le pari”. Grâce à cette définition, nous comprenons que la communication interculturelle nous permet de nous distancer de notre propre perception des choses : chaque culture a sa propre construction mentale d’un mot, et l’élève peut, grâce à l’échange, avoir une autre perception de celui-ci, lui permettant d’enrichir son vocabulaire et de s’ouvrir un peu plus sur le monde qui l’entoure grâce à ces nouvelles perceptions.

Afin de pouvoir profiter au mieux de cette communication placée au centre de l’échange scolaire, l’élève doit aussi être informé des rituels d’interaction existant dans le pays hôte ainsi que des conventions et des habitudes qui y règnent. Ce contexte inconnu des élèves peut être perçu comme un défi par ceux-ci. Les formes d’expression et de communication qui vont de soi pour les élèves français ne feront pas forcément partie des habitudes des correspondants allemands²⁹. Les professeurs ont d’ailleurs inclus ces différences linguistiques dans l’évaluation finale demandée aux élèves : ils doivent citer chaque jour dans le carnet de bord qu’ils rendent en fin de séjour quelques mots appris dans la journée. Dans les réponses au questionnaire distribué aux élèves avant le début de l’échange, nous avons d’ailleurs relevé l’intérêt d’un élève français pour l’apprentissage du langage des jeunes en Allemagne : à la question de ses attentes quant au séjour, il répond “J’aimerais apprendre des mots comme “genre” en allemand”. Un élève allemand a aussi appris le mot “doudoune” en français et s’est aperçu qu’il n’y avait pas d’autre équivalent allemand que “gros manteau”.

Dans le vade-mecum des échanges scolaires en Europe édité par le Conseil de l’Europe en 1994³⁰, il est indiqué que pour assurer le bon fonctionnement d’un échange, la langue de communication entre les participants doit être celle du pays d’accueil. C’est le cas de l’échange concerné par nos recherches : les élèves ont parlé le français en France et l’allemand en Allemagne, bien que certains élèves allemands aient eu du mal à ne pas parler directement en

²⁸ COÏANIZ A. (2005). *Langages, cultures, identités : questions de point de vue*. Paris, France : l’Harmattan. p.27.

²⁹ WULF C. (2018). *La formation comme appropriation de ce qui nous est étranger*. In : A la rencontre de l’autre : Lieux, corps et sens dans les échanges scolaires. Paris, France : Téraèdre.

³⁰ SAVAGE R. (1994). *Liens et échanges scolaires en Europe, Vade-mecum*. Strasbourg, France : les éditions du Conseil de l’Europe.

français avec leurs correspondants à Francfort. En lisant ce vade-mecum, nous nous apercevons que cette réciprocité est au cœur de l'échange. Chaque participant rentre alors chez lui en ayant le sentiment d'avoir eu le droit et la chance d'apprendre quelque chose de nouveau. Cette structure de l'échange est valorisante pour les apprentissages des élèves y participant, car elle est bâtie sur le principe du donnant-donnant d'un point de vue linguistique : chaque élève aide son correspondant à enrichir son vocabulaire et à améliorer ses connaissances linguistiques.

Afin de familiariser les élèves avec la langue apprise et de leur permettre de tirer tous les bénéfices possibles de ce voyage, les visites guidées prévues par le programme de l'échange se faisaient dans la langue du pays d'accueil. Toutefois, les professeurs accompagnateurs ont traduit les informations données par le guide aux élèves dans leur langue maternelle afin qu'ils comprennent au mieux et assimilent cette nouvelle culture. Bien que le professeur traduise ce que dit le guide, les élèves se familiarisent avec la langue parlée par un natif du pays d'accueil et doivent fournir un effort de concentration afin de comprendre quelques informations que le professeur ne traduirait pas forcément. Nous avons d'ailleurs pu observer que le professeur français demandait parfois aux élèves ce qu'ils avaient compris, comme des chiffres ou des dates. Cela permet au professeur de s'assurer que les élèves suivent bien la visite et ne se reposent pas sur la traduction qui est donnée.

Toutefois, certains aspects langagiers peuvent entraver la communication. Selon Gisela Baumgratz-Gangl³¹, l'une des entraves principales à la communication est la différence entre la langue littéraire apprise en cours de langue et la langue communicationnelle parlée tous les jours par les élèves. Cette différence peut poser des problèmes de compréhension pour les élèves apprenant la langue et ce aussi bien en français qu'en allemand. A l'heure actuelle, nous pouvons aussi compter le langage dit "SMS" comme une troisième langue : depuis une dizaine d'années, des chercheurs se penchent sur les problématiques que peuvent poser cette langue qui a même sa propre terminologie en linguistique :

En une décennie, la situation s'est modifiée, car la téléphonie mobile a connu un essor remarquable, en apportant l'utilisation massive de SMS. Pour ne pas exclure un moyen de communication aussi important, nous proposons d'élargir la terminologie initiale (qui ciblait

³¹BAUMGRATZ-GANGL G. (1993). *Compétence transculturelle et échanges éducatifs*. Paris, France : Hachette. p.80.

prioritairement l'ordinateur) à : « communication électronique médiée » (CEM). Cependant, l'appellation plus contextualisée en linguistique : « discours électronique médié » (DEM)³²

Ces quelques lignes nous montrent que le langage SMS a un véritable rôle prenant de plus en plus d'ampleur dans le paysage linguistique des élèves. En effet, ceux-ci communiquent parfois en abrégant les mots de leur langue maternelle, voire même de l'anglais. Nous avons pu expérimenter ce « nouveau langage des jeunes » dans le train du retour pour Lyon : une élève allemande a écrit un SMS en allemand à un élève français et nous n'avons pas réussi à décrypter ce qu'il pouvait signifier. Cela peut être dû à une faute de frappe ou alors à un langage ancré dans des habitudes propres aux élèves et dont les enseignants ne maîtrisent pas toujours les codes.

Si les codes du langage SMS ne sont pas les mêmes pour un adulte et pour un adolescent et diffèrent selon la nationalité, ces différences sont aussi visibles dans les langues que les élèves utilisent tous les jours : le français et l'allemand.

Le rôle de la comparaison

Un autre aspect important dans la préparation linguistique des élèves est donc celui de la comparaison entre les langues. D'après les recherches de Gisela Baumgratz-Gangl³³, la comparaison entre l'allemand et le français permettrait à l'élève d'avoir une perception différente de la langue et donc de l'étranger qui la parle. La notion d'étranger se comprend ici dans le sens de la personne qui a une culture et une langue différente de celle de l'élève. Lorsque nous parlons de comparaison, nous soulignons le fait que l'élève peut comparer l'allemand avec ce qu'il connaît déjà en français ou même en anglais. L'anglais est souvent utilisé comme intermédiaire entre le français et l'allemand en cours d'allemand car considéré plus familier aux élèves, son apprentissage commençant généralement plus tôt dans leur scolarité. Dans les manuels scolaires, cette comparaison entre le français et l'allemand est souvent présente et invite les élèves à s'interroger sur certains « pièges » de la langue, comme les mots « transparents » par exemple qui peuvent s'avérer être en fait de « faux amis » dans la langue cible. Afin de proposer un autre élément de comparaison linguistique avec le français, nous pouvons aussi

³² PANKHURST R. (2009). *Short Message Service (SMS) : typologie et problématiques futures*. Montpellier, France : Université Paul-Valéry.

³³ BAUMGRATZ-GANGL G. (1993). *Compétence transculturelle et échanges éducatifs*. Paris, France : Hachette.

leur introduire le terme de “dialectes”, qui sont très présents dans les pays germanophones, bien plus qu’en France où les langues régionales ne sont plus vraiment utilisées : effectivement, les pays germanophones comptent pas moins de 298 dialectes³⁴ pendant que la France compte environ 25 langues régionales³⁵. Cette différence peut s’expliquer par la décentralisation de l’Allemagne, offrant plus de liberté à l’expression de l’appartenance à une région et non à un pays. Si nous expliquons à l’élève que l’Allemagne utilise beaucoup les dialectes régionaux, il est informé des nuances sémantiques qu’il pourra rencontrer lors de son séjour en Allemagne. Dans le contexte de nos recherches, nous n’avons pas observé le professeur indiquer aux élèves que de telles nuances sémantiques existaient en Allemagne mais cela n’a pas l’air d’avoir posé de problème de compréhension aux élèves qui ne nous ont pas informé avoir rencontré un quelconque dialecte pendant leur séjour. Nous pouvons alors nous demander si le rôle de la comparaison est vraiment important lors de la préparation linguistique des élèves à l’échange ou si celle-ci est à traiter au cas par cas selon la région d’accueil et son dialecte.

Objectifs linguistiques

Si le professeur français n’a pas appuyé le fait qu’il y ait des dialectes en Allemagne avant l’échange, cela peut être dû à un choix personnel quant à la direction que prendrait l’échange par rapport à ses objectifs de cours. Dans son ouvrage sur l’organisation des échanges éducatifs, l’Association Européenne des Enseignants nous fait part de l’importance pour les professeurs d’avoir des objectifs en commun³⁶. Les professeurs doivent définir différents objectifs afin de permettre aux élèves de visualiser leur progression dans la langue cible.

Dans notre contexte de recherche, les objectifs ont été donnés par les professeurs avant le départ dans le pays d’accueil. Les élèves avaient des fiches à remplir avec différentes thématiques : l’école, les médias dans le pays d’accueil, la famille d’accueil... Ils devaient aussi tenir un carnet de bord dans lequel devaient figurer les mots de vocabulaire appris ainsi que les activités qu’ils avaient pu faire pendant l’échange, les élèves étaient également invités à y coller des prospectus issus des différents lieux visités. Cette évaluation avait pour but de jauger la motivation et l’implication des élèves vis-à-vis de l’échange mais aussi de leur permettre d’avoir un sujet de conversation en cas de manque de communication avec leur correspondant.

³⁴ Carte des dialectes de l’aire germanophone. Consultée sur <https://www.dialektkarte.de/>

³⁵ Carte des langues régionales parlées en France. Consultée sur <https://atlas.limsi.fr/>

³⁶ Association Européenne des Enseignants (1993). *Organiser des échanges éducatifs*. Paris, France : Hachette Éducation.

Nous avons pu observer que les professeurs tentaient de voir où en étaient les élèves par rapport aux objectifs à atteindre pendant le séjour. Le professeur allemand a par exemple profité du moment prévu avec ses élèves pour leur demander les mots qu'ils avaient appris pendant le week-end. Parmi ces mots : “bon anniv” (sic.), “l'arbitre”, “tricher”, “je n'ai plus faim”, “kinésithérapeute”, “digérer”... Ces nouveaux mots appris sont liés à certains événements vécus pendant l'échange : un match de football, des repas en famille, l'anniversaire d'un élève allemand pendant le séjour en France... Malgré leur double nationalité, les élèves franco-allemands ont eux aussi appris des mots tels que “doudoune” ou “les yeux vairons”. Nous avons également pu remarquer qu'au retour de Francfort, les mots en rapport avec l'Allemagne demandés aux élèves sont écrits plus souvent en allemand que lors du même exercice à l'aller : “Frankfurt”, “genau”, “also”, “grüne soße”. Cela nous montre qu'ils se sont familiarisés avec cette langue et qu'ils ont appris quelques mots issus de la culture allemande ou leur permettant de se débrouiller d'un point de vue communicationnel avec leur correspondant.

Nous avons pu constater que la majorité des élèves tenait bien son carnet de bord et qu'ils ramassaient des prospectus pour le compléter dès qu'ils le pouvaient. Nous avons aussi vu certains élèves travailler sur leurs fiches thématiques dans le train du retour à Lyon. Cela montre que pour la majorité des élèves, l'échange a éveillé leur curiosité quant à certaines thématiques et qu'ils ont envie de progresser et de se mettre au travail rapidement après le retour de l'échange.

Au vu des aspects que nous avons énoncés en ce qui concerne la préparation à l'échange et les différentes problématiques liées à la communication, nous pouvons nous rendre compte que les élèves ayant la volonté d'atteindre les objectifs fixés par les professeurs ont bénéficié d'un enrichissement linguistique grâce à l'échange, de par les mots appris grâce à leurs correspondants et les tentatives de communication qu'ils ont pu entreprendre. Nous avons aussi pu voir l'importance de la motivation des élèves dans leur propre enrichissement linguistique. Cependant, les échanges scolaires ne sont pas axés seulement sur l'apprentissage de la langue et sur l'amélioration du niveau de langue. L'aspect linguistique n'est qu'une des composantes de celui-ci qui contient des objectifs bien plus larges permettant à l'élève d'enrichir sa personnalité.

L'enrichissement culturel

Lorsqu'on évoque l'échange scolaire, le second aspect auquel nous pouvons penser outre l'aspect linguistique est l'aspect culturel. Nous avons vu qu'outre la découverte humaine, l'échange permet aussi la découverte de l'autre et de sa culture³⁷. Cet aspect culturel est donc l'un des objectifs principaux de ce dispositif. Avant d'étudier les découvertes culturelles que les élèves ont pu expérimenter durant leur séjour, nous allons définir le terme de "culture". Le dictionnaire actuel de l'éducation³⁸ définit la culture comme étant :

un ensemble de manières de voir, de sentir, de percevoir, de penser, de s'exprimer, de réagir, des modes de vie, des croyances, des connaissances, des réalisations, des us et coutumes, des traditions, des institutions, des normes, des valeurs, des mœurs, des loisirs et des aspirations.

D'après cette définition, nous pouvons attendre de l'échange que les élèves découvrent un nouveau mode de vie, une nouvelle langue, de nouveaux loisirs. L'échange scolaire est vu comme une occasion pour les élèves de bousculer leur quotidien et leurs habitudes le temps d'un séjour en Allemagne. Il leur permet d'enrichir leur image de ce pays.

L'enrichissement culturel que permet l'échange scolaire comprend différents aspects que nous allons aborder : tout d'abord, nous allons voir que cet enrichissement est fortement lié à la notion d'interculturalité, avant de confronter les attentes des élèves aux réalités vécues. Nous verrons d'ailleurs que ces attentes ont un lien solide avec des stéréotypes promulgués par les familles ou les enseignants. Ensuite, nous nous poserons la question du choc culturel : les élèves ont-ils ressenti un quelconque choc culturel lors de leur séjour en Allemagne ?

L'interculturalité

À la notion de culture, nous devons confronter la notion d'interculturalité. Voici la définition que nous en avons trouvé sur le site toupie.org :

L'interculturalité est l'ensemble des relations et interactions entre des cultures différentes, générées par des rencontres ou des confrontations, qualifiées d'interculturelles. Impliquant des

³⁷ DOUBLIER C. (2008). *L'OFAJ et les échanges scolaires*. in: Les jeunes dans les relations transnationales : l'Office franco-allemand pour la jeunesse 1963-2008.

³⁸ LEGENDRE R. (1988). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Paris, France : Larousse.

échanges réciproques, elle est fondée sur le dialogue, le respect mutuel et le souci de préserver l'identité culturelle de chacun.³⁹

Cette définition de l'interculturalité nous montre que celle-ci est au cœur de l'échange scolaire, puisqu'elle utilise les termes d'« interaction », de « dialogue » et de « respect mutuel ». Ces aspects de l'interculturalité permettent aux élèves d'apprendre à communiquer et à vivre avec quelqu'un ne partageant pas la même culture qu'eux. Si nous regardons cette définition de plus près, nous pouvons nous rendre compte que l'interculturalité permet également à l'élève d'enrichir son identité culturelle.

D'après Marie-Antoinette Hily, chercheuse sur les migrations, l'interculturalité « met en jeu l'identité par rapport à l'Autre »⁴⁰. Cela signifie que l'élève s'ouvre à une autre perception que la sienne et qu'il enrichit ce qu'il est par rapport à ce qu'est son correspondant. Nous pouvons alors dire que l'interculturalité est un aspect important de l'échange scolaire, car elle permet à l'élève de se remettre en question par rapport à ce qu'il découvre de son correspondant. L'interculturalité permet aux élèves de découvrir d'autres références culturelles que celles qu'ils connaissent déjà, les invitant ainsi à s'interroger sur la pluralité de points de vue possibles dans le monde qui les entoure.

Grâce aux recherches de Jean-Pierre Loubet⁴¹, nous apprenons que le terme d'interculturalité a été associé pour la première fois à l'éducation en 1978 après la création des CEFISEM⁴², ce qui a permis de faire entrer les pratiques interculturelles dans le quotidien des élèves et des professeurs. Il indique aussi que le terme de « diversité culturelle » apparaît de manière récurrente dans les textes officiels et dans les directives de l'Education Nationale dès le début des années 1980, ce qui s'ancre dans la volonté de l'Education Nationale de s'ouvrir d'un point de vue interculturel. Dans le cadre de nos recherches, il est important de souligner que ce terme d'interculturalité est présent dans les directives officielles données aux enseignants pour

³⁹ Définition de l'interculturalité. Consultée sur <http://www.toupie.org/Dictionnaire/Interculturalite.htm>

⁴⁰ HILY M-A. (2001). *Rencontres interculturelles. Echanges et sociabilités*. In : Construire l'interculture ? : de la notion aux pratiques. Paris, France : l'Harmattan. p.8.

⁴¹ LOUBET J-P. (2015). *Développer les coopérations transnationales et les échanges euro-méditerranéens pour une éducation interculturelle et citoyenne*. In : Pour une éducation à la diversité culturelle : les échanges internationaux. Paris, France : l'Harmattan.

⁴² Centres de formation et d'information pour la scolarisation des enfants de migrants.

appuyer l'importance que donne l'Éducation Nationale à l'ouverture des élèves à une autre culture que la leur.

Préparation à la culture de l'Autre

Du fait de l'évolution de cette interculturalité dans le domaine scolaire, nous ne pouvons mettre de côté l'aspect culturel lors de la préparation d'un échange. Cet aspect doit déjà être remis en question dans l'organisation de l'échange et dans sa préparation. En premier lieu, les différences culturelles doivent être prises en compte pendant l'organisation de l'échange : en effet, il faut veiller à ne pas prévoir de partir pendant les vacances de l'un des deux pays, les congés n'étant pas les mêmes dans chaque pays et il ne faut pas non plus que l'échange chevauche une période d'examen aussi bien en France qu'en Allemagne. De même, il est préférable que les professeurs discutent ensemble des modalités du programme aussi bien en France qu'en Allemagne.

Pour André Sistermans⁴³, une bonne préparation culturelle est nécessaire pour les élèves avant le départ : cette préparation permet d'éviter à l'élève d'être déçu de ce qu'il voit, car il cherchera à visualiser ce qu'il est venu chercher, mais ce qu'il a imaginé du pays n'est pas forcément la réalité. La préparation culturelle doit donc permettre à l'élève de mettre à jour les stéréotypes qu'il peut avoir sur l'Allemagne et de les formuler afin de pouvoir les confronter avec les stéréotypes qui peuvent exister sur la France. Selon Dominique Groux et Louis Porcher⁴⁴, il est important de sensibiliser les élèves au contexte dans lequel ils vont vivre car le choc de la nouveauté n'est pas forcément bien vécu par ceux-ci. Dans le cadre de nos recherches, cette préparation culturelle n'a pas forcément pu se faire au mieux pour les Français, les élèves participant à l'échange étant mélangés à ceux n'y participant pas. Néanmoins, les cours d'allemand sont orientés de façon à découvrir des points culturels sur l'Allemagne lors de chaque séquence. Cette préparation culturelle va tout de même être améliorée dès la rentrée 2019 par le biais d'une heure d'allemand réservée aux élèves participant à l'échange. Grâce à cette heure de cours, le professeur pourra répondre aux interrogations des élèves sur l'Allemagne et sur le déroulement de l'échange sans que cela ne démotive les élèves restant en France.

⁴³ SISTERMANS A. (2002). *Echange scolaire, moment de compréhension ou de malentendu ?* in : Échanges éducatifs internationaux : difficultés et réussites. Paris, France : l'Harmattan.

⁴⁴ GROUX D. et PORCHER L. (2000). *Les échanges éducatifs*. Paris, France : L'Harmattan.

Implication des familles et des professeurs

Si le professeur français ne bénéficie pas forcément des conditions optimales pour assurer cette préparation culturelle, quelques parents d'élèves nous ont avoué avant le départ avoir fait quelques recherches sur la ville de Francfort et avoir cherché sur Internet quelques photos de l'école dans laquelle leurs enfants se rendent. L'implication des parents et leurs retours sont fondamentaux pour le bon fonctionnement de l'échange, car ils sont au cœur de celui-ci, étant hôtes d'un élève pendant son séjour en France. Il est donc important de souligner que certains parents d'élèves se sont eux-mêmes préparés culturellement à ce qu'allait vivre leur enfant.

Cependant, l'implication de l'équipe éducative de l'établissement d'accueil est elle aussi primordiale⁴⁵ : l'échange scolaire participe à la vie de l'établissement et l'implication des autres professeurs dans celui-ci est très importante. Dans le cadre de l'échange scolaire observé pour nos recherches, nous avons pu mesurer cette implication : une professeure de français a fait visiter Lyon aux élèves allemands sous l'angle du street art, tandis qu'une professeure d'arts plastiques a proposé une activité artistique à ceux-ci. De même, une autre professeure de français s'est portée volontaire pour accueillir l'accompagnatrice allemande chez elle. En Allemagne, différents professeurs de français accompagnaient chaque jour les professeurs français dans les excursions. Le collègue lyonnais a invité les accompagnateurs allemands au restaurant afin de sceller ce nouvel échange autour d'un repas typiquement français. La principale et le principal adjoint étaient présents. La direction étant moins présente dans l'établissement allemand, le repas prévu à Francfort s'est déroulé entre professeurs tandis que le proviseur adjoint est venu saluer les élèves français en fin de séjour.

Attentes et stéréotypes

Dans son article sur les étudiants en mobilité, Rachel Rimmer nous indique que lors de celle-ci, les étudiants au centre de ses recherches perçoivent un décalage entre leurs attentes et la réalité qu'ils vivent sur place⁴⁶. Dans le cadre de nos recherches, nous allons donc nous interroger sur l'écart qu'il peut y avoir entre les attentes des élèves et les réalités du pays d'accueil et essayer de comprendre à quoi est dû ce décalage et en quoi il peut permettre à l'élève d'enrichir la culture qu'il a du pays.

⁴⁵ GROUX D. et PORCHER L. *Ibid.*

⁴⁶ RIMMER R. (2001). *Parcours d'étudiants en mobilité*. In : Différences et proximités culturelles, l'Europe. Paris, France : l'Harmattan.

Les attentes des élèves

En ce qui concerne le fait d'avoir des attentes sur ce que l'on va découvrir, Raymonde Carroll avance la théorie suivante : “Nous tombons constamment dans ce piège qui consiste à vouloir concilier ces deux vérités, pris entre le désir de nier les différences et celui de les affirmer”⁴⁷. Selon cette théorie, le fait d'avoir des attentes détermine la façon que nous allons avoir d'observer la culture du pays d'accueil : nous allons vouloir voir ce que nous sommes venus chercher et cela implique bien souvent des différences avec notre propre culture. Il peut être intéressant de confronter les points de vue des élèves sur l'Allemagne avant l'échange et après l'échange pour voir si leurs attentes ont été comblées ou s'ils ont découvert quelque chose de nouveau à leurs yeux.

Nous avons pu jauger les attentes des élèves et leur évolution au cours du séjour grâce aux questionnaires que nous leur avons distribués mais aussi grâce aux mots écrits à l'aller et au retour dans le train. Nous avons aussi pu nous rendre compte de certaines attentes quant à ce pays lors de discussions plus informelles tout au long du séjour à Francfort.

Afin de cerner au mieux les différents profils d'élèves et de pouvoir déterminer leur vision de l'Allemagne, nous avons d'abord demandé à ceux-ci s'ils s'étaient déjà rendus en Allemagne ou si c'était la première fois. Pour la majorité d'entre eux (68%), ce voyage en Allemagne était le premier. Ces élèves partaient donc avec une image de l'Allemagne quasiment neutre et s'apprêtaient à découvrir ce nouveau pays. Pour les 32% restant ayant répondu qu'ils s'étaient déjà rendus en Allemagne, ces voyages étaient surtout des voyages de loisir : ils sont partis en Allemagne pour rendre visite à de la famille ou à des amis, pour passer la journée à Europapark, ou alors pour passer des vacances à Berlin. Pour l'un des élèves, ce voyage a été effectué dans un cadre scolaire avec son ancien collègue, ils sont alors allés à Bonn, Aix-la-Chapelle et Cologne, non loin de Francfort. Pour ces élèves, la vision qu'ils ont de l'Allemagne peut être un peu plus large, étant donné qu'ils ont déjà été en contact avec ce pays.

Bien que la majorité des élèves ne se soit pas encore rendue en Allemagne, la plupart a décidé de partir à Francfort sans se poser la question de ses attentes quant au pays : “je verrai sur place”, “on verra là-bas”, “je ne l'imagine pas car je ne sais pas comment cela va être en

⁴⁷ CARROLL R. (1987). *Evidences invisibles. Américains et Français au quotidien*. Paris, France : Paris Seuil.

Allemagne”. Dans l’ensemble, les élèves ont “hâte”, se décrivent comme “curieux”, “contents”, “optimistes” vis-à-vis de l’échange. Nous pouvons dire de ces élèves qu’ils sont ouverts à la découverte que va leur permettre l’échange. Certains sont tout de même “un peu anxieux”, même s’ils espèrent découvrir quelques surprises “mais pas trop”. Pour ceux-ci, l’échange est vu comme une possibilité de découvrir de nouvelles choses mais l’idée de s’adapter à un nouveau mode de vie pour quelques jours leur fait quelque peu peur.

Malgré leur ouverture à la nouveauté, les élèves nous ont tout de même indiqué quelques attentes qu’ils pouvaient avoir. Parmi les plus citées, les élèves s’attendent à découvrir de nouvelles “spécialités culinaires”, “horaires d’école”, une nouvelle “ville”, à visiter des musées et à faire de nouvelles activités “pendant le temps libre”. En tant que Français férus de gastronomie, beaucoup d’élèves mettent celle-ci au cœur de leurs attentes : ils s’attendent à goûter des spécialités culinaires, à avoir des repas moins structurés qu’en France et beaucoup parlent de “la gastronomie” dans les choses culturelles qu’ils vont découvrir. Un élève dit de la nourriture allemande qu’il va manger “la même chose qu’en France avec quelques différences”. Une fois arrivés à Francfort, nous avons ainsi pu écouter certains élèves nous faire part d’une légère déception quand leurs correspondants leur ont proposé des repas plutôt similaires aux repas français. Ces élèves s’attendaient à être surpris et ont alors vécu le décalage entre leurs attentes et la réalité qui ne s’avère pas si exotique que ce qu’ils avaient pu penser. Certaines de leurs attentes ont toutefois été comblées : le fait de goûter à une spécialité culinaire de Francfort faisait partie du programme. Au vu de l’expression de leurs attentes, nous pouvons observer que les élèves se rendent compte des différents aspects culturels qui peuvent différer entre la France et l’Allemagne. Ces attentes peuvent être perçues comme un point de départ permettant une observation plus précise de ce qui les entoure en Allemagne.

En interrogeant les élèves sur leurs attentes quant au voyage en Allemagne, nous avons une base nous permettant d’analyser le décalage possible entre ces attentes et les différentes réalités vécues au cours du séjour. Nous avons déjà abordé la déception de certains élèves quant à la nourriture proposée par la famille : le professeur allemand avait en effet suggéré aux familles allemandes de préparer des repas chauds pour le dîner, les élèves n’ayant pu manger qu’un pique-nique froid lors du déjeuner. Ces repas chauds ne différaient pas vraiment de ce que les élèves avaient l’habitude de manger en France et certains élèves ont été déçus de ne pas vivre de changement tandis que d’autres élèves se sont réjouis de pouvoir manger des choses qu’ils connaissaient et qu’ils aimaient.

Une élève nous a aussi fait part de ses observations en ce qui concerne l'architecture de la ville de Francfort et plus précisément des maisons autour de l'école : "c'est un peu comme Lyon en fait". En disant cela, cette élève n'avait pas l'air déçue. Elle nous a simplement fait part d'une observation en ce qui concerne l'architecture de la ville. Elle était venue pour découvrir la ville et son architecture, c'est chose faite : elle prend cette information en compte mais ne s'attendait pas à quelque chose en particulier, n'ayant jamais visité l'Allemagne avant l'échange.

Pour André Sistermans⁴⁸, cette observation est au cœur de l'échange éducatif : selon lui, l'élève doit observer autour de lui en se demandant ce qu'il voit, ce qu'il entend et les pensées qui lui viennent quand il voit ou entend cela. Afin que l'observation soit réussie, l'élève doit se poser la question du jugement qu'il porte sur celle-ci : l'élève cherche inconsciemment à voir ce qu'il est venu chercher dans ce pays, comme pour confirmer son opinion sur celui-ci, et donc possiblement ses stéréotypes.

Afin d'éviter à l'élève d'avoir une opinion préconçue, les professeurs allemands et français les ont souvent interrogés sur ce décalage entre leurs attentes et la réalité vécue et ont rappelé à ceux-ci que ce qu'ils vivent dans une famille n'est pas représentatif du pays ou de la ville mais seulement de la famille. Il paraissait effectivement important pour les professeurs de préciser aux élèves que les coutumes varient selon les régions et selon les familles, que ce soit en France ou en Allemagne, afin que les élèves ne nourrissent pas les stéréotypes qu'ils peuvent avoir sur ces pays mais qu'ils prennent ces nouvelles représentations du pays comme un enrichissement culturel.

Les stéréotypes sur l'Allemagne

Si les élèves partent en Allemagne avec différentes attentes concernant la culture du pays, cela peut être dû à différents stéréotypes entendus sur celui-ci. Louis Porcher, sociologue et didacticien français, souligne le rôle du professeur mais aussi de la famille de l'élève dans la création de la conception de la culture de l'Autre :

⁴⁸ SISTERMANS A. (2002). *Echange scolaire, moment de compréhension ou de malentendu ?* in : Échanges éducatifs internationaux : difficultés et réussites. Paris, France : l'Harmattan

Le rapport positif à l'étranger, l'attente de l'étranger, le désir d'échanger avec lui, la compréhension de ce qu'il est (c'est-à-dire à la fois identique et différent), dépendent fortement de l'habitus inculqué, des pratiques familiales, de l'éducation.⁴⁹

Louis Porcher nous indique ici que l'image qu'ont les parents du pays d'accueil influence l'image que se feront les élèves de ce pays. La direction que prend le professeur d'allemand dans son cours joue elle aussi un rôle dans la conception qu'a l'élève de la culture de l'autre. Cette image est donc différente selon l'éducation qu'ont reçue les élèves.

Nous avons pu nous rendre compte des différentes visions des familles sur l'Allemagne grâce aux différentes rencontres avec les familles françaises mais aussi pendant le séjour à Francfort. La mère d'une élève française nous a par exemple dit en parlant de la correspondante de sa fille : "Elle mange très bien, je pense qu'elle vient d'une bonne famille, parce que généralement, les Allemands mangent mal". Nous pouvons voir l'utilisation de l'adverbe "généralement" : la mère fait une généralité sur les Allemands d'après quelque chose qu'elle a peut-être vu ou entendu une fois. Dans les mots d'élèves écrits à l'aller, nous pouvons aussi retrouver certains traits de caractères peu flatteurs donnés aux Allemands : l'adjectif "impolis" apparaît deux fois, et le mot "spéciaux" une fois. L'une des élèves ayant écrit "impolis" nous explique que c'est ainsi que sa mère lui a décrit les Allemands. Ces exemples nous montrent que les clichés sur les Allemands perdurent chez certaines familles en France et que les parents des élèves participent à ceux-ci en les inculquant à leurs enfants, sans pour autant penser à mal puisque ce sont peut-être des images qu'on leur a eux-mêmes inculquées. Par le biais de l'échange, les parents et leurs enfants découvrent que ce qu'ils croyaient typiquement allemand n'est en fait pas forcément applicable à toutes les familles allemandes, tout comme les clichés français ne sont pas applicables à toutes les familles françaises.

Définition du stéréotype

Afin de comprendre d'où viennent les stéréotypes, il est nécessaire de définir ce concept. Dans leur ouvrage Ethnocentrisme et histoire, Roy Preiswerk et Dominique Perrot proposent la définition suivante : "le stéréotype peut être défini comme un ensemble de traits censés caractériser ou typifier un groupe dans son aspect physique et mental et dans son

⁴⁹ PORCHER L. (1997). *Lever de rideau*. In : Les représentations en didactique des langues et cultures. Paris, France : ENS de Fontenay/Saint-Cloud.

comportement”⁵⁰. Les stéréotypes sont donc des images qui nous viennent en tête lorsque nous pensons à un groupe en particulier, ces images sont grossièrement utilisées comme traits de caractères principaux d’un groupe. Si nous reprenons les quelques exemples de familles diffusant leur vision de l’Allemagne à leurs enfants, nous pouvons nous rendre compte que nous entrons déjà dans le domaine du stéréotype : quelques parents ont caractérisé les Allemands par certains aspects propres au caractère et leurs enfants leur donnent ces mêmes caractéristiques.

En France, beaucoup de stéréotypes sur les Allemands existent et nous avons pu nous apercevoir que certains de ces stéréotypes étaient relayés par les élèves par le biais de nos différents supports de recherche. Par exemple, lorsque le professeur français a annoncé aux élèves que l’un des repas aurait lieu au McDonald's, un élève a demandé, en blaguant : “on va manger des Wurstburger⁵¹ ?”. Le mot “saucisse” apparaît d’ailleurs 12 fois dans les mots que les élèves ont écrits dans le train pour Francfort. Cette image préconçue de l’Allemand mangeur de saucisses provient de différents stéréotypes que nous pouvons avoir sur ce pays, tout comme il en existe pour chaque pays. Lors des préparatifs d’un échange scolaire, l’un des objectifs est de faire passer les élèves au-dessus de ces stéréotypes et de leur apprendre à ne pas généraliser ce qu’ils peuvent vivre dans leur famille d’accueil afin d’enrichir leur perception du pays.

Afin de passer au-dessus de ces stéréotypes, un collectif de chercheurs a tenté, entre 1990 et 1993, de décrypter ceux-ci dans l’ouvrage Stéréotypes culturels et apprentissage des langues : Bulgarie, France, Hongrie, Suisse⁵² : Ils ont demandé à des élèves participant à un échange avec l’Allemagne de donner cinq mots qui leur venaient à l’esprit concernant ce pays. Ayant trouvé cet exercice intéressant pour nos recherches, nous avons à notre tour demandé aux élèves français de noter cinq mots leur venant à l’esprit quand ils pensaient à l’Allemagne à deux moments différents du séjour : une fois dans le train pour aller à Francfort et une nouvelle fois dans le train du retour pour Lyon. Avec cet exercice, nous voulions voir si la vision que les élèves avaient de l’Allemagne avait évolué durant leur séjour. Nous avons aussi pu nous rendre compte de l’évolution de cette vision grâce aux différentes discussions eues avec les élèves.

⁵⁰ PREISWERK R. et PERROT D. (1975). *Ethnocentrisme et histoire. L’Afrique, l’Amérique indienne et l’Asie dans les manuels occidentaux*. Paris, France : Ed. Anthropos. p.237.

⁵¹ Wurst : saucisse

⁵² BARUCH M. et al. (1995). *Stéréotypes culturels et apprentissage des langues : Bulgarie, France, Hongrie, Suisse*. Paris, France : Commission française pour l’UNESCO.

Pour les élèves ayant mangé beaucoup de charcuterie durant leur séjour par le biais de petits déjeuners salés ou dans leur pique-nique, le mot “saucisse” est resté très présent au retour (5 occurrences). Le mot “Berlin”, cité 11 fois à l’aller ne l’est plus que deux fois au retour, remplacé par “Francfort” (cité 8 fois au retour, contre seulement une à l’aller). Beaucoup de mots écrits au retour concernent d’ailleurs la ville de Francfort et sa culture. Dans les discussions que nous avons eu avec les élèves, certains nous avouent avoir été confortés dans leur vision de l’Allemand impoli et radin. Toutefois, ces élèves se rendent compte que ces caractéristiques peuvent être propres à la famille qui les a accueillis durant leur séjour à Francfort.

Le fait de proposer cet exercice aux élèves leur a permis de remettre en question leur vision de l’Allemagne. En effet, ceux-ci s’interrogeaient sur leur propre vision du pays et certains nous ont par exemple demandé s’ils avaient le droit d’écrire “Hitler”. Ce passage de l’histoire faisant partie de leur programme d’histoire-géographie, c’est l’un des noms qui leur vient à l’esprit lorsqu’ils pensent à l’Allemagne. L’actuelle chancelière Angela Merkel apparaît tout de même autant de fois (cinq) dans les mots écrits à l’aller. Au retour, “Hitler” apparaît en revanche trois fois contre une uniquement pour Angela Merkel. Avec cet exercice, nous pouvons nous rendre compte que pour certains élèves, il est difficile de passer au-dessus des généralisations qui peuvent être ancrées sur l’Allemagne. Afin de leur montrer que les stéréotypes ne sont pas de réelles caractéristiques propres à un peuple, nous pouvons aussi confronter les élèves à des stéréotypes sur les Français. Cela reprend la théorie de Alain Coïaniz⁵³ qui cite en guise d’exemple le stéréotype “tous les Français sont chauvins”. Nous pouvons certes dire que ce trait de caractère peut entrer dans la définition de l’identité française, mais nous ne pouvons pas dire qu’il s’applique à tous les Français et qu’il représente les Français.

Dans l’échange scolaire, le travail concernant les stéréotypes que peuvent avoir les élèves fait donc partie intégrante de la préparation culturelle afin de permettre aux élèves d’enrichir leur vision de l’Allemagne. Nous avons pu voir que ces stéréotypes sont bien souvent des images transmises par le biais de la famille, mais aussi par l’enseignement.

⁵³ COÏANIZ A. (2005). *Langages, cultures, identités : questions de point de vue*. Paris, France : l’Harmattan. p.119.

Choc culturel

Si nous ne travaillons pas ces images préconçues avec les élèves, ceux-ci risquent de vivre un choc culturel lors de leur arrivée en Allemagne. Dans leur ouvrage *Sociology*, John Macionis et Linda Gerber, deux sociologues américains, définissent le “choc culturel” comme suit :

“Le choc culturel est la désorientation ressentie par une personne confrontée à un mode de vie qui ne lui est pas familier. Il peut être éprouvé lors de la visite d’un pays étranger, face à l’immigration, lors d’un changement de milieu social ou simplement de mode de vie.”⁵⁴

Dans le cadre de nos recherches, ce “choc culturel” peut être ressenti par un élève lors de son séjour à Francfort (ou à Lyon pour les Allemands). Cette définition reprend l’idée du fossé qui peut être présent entre l’idée que l’élève se faisait du pays et la réalité de celui-ci. Il définit ainsi la difficulté que peuvent avoir les élèves à s’adapter à cette culture qui leur est étrangère et à apprendre à vivre avec des habitudes qui ne leur sont pas propres dans un milieu qui ne leur est pas habituel. Nous allons voir que ce choc culturel peut être plus ou moins bien vécu selon les élèves.

S’il est possible que l’élève vive un choc culturel lors de son arrivée en Allemagne, l’échange scolaire lui permet surtout de se confronter aux autres et à ses propres habitudes. Il lui permet de découvrir des habitus différents des siens qui ne sont d’ailleurs pas forcément typiquement allemands selon la culture de la famille d’accueil. Une élève française a par exemple vécu dans une famille ne mangeant ni viande ni gluten, elle a donc pu découvrir ce régime alimentaire propre à la famille durant son séjour à Francfort. Nous pouvons aussi visualiser cette découverte d’habitus différents dans les mots que les élèves ont écrits au retour de Francfort : “Apfelschorle”, “Schnitzel”, “Römer”, “Skyline”, “Main Tower”. Parmi ceux-ci, quelques mots sont en rapport avec la gastronomie allemande découverte pendant le séjour. Nous pouvons aussi remarquer que la plupart des mots concernent des choses propres à Francfort et ne s’appliquant pas forcément aux autres villes allemandes mais que les élèves ont intégrés ces quelques éléments dans leur vision de l’Allemagne, ayant ainsi enrichi celle-ci de quelques éléments culturels.

⁵⁴ Macionis J. et Gerber L. (2010). *Sociology*. Toronto, Canada : Pearson Canada Inc.

Gisela Baumgratz-Gangl⁵⁵ souligne également qu'outre la découverte d'aspects culturels, l'élève découvre également son correspondant sous un autre jour : il le perçoit dans son contexte, il le voit évoluer dans un milieu dans lequel il a ses habitudes. Tout comme il n'était pas le même en France avec son correspondant, ce dernier lui apparaît sous un autre jour une fois le séjour effectué en Allemagne : le comportement de l'élève peut dépendre de ses rapports avec sa famille, avec ses professeurs, de son lien avec la ville dans laquelle il habite. Quelques élèves nous ont d'ailleurs fait part du fait que leur correspondant était différent de ce qu'ils avaient pu voir de lui en France, que ce soit de manière positive ou négative. Un élève nous a par exemple dit que son correspondant était "fou", dans le sens positif du terme : il le trouvait plus ouvert et plus dynamique en Allemagne, ce qui a permis à leur relation d'évoluer et à l'élève de se sentir bien durant son séjour. En revanche, une autre élève n'arrivait pas à s'entendre avec sa correspondante dans un milieu qui n'était pas le sien alors que le séjour à Lyon s'était bien passé pour ce duo : cette élève a eu plus de difficultés à intégrer la culture allemande dans son quotidien et à s'ouvrir à la nouveauté que l'échange lui proposait. En observant les différents correspondants, nous avons pu nous rendre compte que les relations entre ceux-ci avaient évoluées entre le séjour à Lyon et celui à Francfort, les Français ayant également pu découvrir le mode de vie de leur correspondant, en découvrir un peu plus sur leurs habitudes et donc sur leur personnalité.

Cette seconde partie de l'échange à Francfort permet aussi aux Français de s'interroger sur l'établissement dans lequel étudient leurs correspondants. Ils peuvent alors découvrir les différences entre le collège français et le Gymnasium allemand et les rôles des différentes personnes présentes dans l'établissement. Voir le milieu de leur correspondant peut leur permettre de comprendre certaines réactions qu'ont pu avoir les Allemands lors de leur venue en France. Les élèves lyonnais ont eux aussi vécu un léger "choc culturel" en découvrant l'établissement allemand et l'organisation des cours : certains élèves ont trouvé les cours trop bruyants et les élèves trop agités, ils ont été surpris de l'absence de portail pour entrer dans l'établissement et de surveillants pour s'occuper des élèves entre les cours. Il n'y avait pas non plus de sonnerie pour indiquer la fin des cours, ce qui a également perturbé les élèves, mais aussi les professeurs français. Durant l'échange, nous avons d'ailleurs pu remarquer que la découverte du milieu de l'autre n'avait pas seulement eu lieu pour les élèves mais aussi pour

⁵⁵ BAUMGRATZ-GANGL G. (1993). *Compétence transculturelle et échanges éducatifs*. Paris, France : Hachette

les professeurs. Le professeur français a par exemple indiqué à son collègue allemand qu'il serait incapable de faire cours dans l'ambiance agitée des classes allemandes. Nous avons ainsi pu voir que cette organisation a été ancrée dans les habitudes des professeurs et que ceux-ci enrichissent aussi la vision qu'ils peuvent avoir de leur métier par le biais de l'échange.

Choc culturel et perception de l'Autre

Dans son ouvrage *L'exploration interculturelle*⁵⁶, Jacques Demorgon indique que les élèves doivent travailler la perception qu'ils ont les uns des autres afin d'éviter de vivre ce "choc culturel". Selon lui, l'autre peut nous permettre de nous découvrir nous-même et il est important d'échanger les opinions que l'on peut avoir sur ce qui nous a surpris, que ce soit agréablement ou non afin de se rendre compte des réalités propres à l'Allemagne ou à la France. Il ajoute que la rencontre est souvent idéalisée par les élèves car ceux-ci ont hâte de faire connaissance et qu'ils perçoivent l'échange comme un bon moment durant lequel on peut s'amuser avec ses nouveaux amis. Cette idéalisation de la rencontre peut être enrichissante pour les élèves, mais elle ne doit pas être trop éloignée des réalités du pays d'accueil pour éviter un choc culturel trop important.

Afin de préserver les élèves de ce "choc culturel" pouvant être un obstacle à la découverte de la culture allemande, Annette Lang⁵⁷ propose d'inviter les élèves à repérer les similitudes qu'ils trouvent entre la France et l'Allemagne avant de leur demander les différences qu'ils perçoivent. Selon elle, nous avons tendance à les interroger plus facilement sur les différences entre la France et l'Allemagne, or il est aussi important que les élèves voient que ces deux pays se ressemblent en partie. Ainsi, les élèves peuvent dédramatiser ces petites choses qui ont pu les perturber de prime abord et se rendent plus facilement compte que le pays dans lequel ils sont ne leur est pas totalement étranger. À propos de l'importance de l'observation par les similitudes, Walter Lippmann⁵⁸, écrivain américain, a d'ailleurs écrit : "La plupart du temps, nous ne voyons pas d'abord pour ensuite définir, nous définissons d'abord pour voir ensuite". Cet ordre des choses est aussi appelé "prophétie autoréalisatrice"⁵⁹ : les élèves provoquent les stéréotypes qu'ils peuvent avoir de l'Allemagne, ils s'appuient sur des images déjà formées

⁵⁶ DEMORGON J. (1989). *L'exploration interculturelle : pour une pédagogie internationale*. Paris, France : A. Colin.

⁵⁷ LANG A. (2001). *Échanges scolaires franco-allemands : les élèves voyageurs*. In : Différences et proximités culturelles, l'Europe. Paris, France : l'Harmattan.

⁵⁸ LIPPMANN W. (1992). *Public opinion*. New York, Etats-Unis : Harcourt & Brace.

⁵⁹ LANG A., *Ibid.* p.112.

dans leur imaginaire, par le biais des manuels par exemple, pour définir l'Allemagne, avant même d'avoir pu l'observer.

Nous pouvons repérer cette prophétie autoréalisatrice dans les questionnaires des élèves. En partant en Allemagne, ceux-ci espèrent découvrir de nouvelles choses : “je suis optimiste car je vais découvrir de nouvelles choses”, “j’ai hâte de découvrir plein de choses !”. Quelques élèves s’attendent à avoir quelques surprises, d’autres à découvrir une nouvelle gastronomie. Un élève nous dit : “je m’attends à découvrir ce qu’ils font au quotidien qui est différent de nous”. Ces quelques réponses montrent que les élèves s’attendent à vivre un “choc culturel”. Ils s’attendent à être surpris durant leur séjour. Certains élèves s’attendent simplement à découvrir “de nouvelles choses” quand d’autres élèves donnent un peu plus d’informations quant à ces découvertes : “de nouvelles personnes”, “une autre gastronomie”... Pour les préparer au mieux à ce qu’ils vont découvrir et pour éviter qu’ils aient des attentes trop élevées, il est possible de leur montrer pendant les cours d’allemand que les codes allemands ne diffèrent pas totalement des codes français. Ainsi, l’image qu’ils se font de l’Allemagne est moins fixe et ils peuvent se rendre compte que beaucoup de choses pourront être comme en France. Cette mise en relation des deux cultures permet plus qu’un apprentissage de la culture de l’autre, elle permet aussi à l’élève de décrypter les codes qui régissent sa culture personnelle et la culture du groupe dans lequel il évolue. Grâce à la présence de son correspondant, l’élève redécouvre ses propres habitudes et voit ce qui lui semble normal d’un autre œil : il découvre que cela peut étonner ou perturber un étranger. Pour la ville de Lyon, nous pouvons par exemple citer les quenelles, qui ne sont pas quelque chose d’habituel pour des Allemands. De même, traverser à un feu rouge pour les piétons est inconcevable pour la plupart des correspondants allemands.

Nous avons pu voir que bien que la France et l’Allemagne aient beaucoup de points communs d’un point de vue culturel, les ressentis, les valeurs et les pratiques pouvaient différer. Les correspondants allemands ont par exemple subi un “choc culturel” en découvrant l’absence de lavabo dans les toilettes, ne leur permettant pas de se laver immédiatement les mains. Ils ont également trouvé le dîner trop copieux par rapport à ce qu’ils ont l’habitude de manger chez eux. Il est d’ailleurs intéressant de souligner que le dîner a également paru trop copieux aux Français lors de leur séjour à Francfort. Cette impression peut aussi être due à un manque d’appétit suite aux différentes changements vécus en Allemagne. Nous avons aussi pu remarquer que les élèves Français et Allemands avaient une perception différente de l’autorité enseignante : tandis que les élèves français se sont étonnés du brouhaha ambiant des salles de

classes allemandes, étant habitués à devoir respecter le silence en cours, les élèves allemands n'ont pas compris pourquoi le professeur français contactait les parents de certains de ses élèves ayant été trop dissipés pendant la journée. Il est intéressant de voir que les élèves ont remarqué ces différences et les ont soulignées : cela participe à leur enrichissement personnel d'un point de vue de l'éducation en France et en Allemagne.

Si nous reprenons la définition du "choc culturel", nous pouvons lire que celui-ci prend aussi forme dans un mode de vie différent de celui auquel nous sommes habitués. Dans le cadre de nos recherches et concernant notre groupe, nous pouvons aussi définir ce "choc culturel" par la présence de duos fille-garçon parmi les correspondants. En plus du choc purement culturel, certains élèves ont donc vécu un choc plus personnel, lié à leurs habitudes de fréquentations. Bien que les élèves se voient souvent dans des plus grands groupes, il est difficile pour des jeunes de quatorze ans de s'imaginer avoir des points en commun avec un correspondant du sexe opposé. Malgré ces différences, un élève français est allé voir un match de football avec sa correspondante et avec d'autres camarades français et leurs correspondants. Le lundi, la correspondante avait l'air d'avoir apprécié le match, étant elle-même très sportive. Un autre duo fille-garçon est parti dans le sud pendant le week-end. L'élève français a fait au mieux pour que sa correspondante s'y plaise et lui a même proposé des activités pouvant lui plaire, comme une balade à cheval. Un autre élève français a organisé un pique-nique mixte au parc de la Tête d'Or le samedi midi, invitant même des élèves français avec qui il n'était pas forcément lié d'amitié avant l'échange. Des correspondants des deux sexes et des deux nationalités étaient alors présents. La maman de cet élève nous a informé de cette initiative prise par son fils. Elle nous a indiqué que son fils avait fait des efforts durant le séjour de sa correspondante pour que celle-ci se sente le plus à l'aise possible et que la cohabitation s'était bien passée. Ces exemples montrent que les élèves ont été capables de passer outre la différence de sexe avec leur correspondante pour simplement profiter au mieux de l'échange et des bénéfices linguistiques et culturels à en tirer. Finalement, peu de parents nous ont rapporté des faits particuliers concernant ces duos fille-garçon, ce qui montre aussi que l'échange s'est bien déroulé malgré la mixité entre les élèves.

Outre l'enrichissement linguistique, nous avons pu voir que l'échange scolaire proposait un enrichissement culturel aux élèves. Étant donné son aspect interculturel, il permet à l'élève d'élargir sa vision du pays d'accueil. L'échange scolaire lui permet aussi de formuler ses attentes et de pouvoir les confronter à la réalité, en se demandant s'il n'avait pas une vision

stéréotypée du pays. Nous avons pu analyser l'importance de l'éducation par la famille mais aussi par les professeurs pour combattre ces stéréotypes et avons abordé la thématique du choc culturel qui permet à l'élève de travailler et d'élargir sa vision de l'Allemagne et de ses habitants mais aussi de son propre pays et de ses propres habitudes.

L'enrichissement social

En plus de l'enrichissement linguistique et culturel, l'élève bénéficie donc d'un enrichissement social. Cette idée d'enrichissement social est d'ailleurs l'un des concepts phare de Pierre Bourdieu, sociologue français ayant fortement contribué à la recherche en didactique et à l'évolution de l'enseignement en France. Il distingue quatre capitaux différents⁶⁰ chez les individus : le capital économique, le capital social, le capital culturel et le capital symbolique. Le capital culturel est, selon lui, fortement influencé par le capital économique, car il varie selon la classe sociale dans laquelle l'individu évolue. Tous les capitaux varient d'un individu à un autre et chacun peut partager une partie de ce capital avec autrui afin d'augmenter le sien.

Nous avons déjà pu voir que le capital culturel des élèves pouvait être enrichi par le biais de l'échange scolaire et de la mobilité. Néanmoins, les élèves peuvent aussi enrichir leurs camarades avec les différentes connaissances qu'ils possèdent déjà. Nous avons par exemple pu observer que certains élèves apprenant le latin ont pu éclairer leurs camarades sur certains faits historiques vus en cours de latin durant la visite d'un ancien Cassel romain. Outre l'enrichissement du capital culturel des élèves, le fait d'être capable de partager des informations avec leurs camarades peut permettre aux élèves d'enrichir leur capital social.

Afin de comprendre comment le capital social des élèves peut être enrichi lors d'un échange scolaire, nous allons tenter de comprendre les différentes problématiques liées à la socialisation des élèves. Nous allons d'abord analyser en quoi l'échange permet à l'élève d'apprendre à vivre en société pour ensuite tenter de définir comment l'échange scolaire participe à la formation de son identité. Enfin, nous verrons les différentes difficultés qui peuvent faire obstacle à l'enrichissement social des élèves.

Apprendre à vivre en société

Nous avons pu nous rendre compte que, lors d'un échange scolaire, un élève découvrait beaucoup de choses concernant la langue et la culture d'un autre pays que le sien. Outre ces découvertes, l'élève apprend aussi à se découvrir lui-même et à vivre avec les autres. Marcel

⁶⁰ Les 4 capitaux de Pierre Bourdieu. Consulté sur <https://www.lesbonsprofs.com>

Pariat⁶¹ définit trois phases dans cette découverte de l'autre et de soi-même. En premier lieu, il définit la phase de reconstitution : l'élève se confronte à la réalité et est reconnu comme membre d'un groupe. En second lieu vient la mobilisation : dans ce groupe, un certain dynamisme collectif naît, permettant de changer la façon de voir les choses chez chacun. Enfin vient la rencontre qui dépasse les rapports sociaux traditionnels et qui permet de confronter différentes expériences. Ces trois phases nous permettent de visualiser le processus d'évolution d'un élève lors d'un échange : il fait partie d'un groupe, que nous pouvons ici définir comme un groupe de Français et il est vu comme membre de ce groupe par ses camarades allemands. Ensuite avant même de rencontrer son correspondant, il se sent lui-même appartenir à ce groupe de Français et peut alors partager ses craintes avec ceux-ci. Enfin, il rencontre son correspondant et vit une expérience différente de celle de ses camarades Français qu'ils peuvent alors confronter et comparer.

Préparation de l'échange

Afin que l'élève soit prêt à se socialiser avec ses camarades français et allemands, une bonne préparation de l'échange est nécessaire. Cette préparation se trouve tout d'abord dans l'appariement des élèves entre eux. Dans leur ouvrage consacré aux échanges éducatifs⁶², Dominique Groux et Louis Porcher insistent sur l'importance des appariements d'élèves pour le bon fonctionnement de l'échange et pour leur permettre de bénéficier de tous les enrichissements personnels possibles. Selon eux, les élèves doivent avoir des personnalités et des loisirs similaires. Ils pensent également qu'il serait préférable que les élèves soient du même âge et du même sexe.

Dans le cadre de notre échange, afin que les professeurs puissent procéder aux appariements, les élèves ont rempli des fiches où ils indiquaient leurs loisirs, leurs goûts et toute information susceptible d'aider à la formation d'un duo franco-allemand. Le remplissage de ces fiches devait être fait de manière sérieuse car elle est le point de départ au bon déroulement de l'échange pour l'élève. Le principal problème rencontré lors des appariements est qu'il n'est pas toujours possible de placer les élèves avec des correspondants leur ressemblant entièrement : avec seulement une trentaine d'élèves dans chaque pays, il est difficile de trouver des loisirs et des goûts parfaitement en commun. Toutefois, même si cela reste rare, les deux professeurs

⁶¹ PARIAT M. (2018). *La mobilité, un défi ?* in : Les défis de la mobilité : expériences, dispositifs et interculturalité en éducation et formation. Paris, France : Téraèdre.

⁶² GROUX D. et PORCHER L. (2000). *Les échanges éducatifs*. Paris, France : L'Harmattan. p.48-49.

nous ont indiqué avoir trouvé une véritable connexion entre deux de leurs élèves à la lecture des fiches. Durant le séjour à Lyon, le professeur français a d'ailleurs dit au professeur allemand : « X et Y, ça marche vraiment bien, dès que j'ai lu sa fiche, j'ai tout de suite pensé à mon élève ». Pour confirmer ses propos, le professeur allemand a d'ailleurs rajouté : « il faut vraiment qu'elles fassent un Sauzay ». Le programme Brigitte Sauzay propose aux élèves français de partir plusieurs mois en échange en Allemagne et aux élèves allemands de partir aussi longtemps en France sous forme d'échange. Ils ont évoqué cette possibilité pour deux duos d'élèves. Cette projection de la part des professeurs nous montre qu'un appariement bien effectué peut permettre d'ouvrir bien plus de possibilités qu'un simple échange scolaire d'une dizaine de jours.

Toutefois, si nous reprenons la définition d'un appariement vu comme optimal par Dominique Groux et Louis Porcher, nous pouvons dire qu'il était impossible de répondre à tous les critères en ce qui concerne notre échange : nous avons par exemple déjà évoqué l'impossibilité de créer uniquement des groupes du même sexe, car il y avait plus de filles que de garçons du côté des Allemands. En ce qui concerne l'âge, les élèves ont en moyenne un an d'écart, les élèves allemands étant en 7. Klasse, équivalent d'une classe de cinquième en France, et les élèves français en quatrième. En ce qui concerne les loisirs, les appariements semblent avoir fonctionnés et ne posent aucun problème. Même s'ils n'ont pas les mêmes loisirs, les élèves ont été capables de s'adapter à ceux de leurs correspondants, cela leur a même permis de découvrir de nouvelles choses.

Nous avons également pu remarquer que certains élèves ne se ressemblaient pas vraiment sur le plan caractériel. Nous pouvons prendre l'exemple d'un Français se faisant très souvent remarquer dans son groupe et ayant une voix qui porte : son correspondant est assez timide et plutôt calme. Une professeure nous a même indiqué qu'il était parfois « trop calme ». Malgré cette différence entre les deux correspondants, ce duo a très bien fonctionné et cet appariement a pu permettre à l'élève allemand de sortir de sa coquille et à l'élève français de se calmer un peu, du moins lorsque celui-ci était avec la famille de son correspondant.

Au vu de ces quelques exemples, nous pouvons avancer que l'enrichissement social de l'élève se joue dès l'appariement avec son correspondant, mais que celui-ci ne doit pas nécessairement avoir le même âge, les mêmes goûts et le même caractère que lui, au contraire, cela lui permet d'élargir sa perception du monde.

Apprendre à vivre en groupe

L'Association Européenne des Enseignants⁶³ insiste néanmoins sur le fait qu'un bon appariement peut permettre aux professeurs d'éviter et de mieux gérer certains conflits qui pourraient se présenter pendant l'échange. Ces conflits peuvent être dus à une mauvaise entente des différents groupes d'élèves ou à une volonté pour certains de prendre le dessus sur d'autres.

Nous avons pu constater ces possibilités de conflits entre les élèves lors de la journée à Grenoble réunissant les élèves français et les élèves allemands autour d'une course d'orientation en groupes. Ces groupes étaient formés à partir des binômes de correspondants franco-allemands et chaque groupe était composé de quatre binômes. En observant les élèves pendant la course d'orientation, nous avons pu remarquer que certains d'entre eux prenaient le dessus au sein de ces groupes et ne laissaient alors pas les autres membres participer. Ils se contentaient de répondre rapidement aux questions, les autres élèves suivant simplement le groupe sans rien dire. Une activité telle que la course d'orientation aide néanmoins les élèves à développer leur esprit de solidarité et leur esprit de coopération. La course étant encadrée par les professeurs qui indiquaient aux élèves que tout le monde devait participer pour résoudre les énigmes, cela a donc pu permettre aux élèves d'enrichir leur capital social : pour les élèves les plus discrets en tentant de participer avec les autres et pour les élèves ayant tendance à prendre le dessus en laissant les autres participer.

Pour cette course d'orientation, les élèves avaient eux-mêmes formé leurs groupes avec comme unique consigne d'être en compagnie de leur correspondant. En ce qui concerne la formation des groupes chez les élèves, Jacques Demorgon définit trois types de groupes⁶⁴ : le grand groupe, le petit groupe et le sous-groupe. Dans notre contexte, le premier groupe définirait le groupe d'élèves participant à l'échange, que ce soit le groupe franco-allemand, le groupe allemand ou le groupe français. Le "petit groupe" correspond aux groupes se formant pendant les temps libres ou pendant les différentes activités selon les goûts de chacun, par exemple les groupes formés pour la course d'orientation. Le "sous-groupe" est un groupe défini par les différents âges des élèves, les sexes, les nationalités. Dans notre contexte, nous pourrions penser à un "sous-groupe" d'élèves franco-allemand dans le groupe des élèves allemands, ceux-ci étant

⁶³ Association Européenne des Enseignants (2002). *Organiser des échanges éducatifs*. Paris, France : Hachette Education.

⁶⁴ DEMORGON J. (1989). *L'exploration interculturelle : pour une pédagogie internationale*. Paris, France : A. Colin. p.106.

trois ou quatre. Jacques Demorgon voit ces différents groupes de manière positive : la démultiplication des groupes permet une démultiplication des possibilités de rencontres et donc des possibilités d'enrichissement du capital social. En revanche, le problème de ces groupes est que certains élèves peuvent être amenés à préférer les petits groupes tandis que d'autres élèves se sentent plus en sécurité dans un grand groupe, il faut donc veiller à varier les formes de groupes dans les activités proposées.

Dans le cadre de notre échange, nous avons pu remarquer ces différents groupes et leur évolution pendant l'échange : aucun groupe n'est resté fermé, de nouveaux "membres" y entraient assez régulièrement au fur et à mesure que l'échange avançait. Les élèves français n'avaient pas tous cours d'allemand ensemble et étaient dans quatre classes de quatrième différentes et malgré cela, ils ont tous communiqué les uns avec les autres et ont intégré tout le monde dans les différents groupes créés pour les différentes activités organisées durant le séjour. Nous avons également pu voir que ces groupes restaient assez ouverts les uns aux autres lors d'un exercice effectué en fin de séjour à Francfort : les élèves devaient alors reprendre la chanson *La Seine* de Vanessa Paradis et Matthieu Chedid en remplaçant les paroles du refrain par des mots concernant l'échange. La consigne était d'écrire cette chanson en allemand pour les Français et en français pour les Allemands. Lors de la constitution des groupes, nous avons alors pu remarquer que certains Français avaient directement rejoint leurs camarades Français, de même pour certains Allemands. Cependant, quelques élèves n'ont pas directement trouvé de groupe et sont allés se greffer à d'autres élèves français ou allemands afin de former un groupe. Cette formation de groupe s'est faite sans rechigner et sans hésitation. Cela montre que les élèves sont ouverts aux autres et qu'il y a une bonne entente générale dans le "grand groupe". Le travail effectué sur les chansons montre également cette cohésion de groupe : nous avons pu constater que les élèves avaient partagé leurs idées pour bâtir une chanson personnalisée et correspondant à ce qu'ils avaient pu vivre pendant l'échange.

Ouverture et maturité

Si nous avons pu voir que la formation des duos franco-allemand avait son importance dans la socialisation des élèves, nous avons également pu constater que l'échange scolaire pouvait permettre aux élèves d'apprendre peu à peu à devenir autonomes.

Comme nous l'avons déjà appris dans la définition de l'échange scolaire, celui-ci a été créé afin de permettre aux élèves de former leur conscience citoyenne⁶⁵. Outre cette conscience citoyenne, l'Association Européenne des Enseignants⁶⁶ ajoute que les échanges scolaires peuvent également forger l'esprit de solidarité des élèves. Nous avons pu voir cet exemple de solidarité entre élèves lors de la course d'orientation à Grenoble mais également dans d'autres situations. Un élève français semblait par exemple se faire embêter par quelques-uns de ses camarades et ne se sentait pas très bien. Il refusait d'en parler à qui que ce soit mais une de ses camarades lui a tenu compagnie durant le trajet du retour et a même discuté avec lui pour le reconforter et tenter de trouver des solutions à ses problèmes. Cette élève a su se montrer ouverte à son camarade et a eu la maturité nécessaire pour discuter avec lui d'un sujet désagréable sans le brusquer. Nous avons aussi pu constater que cette élève avait parlé pendant le séjour à Francfort avec un élève dont les parents étaient en train de divorcer, lui donnant sa propre expérience et quelques conseils quant à cette situation.

Ces différentes situations répondent à la théorie de Zohra Bacha et Florina Manea⁶⁷ qui avancent que l'échange permet aux élèves d'être livrés à eux-mêmes et de se confronter au monde des adultes. Si nous reprenons notre exemple, nous pouvons voir que l'élève se faisant embêter par ses camarades a été confronté à ses propres sentiments et s'est ouvert à la discussion avec une camarade en qui il avait confiance, acceptant alors de parler de ses problèmes, cela lui permettant de grandir.

Cette ouverture aux autres et cet enrichissement de la maturité font partie intégrante des objectifs propres à l'éducation des plus jeunes. Dans le rapport de 1996 de l'UNESCO⁶⁸ sur l'éducation du vingt-et-unième siècle, les auteurs donnent quelques objectifs d'apprentissage dont ceux-ci font partie : apprendre pour savoir, apprendre pour faire, apprendre pour pouvoir vivre les uns avec les autres, apprendre à être. Si nous regardons ces deux derniers objectifs de

⁶⁵ SAVAGE R. (1994). *Liens et échanges scolaires en Europe, Vade-mecum*. Strasbourg, France : Les éditions du Conseil de l'Europe.

⁶⁶ Association Européenne des Enseignants (1993). *Organiser des échanges éducatifs*. Paris, France : Hachette Education.

⁶⁷ BACHA Z. et MANEA F. (2018). *La mobilité comme processus transformateur des pratiques éducatives : parcours singuliers de deux enseignantes en sciences de l'éducation*. in : les défis de la mobilité : expériences, dispositifs et interculturalité en éducation et formation. Paris, France : Téraèdre. p.20.

⁶⁸ DELORS J. (1996). *Learning: the treasure within; report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*. Editions UNESCO.

plus près, nous pouvons nous rendre compte que vivre les uns avec les autres et enrichir leur personnalité sont des objectifs intégrés dans le parcours scolaire des élèves.

Forger son identité

Afin de pouvoir comprendre en quoi l'échange peut enrichir la personnalité de l'élève, il nous faut définir le terme d'identité. Alain Coïaniz la définit comme suit : "l'identité est le résultat d'une élaboration d'interprétations plus ou moins imposée, acceptée, construite, revendiquée ou non, assumée ou non"⁶⁹. Par cette définition, nous pouvons comprendre que l'identité est formée grâce à l'éducation que nous recevons (par des images "imposées" dès la naissance), mais aussi grâce aux expériences que nous vivons tout au long de notre vie. Enfin, Alain Coïaniz nous indique également que cette identité n'est pas forcément assumée par la personne qui la possède. Dans le contexte de nos recherches, cette identité mal assumée peut être propre à des adolescents en peine découverte de leurs sentiments.

Identité et altérité

Si nous réduisons la définition de l'identité au contexte de l'échange scolaire, nous pouvons citer les recherches de Marina Lankhorst⁷⁰ qui la définit comme suit : "il n'y a pas d'identité en soi, ni même uniquement pour soi. L'identité est toujours un rapport à l'autre". Ces derniers mots renvoient à la définition de l'altérité pourtant antonyme de l'identité : "Caractère, qualité de ce qui est autre, distinct"⁷¹. Il peut être intéressant de voir que, bien que l'altérité soit un antonyme de l'identité, ces deux définitions se complètent : ce qui est autre (l'altérité) fait aussi ce que nous sommes (identité). L'échange scolaire permettant d'allier ce que nous connaissons et ce qui nous est inconnu, ces deux définitions sont donc au cœur de ce dispositif et le principe de l'altérité participe à la création de l'identité de l'élève.

Lors de notre échange, nous avons pu voir des exemples d'identité enrichie par cette forme d'altérité. Nous avons par exemple pu observer une élève française s'ouvrir à sa correspondante malgré un manque de points communs : sa mère nous a indiqué qu'elles n'avaient pas vraiment

⁶⁹ COÏANIZ A. (2005). *Langages, cultures, identités : questions de point de vue*. Paris, France : l'Harmattan. p.94.

⁷⁰ LANKHORST M. (2011). *Démarche portfolio et identité professionnelle. Les échelles déterminantes*. In : *Démarches portfolio en didactique des langues et des cultures*. Cergy-Pontoise, France : CRTF. p.68.

⁷¹ Définition de l'altérité. Consultée sur www.cnrtl.fr

les mêmes centres d'intérêt mais que sa fille avait tout fait pour rendre le séjour de la jeune allemande agréable. En faisant ce pas vers l'autre, l'élève a amélioré son rapport à l'autre et bâti son identité. Un autre duo de correspondantes a eu du mal à s'entendre : si tout s'est bien passé en France, il a été plus difficile pour la Française de s'adapter à ce nouveau milieu que représente l'Allemagne. Elle s'est donc refermée et a eu des difficultés à communiquer avec sa correspondante, ce qui a posé quelques problèmes pour l'échange. Après quelques conversations avec les professeurs, ces deux élèves ont réussi à faire des efforts chacune de leur côté et à communiquer un peu plus à la fin du séjour à Francfort. Ces quelques élèves nous ont montré leur capacité à s'adapter à un milieu inconnu et à s'ouvrir à l'autre et aux difficultés qu'il peut rencontrer.

Afin de permettre aux élèves de développer cette capacité à s'ouvrir aux autres et d'enrichir leur personnalité, Dominique Groux et Louis Porcher⁷² recommandent aux élèves de faire au moins un séjour par an à l'étranger. Pour rendre cela possible à tous les élèves, ils ajoutent que des échanges scolaires devraient être intégrés dans les cursus sous forme de semaines banalisées et réservées aux échanges. Cette proposition a presque vingt ans et cela n'est toujours pas proposé dans les écoles, les élèves ne bénéficiant bien souvent que d'un échange dans leur scolarité s'ils ont la chance de pouvoir partir. En voyant la façon d'évoluer de certains élèves en à peine dix jours, l'idée de partir une semaine chaque année ne peut être vue que positivement pour l'enrichissement personnel, culturel et linguistique de ceux-ci.

Identité personnelle

De par la définition de l'identité donnée par Alain Coïaniz⁷³ puis celle de Marina Lankhorst⁷⁴, nous avons pu nous rendre compte que l'expression de l'identité était au cœur de l'échange scolaire. Les élèves accueillent leur correspondant en étant caractérisés par certaines propriétés propres à leurs personnalités et la présence d'une autre personne dans leur quotidien peut aider à la construction de l'identité : dans notre cas, la présence du correspondant chez l'élève peut lui permettre de forger sa propre identité grâce à l'identité de son camarade.

⁷² GROUX D. et PORCHER L. (2000). *Les échanges éducatifs*. Paris, France : l'Harmattan.

⁷³ COÏANIZ A. (2005). *Langages, cultures, identités : questions de point de vue*. Paris, France : l'Harmattan.

⁷⁴ LANKHORST M. (2011). *Démarche portfolio et identité professionnelle. Les escales déterminantes*. in: *Démarches portfolio en didactique des langues et des cultures*. Cergy-Pontoise, France : CRTF.

Afin d'enrichir sa personnalité, l'élève doit donc s'ouvrir à la nouveauté et à l'échange. Cette volonté que les élèves s'ouvrent à ce qu'ils vont découvrir a d'ailleurs été répétée par les professeurs lors des différentes réunions et particulièrement avant le week-end que les élèves français allaient passer à Francfort chez leurs correspondants. Les professeurs leur ont alors indiqué que ceux-ci pouvaient les joindre sur leur téléphone durant le week-end mais seulement en cas d'urgence. Ils ont ensuite défini ce qu'ils entendaient par "urgence" en précisant par exemple que si la nourriture n'était pas à leur goût, ce n'en était pas une. Cette indication a permis aux professeurs de rappeler aux élèves qu'ils étaient là pour découvrir l'Allemagne et sa culture et non pas pour vivre la même chose que ce qu'ils peuvent vivre en France toute l'année. Même si cela peut nous sembler évident, il était utile de repreciser ces faits aux élèves afin que ceux-ci puissent se questionner sur l'importance ou non du problème face auquel ils pensent être. Cela fait aussi partie du processus de maturité déjà commencé lors de la venue des Allemands en France. Comme nous l'avons dit, cette information avait déjà été donnée lors des réunions d'informations concernant l'échange afin que les parents puissent être informés de cet aspect au même titre que leurs enfants : ils participent aussi à la préparation psychologique de l'élève à l'échange et lui permettent de moins appréhender celui-ci et de se préparer à s'ouvrir à la nouveauté.

Ce lien avec les parents joue un rôle important dans l'enrichissement personnel de l'élève : nous avons par exemple pu remarquer que les élèves ayant l'habitude de voyager semblaient moins perturbés par les changements qu'ils pouvaient vivre en Allemagne, tandis que certains élèves ne voyageant pas souvent avaient plus de difficultés à se détacher du noyau familial. Par exemple, une élève appelait sa mère tous les soirs tandis qu'une autre nous a indiqué passer une heure au téléphone avec son père le matin et une heure avec sa mère le soir : son père pensait même que les parents étaient conviés à l'échange et passaient le séjour à l'hôtel pendant que leurs enfants étaient dans des familles d'accueil. Ces deux exemples nous montrent que la trop forte présence des parents peut être un frein à l'enrichissement personnel de l'élève et au développement de sa maturité car celui-ci ne pense alors qu'à s'accrocher à ses parents pour se rassurer de ce qu'il ne connaît pas.

Les entraves à la socialisation

Outre le développement de leur maturité, ces élèves appelant leurs parents très régulièrement pendant l'échange bloquent également les liens sociaux qu'ils pourraient créer avec leurs

correspondant ou avec d'autres camarades. Bien que la majorité des élèves se soit ouvert à son correspondant et que d'autres soient passés au-dessus des quelques difficultés d'entente, nous avons pu remarquer que lors d'un échange scolaire, beaucoup d'obstacles pouvaient empêcher une socialisation optimale des élèves entre eux ou avec leurs correspondants. Nous avons pu souligner plusieurs problèmes contraignant la communication et donc le lien social unissant les élèves tels les problèmes familiaux, la mésentente avec le correspondant, la forte personnalité de l'élève et les téléphones portables. Nous allons tenter d'expliquer pourquoi ces points peuvent être une entrave à la socialisation des élèves entre eux et enfin de comprendre comment nous pouvons passer outre ces obstacles. Les problèmes évoqués sont des problèmes propres à l'échange que nous avons pu observer, qui ne sont en rien une généralité mais qui peuvent s'ouvrir sur d'autres questions en ce qui concerne l'échange scolaire.

Les parents comme entrave à la socialisation des élèves

L'une des principales entraves à la socialisation des élèves sont les parents, comme nous avons pu le voir avec l'exemple des deux élèves les appelant tous les jours. Si les parents sont généralement à l'origine du départ en Allemagne des élèves, ils peuvent aussi parfois être un frein à l'amélioration de leur capital social. Une élève avait par exemple des difficultés à communiquer avec sa correspondante et à s'adapter à ce nouveau milieu pour elle, n'ayant jamais quitté son cocon familial et sa mère. Cette dernière, inquiète pour elle, a passé une bonne partie du séjour à contacter les professeurs français et allemand afin qu'ils trouvent une solution pour que sa fille soit relogée : il s'avère que la correspondante allemande faisait au mieux pour s'occuper de la jeune française, mais que cette dernière n'a pas réussi à s'ouvrir à un mode de vie qui était trop différent de ce qu'elle pouvait connaître à Lyon. Changer l'élève française de famille n'aurait rien changé au fait que le blocage se situait au niveau des changements culturels. Elle nous a par exemple beaucoup dit qu'elle ne mangeait rien chez sa correspondante car les plats préparés par la mère de celle-ci ne lui plaisaient pas. Malgré les tentatives des professeurs d'arranger la situation, le fait d'être constamment en contact avec sa mère a empêché l'élève française de profiter au maximum de l'échange et de vivre ces changements comme quelque chose de positif.

Nous pouvons citer un autre exemple de parent ayant fait obstacle à la socialisation de son enfant en pensant pourtant bien faire. Si les correspondants allemands sont venus à 29 à Lyon, seuls 28 Français se sont rendus à Francfort. Des parents ont refusé que leur fils participe à

l'échange suite à la mésentente de sa correspondante avec ceux-ci. Celle-ci ayant longtemps vécu en France et parlant plus français qu'allemand, elle n'avait pas grand-chose à apporter à leur fils d'un point de vue linguistique. Ils ont donc demandé à ce que les professeurs trouvent une autre famille d'accueil à leur enfant. Les professeurs ont tenté de trouver une autre famille d'accueil, mais celle-ci étant également franco-allemande et les parents trouvant que cela ne correspondait pas vraiment au principe de l'échange qui est de vivre à son tour chez le correspondant et non par chez une tierce personne, ils ont refusé que leur fils parte à Francfort. Les professeurs ont trouvé cela dommage, car outre l'aspect linguistique, l'élève passe aussi à côté de la possibilité d'enrichir sa vision de la culture de l'Allemagne et d'élargir son groupe d'amis. Nous avons effectivement pu voir que des groupes d'amis se sont également formés en dehors des couples de correspondants définis par les professeurs.

Nous pouvons néanmoins souligner que certains problèmes familiaux n'ont pas entravé le voyage en Allemagne des enfants : les parents d'un élève français étaient en train de divorcer pendant la période de l'échange, mais celui-ci est tout de même parti et son père a même appelé le professeur français pendant le séjour à Francfort pour lui dire qu'il n'avait pas entendu son fils aussi épanoui depuis longtemps. Ce père s'est rendu compte de l'opportunité que pouvait être l'échange pour son fils et l'a laissé partir pour s'éloigner des problèmes familiaux qui pouvaient le perturber. Cela a été bénéfique, puisque l'élève s'est éveillé pendant le séjour et a pu élargir son cercle d'amis et passer de bons moments avec ceux-ci.

La forte personnalité de l'élève comme entrave à la socialisation

Bien que les parents puissent empêcher l'élève de profiter au maximum de son séjour, certains élèves s'entravent eux-mêmes par leur forte personnalité parfois difficile à comprendre et à supporter pour les autres.

Nous avons par exemple pu observer une élève qui avait sans arrêt besoin de se trouver au centre de l'attention : elle parlait fort et trouvait toujours quelque chose qui n'allait pas en espérant ainsi pouvoir être plus intéressante aux yeux des autres élèves. Le problème est que tout cela a eu l'effet contraire sur ses camarades qui ont réagi plutôt négativement à tout ce besoin d'attention : un élève a même dit "elle est chiante" en levant les yeux au ciel. Ses amies aussi se sont éloignées d'elle car son caractère était trop difficile à supporter pour elles et car elles voulaient aussi s'ouvrir au reste du groupe. Pour cette élève, nous pouvons voir qu'il est

difficile de comprendre les codes de socialisation qui peuvent exister et qu'elle pense que cette socialisation peut se faire en se mettant en avant et en demandant de l'attention aux autres. Nous avons pu nous rendre compte qu'au fil du séjour, cette élève s'apercevait que la socialisation ne fonctionnait pas ainsi et qu'elle devait se montrer plus ouverte aux autres et plus calme. Dans le train du retour, celle-ci avait d'ailleurs un ton de voix plus posé et a travaillé sur les fiches données par le professeur avec quelques camarades.

Outre cette élève en mal d'attention, un autre élève, plus discret, se posait également des barrières quant à la socialisation avec ses camarades. Cet élève ne trouvait pas le programme intéressant, il montrait clairement aux professeurs des signes d'ennui et ne s'ouvrait pas à ceux-ci, ni même à certains de ses camarades. Si cet élève se montrait moins perturbateur que la première élève, il a tout de même quelque peu agacé certains de ses camarades en leur disant que le programme était "nul", "pas intéressant pour des gens de 14 ans". Les autres élèves ont rétorqué que le voyage n'avait pas coûté cher, ce qui expliquait que le programme ne soit pas forcément aussi bien que ce qu'ils auraient pu vouloir. De même, l'élève restait sans arrêt fermé aux remarques que pouvaient lui faire le professeur, saluant même celui-ci du bout des lèvres. Au fur et à mesure que l'échange avançait, nous avons cependant pu nous rendre compte que cet élève s'ouvrait un peu plus au programme proposé. Il a même commencé, entre deux soupirs d'ennui, à poser des questions lors des visites ou à tenter de répondre aux questions du guide. Dans le train du retour, il s'est également montré plus ouvert envers les professeurs.

Bien que la personnalité de l'élève joue un rôle dans son ouverture aux autres et dans son enrichissement social, nous pouvons nous rendre compte que le fait de passer une dizaine de jours dans un groupe d'élèves de sa nationalité ou non peut lui permettre de se découvrir lui-même et d'améliorer certains points de son caractère entravant son ouverture aux autres. Nous avons pu voir l'exemple de ces deux élèves qui, malgré certains points de leurs caractères pouvant poser problème, ont tout de même réussi à progresser dans leur rapport aux autres.

Le téléphone portable comme entrave à la socialisation de l'élève

Nous vivons à l'ère des téléphones portables et des réseaux sociaux et ne pouvons pas parler d'entraves à la communication sans évoquer ceux-ci. Il est d'ailleurs intéressant de souligner que peu de recherches existent à ce jour au sujet du téléphone portable comme entrave à la communication et à la socialisation, cette problématique étant encore très nouvelle.

En effet, si les élèves communiquaient 24h/24 les uns avec les autres par le biais de leurs téléphones, les professeurs se sont fait une joie de leur rappeler qu'à leur époque, ils n'avaient pas cette possibilité de se réfugier dans leur téléphone pendant un échange scolaire. Si nous revenons seulement dix ans en arrière, la problématique du téléphone portable n'en était alors pas une : les élèves arrivaient chez la famille d'accueil et téléphonaient à leur famille à l'aide du téléphone fixe, appel qu'ils pouvaient renouveler quand ils le désiraient durant le séjour.

Lors de l'échange, le problème du téléphone portable comme entrave à la socialisation se trouvait aussi bien du côté allemand que du côté français. Lors du séjour des Allemands à Lyon, des parents français nous ont par exemple rapporté que la correspondante de leur fils passait son temps sur son téléphone et qu'elle leur parlait à peine. Celle-ci mangeait rapidement avec eux puis elle partait dans sa chambre et passait la soirée au téléphone. Le père décrit l'expérience comme suit : "il n'y a pas eu de rencontre, il n'y a pas eu d'échange". Cette déception des parents nous montre que l'échange n'est pas seulement vu comme une opportunité par les enfants, mais aussi par les parents qui espèrent pouvoir s'enrichir culturellement. Cela nous montre aussi l'importance de l'implication de ces derniers et de leurs retours quant à l'expérience vécue afin de pouvoir améliorer celle-ci.

Lors de la journée à Grenoble réunissant les Français et les Allemands, nous avons pu nous rendre compte de cette addiction aux téléphones portables : bien que les professeurs aient précisé aux élèves qu'ils ne devaient pas sortir leurs téléphones et plutôt communiquer avec leurs camarades, nous avons rapidement vu les élèves sortir leurs téléphones pour écouter de la musique ou jouer à des jeux et ce bien souvent seuls. Le professeur allemand a d'ailleurs confisqué quelques téléphones pour que les élèves communiquent au lieu de jouer.

Le problème des téléphones portables s'est aussi posé à Francfort. Si la majorité des élèves jouait à des jeux de cartes ou se servait du téléphone comme d'un écran pour regarder une série ou un film avec un camarade dans le train, le téléphone a aussi fait partie du reste du séjour. Nous avons pu nous rendre compte qu'il empêchait les élèves d'observer les changements ou les similitudes présentes en Allemagne, ceux-ci ayant les yeux rivés sur leurs écrans lors des différents trajets effectués ou pendant les temps d'attente entre les activités, ne regardant alors pas autour d'eux. De plus, le téléphone empêchait aussi les élèves de communiquer entre eux, car ils étaient trop occupés à jouer, même lorsqu'ils prenaient le métro pour se rendre de l'école jusqu'au lieu de l'activité.

Les professeurs nous ont avoué qu'ils ne s'étaient pas attendus à voir autant les élèves sur les téléphones portables et qu'ils n'avaient alors pas pu prendre les précautions nécessaires afin d'éviter cela. Ils organisent des échanges chaque année et, d'après eux, c'est la première année que la présence du téléphone portable est aussi marquée dans un voyage. Cela est peut-être dû au public concerné par l'échange, mais il faut souligner que tous les élèves avaient un téléphone portable et que tous les élèves ont eu les yeux rivés sur celui-ci durant le séjour.

En ce qui concerne l'organisation de l'échange pour l'année scolaire 2019-2020, les deux professeurs organisateurs ont réfléchi à une solution pour éviter les téléphones portables : le professeur allemand a pris les élèves en photo pendant qu'ils étaient sur leur téléphone afin de montrer aux parents que celui-ci perturbe l'échange et que leurs enfants ne profitent pas entièrement du voyage. Les professeurs ont émis l'idée de demander aux élèves de venir en voyage sans carte Sim afin qu'ils ne puissent communiquer avec leur famille qu'en présence de Wi-Fi : le problème de cette solution est qu'elle n'empêche pas les élèves de jouer ou d'écouter de la musique dans leur coin.

Malgré les quelques entraves à la communication que nous avons pu citer, nous devons aussi souligner que, pour certains élèves timides, le voyage leur a permis de s'épanouir et de s'ouvrir un peu plus aux autres : ils sont rentrés en France avec de nouveaux amis et une confiance en eux visiblement plus élevée. Une majorité d'élèves est ressortie enrichie de cette expérience : parmi les 28 élèves étant partis à Francfort, une dizaine parle déjà de repartir pour un programme d'échange plus long avec leur correspondant ou un autre allemand rencontré pendant le voyage. Cela peut être le signe d'une bonne entente générale du groupe concerné par l'échange mais aussi d'un regain de motivation pour une grande partie des élèves français.

Nous avons pu constater que l'échange scolaire permettait aux élèves d'enrichir leur capital social malgré quelques entraves pouvant bloquer cet enrichissement. Parmi ces enrichissements dont peut bénéficier l'élève, nous avons souligné l'importance de l'échange dans la formation de l'élève à la vie en société, ce dispositif lui permettant de s'ouvrir aux autres par la présence d'un correspondant chez lui. Nous avons également montré que l'élève pouvait forger son identité par le biais de l'échange scolaire. Une majorité d'élève a profité de l'échange et de ses bénéfices à son maximum : nous pouvons dire qu'ils rentrent avec un capital social enrichi, une capacité plus élevée à vivre en société et que leur identité personnelle a pu se développer tout au long du séjour.

Conclusion

Nous nous sommes demandé dans quelle mesure l'échange scolaire pouvait permettre à l'élève de développer sa personnalité en nous concentrant sur l'enrichissement linguistique, culturel et social que pouvait permettre l'échange. Pour nos recherches, nous avons abordé les échanges scolaires sous l'angle franco-allemand et plus particulièrement sous l'angle d'un échange entre les villes de Lyon et de Francfort.

Tout au long de nos recherches, nous avons pu constater que l'échange scolaire était idéal du point de vue de l'apprentissage des langues. Nous avons vu que le rapport que l'élève avait à la langue était en constante construction et que l'échange lui permettait d'accroître sa motivation quant à son apprentissage et d'améliorer ses capacités langagières, la communication étant au cœur de l'échange.

Nous avons également noté que l'échange scolaire permettait un enrichissement culturel pour l'élève : il aide celui-ci à passer au-dessus des stéréotypes et ainsi à étendre sa perception du pays. Nous avons pu nous apercevoir que le rôle des parents était primordial dans la vision que l'élève avait du pays et que celui-ci pouvait vivre un choc culturel plus ou moins important selon les attentes qu'il avait quant à l'Allemagne.

Nos recherches nous ont aussi montré que l'élève vivait un enrichissement social lors d'un échange scolaire : il apprend le fonctionnement de la vie en société en passant quelques jours au sein d'un groupe spécifique, ce qui lui permet de s'émanciper petit à petit de ses parents et de mûrir. Nous avons pu voir que si les élèves contournaient les entraves qui pouvaient exister vis-à-vis de cette socialisation, ceux-ci façonnaient leur identité personnelle grâce à l'échange.

Pour aller plus loin sur la thématique de l'échange scolaire, nous pourrions proposer d'approfondir certains aspects que nous avons énoncés dans nos recherches.

Nous pourrions par exemple penser à une étude longitudinale concernant les quelques élèves lyonnais avec la volonté de partir en Allemagne sur une plus longue période. Nous pourrions ainsi voir si le fait de partir plus longtemps à l'étranger peut permettre à l'élève de continuer à développer ses capacités linguistiques, culturelles et sociales. Afin d'avoir un point de

comparaison avec ces élèves, nous aurions la possibilité de suivre en parallèle des élèves n'ayant pas décidé de partir à nouveau en échange.

En ce qui concerne l'échange entre Lyon et Francfort, il pourrait être intéressant de suivre l'évolution de celui-ci afin de voir comment est utilisée l'heure supplémentaire octroyée par le collège pour la préparation de l'échange et son utilité pour l'enrichissement des élèves au cœur de nos recherches. Nous pourrions également voir comment les professeurs ont su améliorer les quelques points ayant été perçus comme problématiques pendant le déroulement de ce premier échange.

L'un des points ayant posé problème pendant l'échange était la trop forte présence du téléphone portable durant le séjour : il pourrait être bon de faire quelques recherches concernant le téléphone portable et les avantages ou les désavantages qu'il présente dans un contexte de communication. Nous pourrions alors étudier les possibilités de faire du téléphone portable un allié lors des échanges scolaires.

Bibliographie

Livres :

- Association Européenne des Enseignants (sous la dir. de Obin J.-P.) (1993). *Organiser des échanges éducatifs* (traduit par Gauthier P.). Paris, France : Hachette Education.
- Baruch M. et al. (1995). *Stéréotypes culturels et apprentissage des langues : Bulgarie, France, Hongrie, Suisse*. Paris, France : Commission française pour l'UNESCO.
- Baumgratz-Gangl G. (1993). *Compétence transculturelle et échanges éducatifs* (traduit par Malbert D.). Paris, France : Hachette.
- Carroll R. (1991). *Evidences invisibles. Américains et Français au quotidien*. Paris, France : Seuil.
- Coñaniz A. (2005). *Langages, cultures, identités : questions de point de vue* (collection Langue & parole). Paris, Budapest, Torino : l'Harmattan.
- Delors J. (1996). *Learning: the treasure within; report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*. Editions UNESCO.
- Demorgon J. (1989). *L'exploration interculturelle : pour une pédagogie internationale*. Paris, France : A. Colin.
- Groux D. et Porcher L. (2000). *Les échanges éducatifs*. Paris, France : l'Harmattan.
- Legendre R. (1988). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Paris, France : Larousse.
- Lippmann W. (1992). *Public opinion*. New York, Etats-Unis : Harcourt & Brace.
- Macionis J. et Gerber L. (2010). *Sociology*. Toronto, Canada : Pearson Canada Inc.
- Preiswerk R. et Perrot D. (1975). *Ethnocentrisme et histoire. L'Afrique, l'Amérique indienne et l'Asie dans les manuels occidentaux*. Paris, France : Ed. Anthropos.
- Savage R. (1994). *Liens et échanges scolaires en Europe, Vade-mecum*. Strasbourg, France : les éditions du Conseil de l'Europe.
- Williams M. et Burden R. L. (1997). *Psychology for Language Teachers : A Social Constructivist Approach*.

Chapitres d'ouvrage collectif :

- Alix C. (2001). *Autour d'un mot : "échanges". Pratiques et/ou concept entre la réconciliation et la conflictualité-complexité.* in : Différences et proximités culturelles, l'Europe. Paris, Montréal, Budapest : l'Harmattan.
- Bacha Z. et Manea F. (2018). *La mobilité comme processus transformateur des pratiques éducatives : parcours singuliers de deux enseignantes en sciences de l'éducation.* In : Les défis de la mobilité : expériences, dispositifs et interculturalité en éducation et formation. Paris, France : Téraèdre.
- Doublier, C. (2008). *L'OFAJ et les échanges scolaires.* In : Les jeunes dans les relations transnationales : l'Office franco-allemand pour la jeunesse 1963-2008. Paris, France : Presses Sorbonne nouvelle.
- Groux D. (2002). *Education à l'altérité par les échanges éducatifs et formation à l'international.* In : Échanges éducatifs internationaux : difficultés et réussites. Paris, France : l'Harmattan.
- Hess R. (2015). *Les échanges franco-allemands. Itinéraires d'une recherche interculturelle.* In : Pour une éducation à la diversité culturelle : les échanges internationaux. Paris, France : l'Harmattan.
- Hily M-A. (2001). *Rencontres interculturelles. Echanges et sociabilités.* In : Construire l'interculture ? : de la notion aux pratiques. Paris, France : l'Harmattan.
- Kellermann I. (2018). *Des langues, des rencontres, des espaces-temps. Expériences d'apprentissage performatif dans les échanges scolaires.* In : A la rencontre de l'autre : Lieux, corps, sens dans les échanges scolaires. Paris, France : Téraèdre.
- Kerneis S. (2008). *L'OFAJ et l'apprentissage linguistique.* In : Les jeunes dans les relations transnationales : l'Office franco-allemand pour la jeunesse 1963-2008. Paris, France : Presses Sorbonne nouvelle.
- Lang A. (2011). *Échanges scolaires franco-allemands : les élèves voyageurs.* In : Différences et proximités culturelles, l'Europe. Paris, France : l'Harmattan.
- Lankhorst M. (2011). *Démarche portfolio et identité professionnelle. Les escalas déterminantes.* In : Démarches portfolio en didactique des langues et cultures. Cergy-Pontoise, France : CRTF.

- Loubet J-P. (2015). *Développer les coopérations transnationales et les échanges euro-méditerranéens pour une éducation interculturelle et citoyenne*. In : Pour une éducation à la diversité culturelle : les échanges internationaux. Paris, France : l'Harmattan.
- Merlo I. (2015). *Conte-moi ta différence*. In : Pour une éducation à la diversité culturelle : les échanges internationaux. Paris, France : l'Harmattan.
- Murphy-Lejeune E. (2011). *Autour du mot "étranger", les vicissitudes de l'"étranger" moderne ou les aventures d'un concept. Une définition de l'étrangeté comme manière d'être et penser contemporaine*. In : Différences et proximités culturelles, l'Europe. Paris, France : l'Harmattan.
- Ouellet F. (2000). *La formation interculturelle en éducation*. In : Pourquoi des approches interculturelles en sciences de l'éducation ? Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck Supérieur.
- Pariat M. (2018). *La mobilité, un défi ?* in : Les défis de la mobilité : expériences, dispositifs et interculturalité en éducation et formation. Paris, France : Téraèdre.
- Rimmer R. (2011). *Parcours d'étudiants en mobilité*. In : Différences et proximités culturelles, l'Europe. Paris, France : l'Harmattan.
- Sistermans A. (2002). *Echange scolaire, moment de compréhension ou de malentendu ?* in : Échanges éducatifs internationaux : difficultés et réussites. Paris, France : l'Harmattan.
- Wulf C. (2018). *La formation comme appropriation de ce qui nous est étranger*. In : A la rencontre de l'autre : Lieux, corps, sens dans les échanges scolaires. Paris, France : Téraèdre.

Articles scientifiques :

- Delori M. (2013). *L'office franco-allemand pour la jeunesse : une politique d'éducation tournée vers l'avenir*. In : Allemagne d'aujourd'hui. (204), 18-30.
- Pankhurst R. (2009). *Short Message Service (SMS) : typologie et problématiques futures*. Montpellier, France : Université Paul-Valéry.

Sites internet :

- « Partir avec l'OFAJ ». Consulté sur ofaj.org

Socle commun de connaissances, de compétences et de culture (2005). Consulté sur <http://eduscol.education.fr>

Carte des dialectes de l'aire germanophone. Consultée sur <https://www.dialektkarte.de/>

Carte des langues régionales parlées en France. Consultée sur <https://atlas.limsi.fr/>

Définition de l'interculturalité. Consultée sur <http://www.toupie.org/Dictionnaire/Interculturalite.htm>

Les 4 capitaux de Pierre Bourdieu. Consulté sur <https://www.lesbonsprofs.com>

Définition de l'altérité. Consultée sur www.cnrtl.fr

ANNEXES

TABLE DES ANNEXES

Annexe 1 : Questionnaire distribué aux élèves	A
Annexe 2 : Réponses aux questionnaires	B, C, D
Annexe 3 : Mots des élèves à l'aller et au retour	E

Annexe 1

L'allemand et toi :

- Pourquoi as-tu choisi d'apprendre l'allemand ?

.....
.....

- Qu'est-ce qui a orienté ton choix ? Est-ce que le fait qu'un échange soit organisé en 4ème t'a aidé dans ce choix ?

.....

- Aurais-tu aimé avoir un correspondant plus tôt ? Pourquoi ? Sous quelle forme ?

.....

Ton ressenti sur l'échange à venir :

- Pourquoi as-tu décidé de participer à l'échange ?

.....

- Est-ce la première fois que tu pars en Allemagne ? Si tu y es déjà parti.e, dans quelle ville était-ce ? Dans quel but ? (vacances, voir des amis, ta famille...)

.....

- Comment imagines-tu le déroulement de l'échange ? Quelles sont tes craintes ?

.....
.....
.....
.....
.....

- Comment te sens-tu à l'idée de découvrir une nouvelle culture ? Que t'attends-tu à découvrir ?

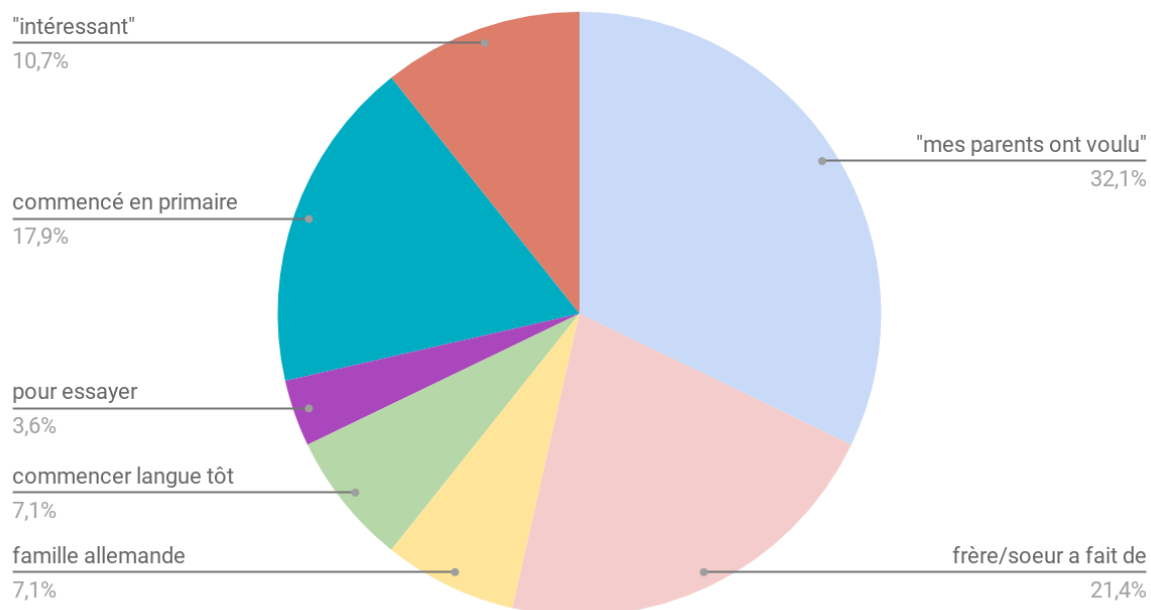
.....
.....
.....
.....

- Serais-tu prêt.e à tenir un petit carnet de bord en français et en allemand pendant ton voyage en Allemagne ? (où tu écrirais les mots que tu as appris et les points culturels que tu as remarqués)

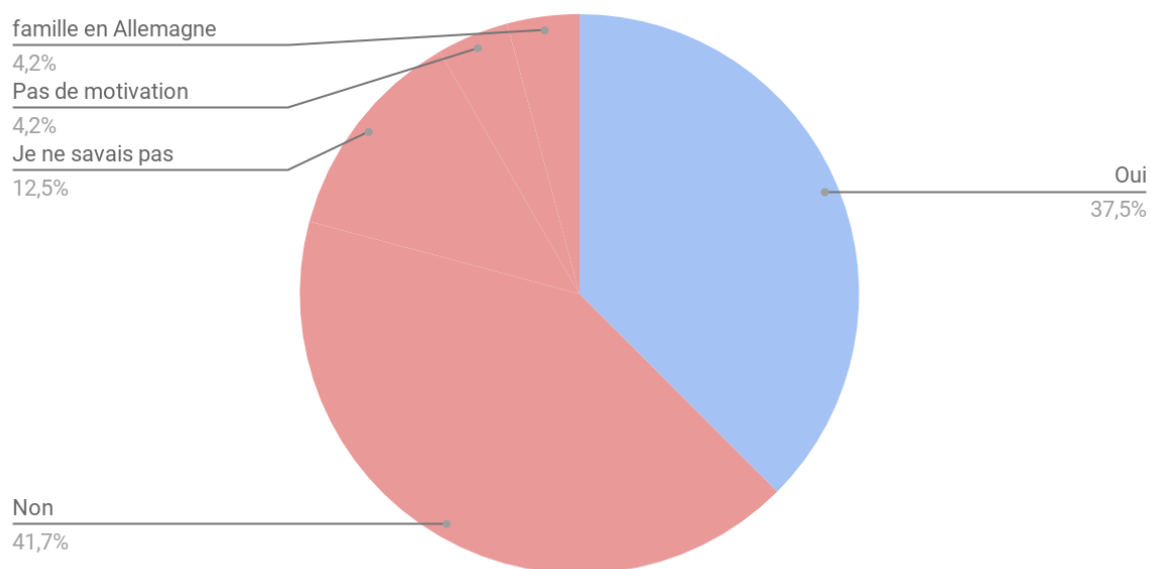
.....

Annexe 2

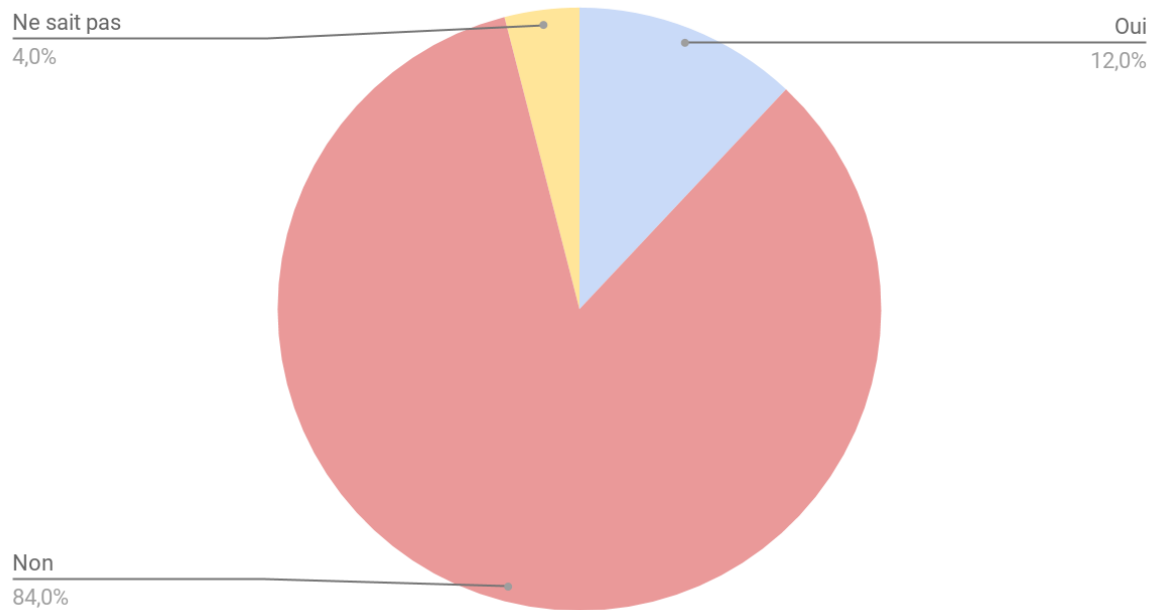
Pourquoi as-tu choisi d'apprendre l'allemand ?



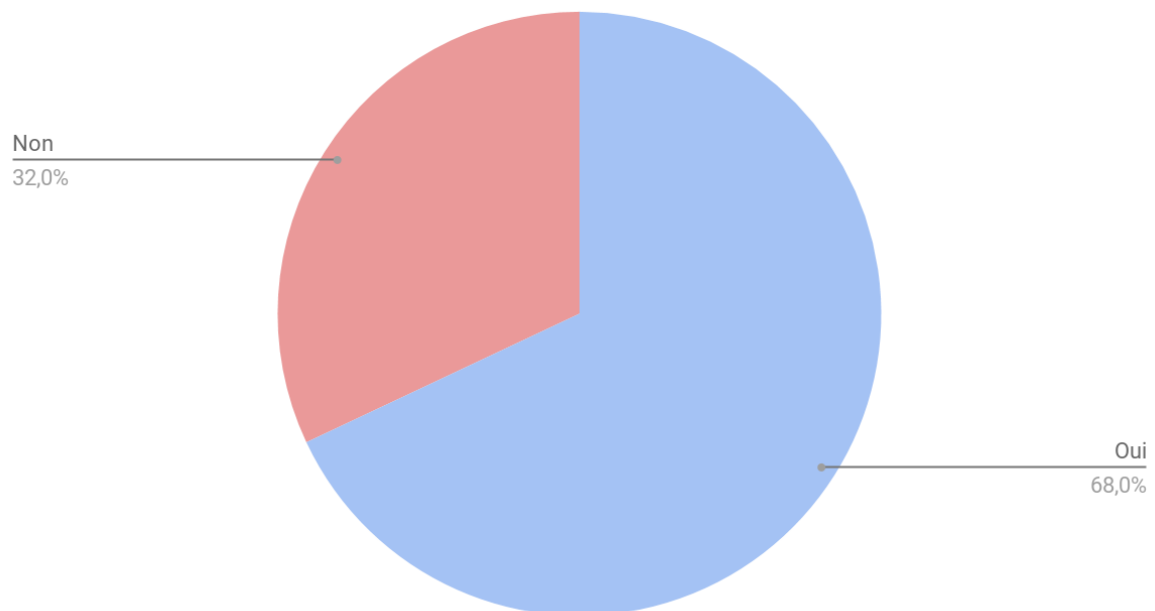
Est-ce que le fait qu'un échange soit organisé en 4ème a orienté ton choix ?



Aurais-tu aimé avoir un correspondant plus tôt ?



Est-ce la première fois que tu pars en Allemagne ?



Questions	Réponses
<p>Pourquoi as-tu décidé de participer à l'échange ?</p>	<p>“cela m'intéressait” “pour découvrir la vie en Allemagne” “Je voulais aller en Allemagne” “car c'est une bonne expérience” “pour améliorer ma compréhension” “ça me semblait intéressant”</p>
<p>Comment imagines-tu le déroulement de l'échange ?</p>	<p>“très bien” “sûrement quelques difficultés pour comprendre” “l'échange va bien se passer” “je m'imagine devoir être obligé de parler allemand pour me débrouiller” “j'imagine faire des sorties avec ma correspondante et ses amis, m'amuser”</p>
<p>Quelles sont tes craintes ?</p>	<p>“la communication” “la nourriture” “je verrai sur place” “qu'on ne s'entende pas” “je n'ai pas de craintes” “je pense que l'échange va bien se passer”</p>
<p>Comment te sens-tu à l'idée de découvrir une nouvelle culture ?</p>	<p>“je suis optimiste” “j'ai hâte de découvrir Francfort” “j'ai hâte !” “je me sens anxieuse mais à la fois excitée” “je suis très impatient”</p>

Annexe 3



Mots écrits à l'aller⁷⁵



Mots écrits au retour

⁷⁵ Pour des raisons évidentes, nous n'avons pas intégré "Hitler" dans les mots présents sur la couverture de ce mémoire bien que celui-ci apparaisse aussi bien dans les mots de l'aller que du retour, comme nous pouvons le voir ci-dessus.