



Lidil

Revue de linguistique et de didactique des langues

39 | 2009

Altérité et formation des enseignants

Accueil de stagiaires étrangers et impacts sur les gestes professionnels et les pratiques langagières et culturelles dans la classe

Annemarie Dinvaux



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/lidil/2741>

DOI : [10.4000/lidil.2741](https://doi.org/10.4000/lidil.2741)

ISSN : 1960-6052

Éditeur

UGA Éditions/Université Grenoble Alpes

Édition imprimée

Date de publication : 1 mai 2009

Pagination : 73-96

ISBN : 978-2-84310-139-7

ISSN : 1146-6480

Référence électronique

Annemarie Dinvaux, « Accueil de stagiaires étrangers et impacts sur les gestes professionnels et les pratiques langagières et culturelles dans la classe », *Lidil* [En ligne], 39 | 2009, mis en ligne le 01 décembre 2010, consulté le 29 février 2024. URL : <http://journals.openedition.org/lidil/2741> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/lidil.2741>

Le texte et les autres éléments (illustrations, fichiers annexes importés), sont « Tous droits réservés », sauf mention contraire.

Accueil de stagiaires étrangers et impacts sur les gestes professionnels et les pratiques langagières et culturelles dans la classe

*Annemarie DINVAUT**

RÉSUMÉ

Accueillir un stagiaire dans sa classe modifie les rythmes et routines de la classe, et amène à redéfinir les rôles de chacun, enseignant comme élèves. Lorsque de surcroît ce stagiaire est allophone et vient d'un autre système scolaire, les impacts de cet accueil sont amplifiés : ce sont eux que nous explorons ici, à travers l'observation de situations de classe, l'analyse d'entretiens et enquêtes auprès d'enseignants du primaire qui depuis 2002 ont accueilli des stagiaires anglais, allemands, italiens et polonais. Nous avons recherché quelles étaient les compétences développées par l'enseignant et les élèves, lorsqu'ils apportent à un stagiaire étranger l'étayage linguistique et culturel qui lui est nécessaire.

ABSTRACT

Welcoming a teacher-trainee in one's class modifies class rhythms and routines and necessitates a redefinition of the roles of both teacher and pupils. Furthermore, when a trainee does not speak the language of school and comes from a different education system, the impact of his/her presence is amplified. This is what we wish to explore here by means of class observation and also the analysis of interviews and surveys involving primary school teachers, who, since 2002 have welcomed English, German, Italian and Polish trainees in their classes. We have aimed at highlighting the competencies developed by both teacher and pupils, when they supply the trainee with adequate linguistic and cultural support.

* Laboratoire ICAR - Université Lyon 2, IUFM - Université Claude Bernard Lyon 1.

Le stage à l'étranger a pris au fil des ans un rôle conséquent dans la formation initiale des enseignants de plusieurs pays européens. L'enseignement des langues au primaire a amené à promouvoir des stages à visée linguistique et l'importance donnée à la dimension européenne a conduit les institutions à se fixer de nouveaux objectifs et à ouvrir de nouvelles possibilités de formation (programmes Socrates, Erasmus). Nous évoquons ici les impacts d'ordre réflexif, linguistique, didactique et culturel de la mobilité sur la formation des stagiaires. Nous nous intéressons également à des effets moins immédiatement visibles et à priori moins attendus : la présence de stagiaires étrangers dans la classe et dans l'institut de formation modifie les relations entre les personnes, bouscule les savoirs et les représentations, amène les enseignants d'accueil comme les élèves à accompagner et à étayer le stagiaire qui vient d'un autre pays et d'un autre système scolaire. Cette situation crée des espaces propices à la modification des pratiques langagières et culturelles et à l'émergence de gestes professionnels spécifiques.

Méthodologie de recherche et corpus

Nos données ont été recueillies de 2003 à 2008¹ à l'IUFM de l'Académie de Lyon² (Bourg, Lyon et Saint-Étienne), lors de dispositifs de formation initiale (Formation croisée franco-britannique, programmes Erasmus, échanges franco-italiens et franco-polonais, accueils seuls pour d'autres pays) et de formation continue d'enseignants et inspecteurs étrangers, sur des périodes de 2 à 4 semaines. Nous avons constitué notre corpus à partir :

- de questionnaires adressés à des stagiaires et formateurs français et étrangers ;
- de notes prises lors d'entretiens informels avec des stagiaires ou des enseignants ;
- de l'analyse d'enregistrements, lors d'une expérimentation en classe.

1. Nous précisons dans le corps du texte, pour chaque élément mentionné, l'année où nous l'avons recueilli.

2. IUFM de l'académie de Lyon, aujourd'hui IUFM - Université Claude Bernard Lyon 1.

Quatorze stagiaires anglais et six français ont répondu en 2003 à un premier questionnaire sur leurs interactions avec les élèves de leur classe d'accueil à l'étranger ; en 2006, huit enseignants français ont complété un second questionnaire sur les quinze accueils de stagiaires étrangers qu'ils avaient vécus. Nous les avons invités à explorer et à analyser les modifications apportées dans leur classe lors de ces accueils :

- en amont, pour préparer l'arrivée du stagiaire ;
- pendant l'accueil, en ce qui concerne l'emploi du temps, l'affichage dans la classe, la disposition des tables, l'utilisation du tableau, l'enseignement de langue, les contenus abordés, le passage des consignes, les préparations et les supports, l'accueil d'autres stagiaires sur la même durée ;
- à la suite de l'accueil, dans l'espace de la classe, avec les élèves, les autres stagiaires français ou étrangers ;
- ainsi que d'autres modifications d'ordre relationnel ou professionnel qu'ils ont remarquées.

Accueils commentés en 2006	
1 Moyenne section, 4-5 ans	1 stagiaire italien
2 Grandes sections, 5-6 ans	3 stagiaires anglais, italien, polonais
1 Cours préparatoire, 6-7 ans	1 stagiaire anglais
1 CE1 7-8 ans	2 stagiaires anglais et 1 polonais
2 CE2 8-9 ans	2 stagiaires allemand et italien
1 CM2 10-11 ans	3 stagiaires anglais, 1 allemand et 1 polonais
Accueils commentés en 2008 (plusieurs formateurs ayant pu intervenir auprès d'un même groupe de stagiaires, en classe et à l'IUFM)	
21 formateurs entièrement à l'université ³	17 stagiaires du Royaume-Uni, 10 d'Italie, 6 de Belgique francophone et néerlandophone, 4 d'Espagne, 4 de Pologne, 2 d'Allemagne, 2 du Burkina Faso, 2 de Suisse, 1 du Canada.
1 formateur uniquement en école primaire	
22 formateurs en temps partagé à l'IUFM et dans un établissement scolaire (de la maternelle au collège)	

3. IUFM - Université Claude Bernard Lyon 1, Université Lumière Lyon 2.

Les réponses aux questionnaires de 2003 et 2006, ainsi que les entretiens lors de visites de stages, ont nourri l'élaboration du questionnaire de 2008⁴. Dans ce dernier, nous avons questionné quarante-quatre formateurs et les enseignants sur les différents gestes professionnels occasionnés par l'accueil de stagiaires étrangers et nous leur avons demandé de classer par ordre d'importance les impacts observés⁵. Nous ne comparons pas les réponses de 2003, 2006 et 2008 d'un point de vue quantitatif : en effet, le questionnaire 2008 comprend des items plus nombreux que les deux précédents, il s'adresse à un plus grand nombre d'enseignants et de formateurs, dont certains sont peu investis dans les actions de mobilité, alors que les deux premiers s'adressaient à un petit nombre de personnes directement impliquées dans un ou plusieurs dispositifs de mobilité. Par ailleurs, plusieurs enseignants interrogés en 2008 accueillent des stagiaires étrangers depuis plusieurs années, et n'ont pas été en mesure d'en donner le nombre complet ni les provenances. Ils l'étaient d'autant moins que le questionnaire ne portait pas sur les données chiffrées mais sur les gestes professionnels et sur les modifications des habitudes dans la classe.

Des actions de mobilité plébiscitées

Une large majorité des formateurs et des stagiaires considèrent que les actions liées à l'international et les gestes professionnels qui y sont associés ont des effets positifs : la part des impacts nuls ou négatifs représente 2 % des valeurs attribuées aux réponses du questionnaire 2008. Les appréciations positives des enseignants d'accueil et des formateurs portent essentiellement sur l'ouverture à une autre culture scolaire et professionnelle, sur les découvertes et les apports humains, d'une part, et sur la dynamique interne des pratiques, des contenus et de la culture scolaire et professionnelle d'autre part. Les stagiaires découvrent un autre modèle éducatif et le confrontent au leur ; ils observent et expérimentent de nouveaux outils didactiques ; ils vivent une immersion linguistique et se constituent un répertoire de consignes de classe en langue étrangère. Les stages en Union européenne ont également un rôle d'acculturation à un espace de citoyenneté encore perçu comme

4. En annexe.

5. Ces impacts étant classés par les enseignants du plus au moins important selon eux, la valeur 5 a été attribuée à l'impact classé en premier, 4 au second, etc.

nouveau. Les autres impacts notés sont l'apport linguistique et culturel pour les élèves, la réflexion et la coopération pour les formateurs.

En classe, les principales modifications notées par les enseignants d'accueil concernent la présentation ou l'enseignement de sa langue-culture, organisés en séances plus longues et plus nombreuses qu'à l'habitude. C'est le cas pour sept des huit enseignants interrogés en 2006, qui notent également un impact positif sur l'apprentissage par les élèves de la langue des quatorze stagiaires qu'ils ont reçus, y compris lorsque leur langue n'est pas celle habituellement enseignée dans la classe : la présence de six stagiaires polonais et italiens permet une sensibilisation et des activités d'éveil aux langues. Une enseignante de Grande Section (cinq ans) a élaboré avec son groupe classe un « contrat » stipulant ce que les élèves souhaitaient apprendre en italien et validé par la stagiaire turinoise. À propos des huit accueils pour lesquels la langue du stagiaire était déjà enseignée dans la classe, les enseignants font état d'une plus forte motivation des élèves, d'une participation plus active et d'une meilleure qualité de l'écoute. Ils évoquent également, à l'issue du stage, une pratique de la langue étrangère plus développée, grâce à la mise en place d'une correspondance de classe, via les rituels instaurés durant l'accueil et poursuivis après le départ du stagiaire. La présence d'un stagiaire étranger introduit une « composante expérientielle » (Haramboure et Bonnet-Falandry, 2005, p. 351) dans l'approche de la langue et de la culture étrangères, composante d'autant plus fructueuse qu'elle est mise à profit par l'investissement de l'enseignant d'accueil : une enseignante de CE1 observe le retentissement des aménagements qu'elle a mis en place pour le stagiaire étranger sur l'implication des élèves dans les séances de langue ; selon elle, ces aménagements « dénotent de l'intérêt que l'on porte au stagiaire, qui se retrouve dans le regard des enfants ». Associés à la présence du stagiaire, ils donnent « plus de sens aux apprentissages, plus de liens », ils contribuent à l'intérêt des élèves pour d'autres systèmes scolaires et à leur ouverture sur le monde. Il s'agit là d'effets des actions de mobilité qui sont escomptés dès le lancement des différents programmes. S'y ajoutent d'autres impacts, à priori moins attendus.

De la langue étrangère à la langue de scolarisation : un étayage complexe

L'observation réfléchie de la langue est stimulée par l'attention particulière portée à la langue étrangère pendant l'accueil. En 2006,

l'enseignante de CE1 note que les élèves peuvent « se rendre compte de la place de l'adjectif en anglais alors que l'on vient de le faire en français, se rendre compte à huit ans que toutes les langues ne se prononcent, ne se lisent pas de la même façon ».

Rôles, statuts et compétences des acteurs interrogés

Vis-à-vis de l'enseignant d'accueil et des élèves, le stagiaire est expert linguistique dans la langue étrangère, il apporte le modèle linguistique et l'authenticité de la langue cible. Mais ce jeune adulte est également peu assuré dans sa maîtrise de la langue de l'école d'accueil. Une partie des stagiaires qui viennent en France sont justement sélectionnés en raison de leurs difficultés, et le stage dans une école francophone doit leur permettre de progresser vers le niveau B2 du CECRL. Il ne s'agit donc pas de la double asymétrie telle qu'elle est fréquente en classe (le statut d'enseignant et l'expertise linguistique étant détenus par la même personne), mais d'une situation assez inhabituelle pour que les rôles de chacun soient à redéfinir. La présence du stagiaire allophone requiert de la part de l'enseignant d'accueil des gestes spécifiques d'étayage et de médiation, que ce soit pour la langue française du quotidien ou pour celle nécessaire pour enseigner. Pour aider le stagiaire étranger à comprendre les consignes en français, cinq des huit enseignants interrogés en 2006 (soit 10 accueils) modifient leurs habitudes (10 mentions pour les 15 stages observés en 2006) : ils veillent à « parler très distinctement, plus lentement, à mieux articuler », ils donnent des consignes plus explicites, les répètent pour faciliter la compréhension par le stagiaire, ils les font plus souvent reformuler par les élèves ; eux-mêmes reformulent quelquefois les consignes données par le stagiaire, tout en veillant à ne pas déqualifier son intervention si les élèves ne le comprennent pas. L'une des enseignantes note que ces modifications dans le passage des consignes en français ont permis une meilleure compréhension non seulement par le stagiaire étranger mais aussi par des élèves en difficulté.

Les élèves, « experts » de la langue et culture de l'école

Les élèves ont, quant à eux, un rôle essentiel à jouer pour accompagner le stagiaire étranger dans ses progrès en français, langue dans laquelle ils détiennent l'expertise linguistique. Ils sont très curieux de contacts avec lui, et leur intérêt ne diminue pas au fil d'accueils successifs. Au cours de nombreux échanges informels et en classe, ils lui offrent

des étayages qui ne sont pas inspirés par les adultes ; ils développent ainsi de manière autonome des compétences plurilingues, tout en étant confortés dans ces attitudes par les aménagements apportés par l'enseignant. Les routines de communication dans la classe sont modifiées par le déséquilibre en faveur des élèves de l'expertise linguistique dans la langue de scolarisation et l'une des conséquences observées est la plus grande autonomie langagière des enfants. Or, si les objectifs de l'enseignement de langue (qu'elle soit langue matière, étrangère ou seconde) privilégient l'autonomie de l'apprenant, celle-ci est habituellement peu présente dans la classe, puisque l'enseignant y détient à la fois la maîtrise du dispositif et l'expertise linguistique. D'où ce paradoxe récurrent souligné par Susan Sheerin (1997, p. 63) : « C'est par les enseignants que presque tous les apprenants ont besoin d'être préparés et encouragés à l'autonomie. »

Une activité métalinguistique intense qui retentit sur les compétences en français

Stagiaires et enseignants soulignent que ces échanges avec le stagiaire étranger offrent aux enfants l'opportunité d'une décentration et d'une exploration autonome par rapport à la langue de scolarisation. Jouer le rôle de tuteur pour un jeune adulte allophone amène les enfants à utiliser leur propre langue avec précision et à employer une large palette de stratégies : pour être mieux compris, ils exercent une auto-correction sur leurs énoncés (7 mentions sur les 20 stages observés en 2003). Des enfants de grande section demandent à l'enseignant français des synonymes ou les différences de sens entre des termes afin de renseigner le stagiaire, ils rectifient ses erreurs. Dans des écoles primaires en France comme en Angleterre, des élèves s'efforcent avec le stagiaire allophone d'utiliser des termes précis ; ils proposent des synonymes, donnent la définition de certains mots ou les traduisent. Ils articulent plus distinctement lorsqu'ils s'adressent au stagiaire, ils font reformuler un énoncé qu'ils comprennent mal ou reformulent lorsqu'un énoncé est incorrect ou mal prononcé. L'hétérostructuration faite par les élèves natifs participe de séquences potentiellement acquisitionnelles, ou SPA, telles que le courant interactionniste et en particulier Bernard Py (1990, p. 83) les ont décrites :

(elles) articulent deux mouvements complémentaires : un mouvement d'autostructuration, par lequel l'apprenant enchaîne de son propre chef deux ou plusieurs énoncés, chacun constituant une étape dans la for-

mulation d'un message, et un mouvement d'hétérostructuration, par lequel le natif intervient dans le déroulement du premier mouvement de manière à le prolonger ou à le réorienter vers une norme linguistique qu'il considère comme acceptable.

La particularité ici est que le statut particulier du stagiaire crée les conditions de trois SPA enchâssées l'une dans l'autre : l'une dans la langue étrangère, enseignée par le stagiaire, les deux autres dans la langue de scolarisation : pour l'apprenant, soit le jeune adulte étranger, et pour le natif, soit l'élève. Ces deux dernières situations, bien qu'elles aient lieu dans l'école, ne sont pas des situations scolaires habituelles, mais peuvent être définies comme des formats tels que les définit Bruner : l'enfant comme le stagiaire progressent dans la langue de l'école en vivant des situations qui associent le soutien de l'interaction et la possibilité d'explorer de nouvelles connaissances et des degrés de compétences plus développés (2008, p. 98-99). Le cadre du stage génère plusieurs micro-situations de communication, en particulier toutes les interactions du quotidien de la classe telles que nous les avons évoquées plus haut, qui offrent à leurs participants l'opportunité d'étayer leur interlocuteur et de le guider vers un nouvel apprentissage.

Stratégies explicatives inventées par les élèves

Suite aux témoignages des stagiaires et des enseignants en 2003, nous avons mis en place l'année suivante une expérimentation dans trois classes : dans chacune d'entre elles, un petit groupe d'élèves a aidé une stagiaire britannique à comprendre une histoire qui venait d'être racontée par l'enseignante en « lecture offerte »⁶. L'analyse de la transcription de l'un des groupes, sept élèves de CE1, a permis d'observer la mise en œuvre de plusieurs compétences langagières : pour aider une stagiaire anglaise à comprendre une histoire, les enfants ont recours au vocal non verbal (imitations, illustrations sonores), au gestuel, aux illustrations du livre ; ils théâtralisent, mettent en scène des fragments du récit. Ils utilisent des compétences différentes de celles habituellement en jeu dans la communication avec un enseignant. C'est le cas en particulier pour la manière dont ils usent de l'alternance codique : pour mieux comprendre

6. Temps de lecture à voix haute par l'enseignant, dans une démarche qui valorise la dimension de plaisir à l'écoute de textes littéraires.

la stagiaire, « ils lui font répéter ses questions et les reformulent jusqu'à trouver des proximités entre anglais et français », dans ce que j'ai alors qualifié de « tâtonnement vocal » (Dinvaut, 2004, p. 52). Souvent, un terme est repris, rapproché de termes ou de structures connues en français ou en anglais, trituré jusqu'à réussir à comprendre l'intention de la stagiaire. L'étayage linguistique qu'ils apportent passe par de longues et patientes « négociations du sens » (Bygate, 1987, p. 27). Cette situation particulière amène donc les enfants à développer des stratégies langagières variées, à structurer leur propre langue et à développer leur autonomie à travers des gestes d'étayage pour leur hôte.

De la découverte d'une culture à la rencontre inter-culturelle

Les réponses aux questionnaires et aux entretiens désignent les impacts sur l'ouverture culturelle comme les plus importants. En 2006, 4 des 9 enseignants interrogés notaient à propos de l'accueil de stagiaires étrangers l'importance des apports humains. Dans le questionnaire 2008, la découverte d'une autre culture professionnelle et d'un autre système éducatif, rubrique dans laquelle nous avons également rangé les échanges entre stagiaires français et étrangers et les correspondances scolaires, représente 35 % des valeurs attribuées aux impacts de l'accueil de stagiaires étrangers.

Exposition réciproque à une culture étrangère « actualisée »

Les enseignants annoncent à leurs élèves l'arrivée d'un stagiaire étranger et l'anticipent. Ils informent leurs stagiaires sur le nombre et l'âge des élèves (5 mentions sur les quinze stages observés en 2006), sur les projets de la classe (6 mentions en 2006), leur demandent d'apporter des ressources linguistiques et culturelles (11 mentions en 2006) : chansons, écrits dans leur langue, photographies de leur environnement quotidien, de leur famille, de leurs amis, de leur domicile et des objets, etc. Il s'agit la plupart du temps d'éléments culturels qui vont revêtir pour les élèves une importance particulière car associés au visiteur et ils constituent ainsi une « culture actualisée », ce que ne permettent pas toujours les supports commercialisés. Ainsi se construit pour l'élève une image de la réalité quotidienne étrangère à travers menus de restaurant, tickets de bus, cartes à jouer, outils d'écolier qui sont à la fois très proches et différents de ceux que les enfants français utilisent. Lors d'entretiens, les

enseignants affirment que ces éléments sont très appréciés des élèves, ainsi que les moments d'explicitation de la culture locale qui peuvent être réciproques, car les enfants leur enseignent des comptines de cour, leur expliquent les habitudes de l'école française, résument et expliquent un conte (en 2003 dans le Kent, en 2004 à Lyon) répondant ainsi à leur ignorance d'éléments de culture locale.

Aménagements pédagogiques au service de la rencontre interculturelle

Le fonctionnement de la classe fait aussi l'objet d'aménagements pour aider le stagiaire. Les réponses aux questionnaires et les notes prises lors d'entretiens et d'observations de classe font apparaître trois terrains privilégiés de la rencontre interculturelle. Il s'agit des fiches de préparation, de l'utilisation du tableau et de l'affichage dans la classe, qui subissent des modifications. La simple présence du stagiaire étranger fait que les enseignants d'accueil donnent à l'entrée visuelle et écrite une place plus importante qu'à l'accoutumée. Dans un premier temps, il s'agit de permettre au stagiaire de comprendre et de se faire comprendre plus facilement, dans l'une et l'autre langue, de lui donner un étayage et de le rassurer. Aussi les préparations sont-elles souvent plus largement développées qu'à l'accoutumée, et généralement explicitées et comparées avec celles qui sont utilisées dans le pays du stagiaire ; c'est le cas pour 12 des 15 stages observés en 2006.

Un autre aménagement observé est l'exploitation du tableau utilisé en appui visuel, comme relai à la formulation de consignes. Celles-ci y sont écrites et développées « pour que le stagiaire puisse s'en imprégner », note en 2006 une enseignante de CE1. Dans leurs classes, les stagiaires allophones recopient les consignes du tableau, pour permettre un retour avec l'enseignant pendant la récréation. Une enseignante de Grande Section qui ne modifie pas le tableau, a vu ses élèves expliquer le fonctionnement des écrits du tableau à la stagiaire étrangère (2006).

Par ailleurs, l'affichage dans la classe vise à répondre à deux principaux objectifs de départ : nourrir l'enseignement de la langue étrangère et présenter un pays peu connu à travers des cartes, des drapeaux, des photographies. Les documents ont alors une fonction référentielle, mais sont d'autant plus valorisés qu'ils sont apportés par le stagiaire, à la fois membre temporaire de la communauté classe et témoin direct d'une autre culture. Les enseignants notent que les élèves accordent une plus grande attention aux cartes de l'Europe et du monde : repérer le lieu de

vie de leur hôte donne sens à la lecture de la carte. L'autre objectif des enseignants est de garder la trace des activités conduites par le stagiaire, pour que ce dernier et les élèves puissent s'y référer.

Dans un deuxième temps, ces modifications ont des conséquences qui surprennent souvent les enseignants, du moins lors des premiers accueils de stagiaires étrangers. Le fait de développer et expliciter leurs fiches de préparation, les comparer à celles utilisées par les stagiaires dans leur pays, amènent les enseignants à une prise de distance vis-à-vis de leur propre pratique et du système scolaire français. Les écrits au tableau sont plus abondants et plus précis qu'à l'habitude et cet aménagement, prévu d'abord pour le stagiaire, s'avère très utile pour les élèves qui y retrouvent les consignes entendues. L'affichage enfin, pour les stagiaires anglais, est l'occasion de faire découvrir un élément fort de leur système scolaire. Ils sont encouragés, au cours de leur formation au Royaume-Uni, à créer un environnement visuel attrayant et motivant pour leurs élèves, via des panneaux nombreux et très soignés. La plupart des enseignants français privilégient, au contraire, un affichage dont la fonction est essentiellement référentielle (cartes géographiques, frise historique, lexique illustré en langue étrangère) et formative (l'état des travaux des élèves).

Supports didactiques et pédagogiques au cœur de la médiation culturelle

Les affiches créées par les stagiaires anglais témoignent d'une autre culture professionnelle et sont largement plébiscitées par les élèves. Elles sont un lieu de véritable dialogue interculturel aux effets en chaîne. L'affichage constitue souvent l'un des éléments de sa reconnaissance au sein du groupe classe qui l'accueille et lui donne l'occasion de pleinement jouer son rôle de médiateur interculturel quand il est appelé à expliquer la démarche de son système scolaire. Après son départ, les panneaux prennent une valeur hautement symbolique : ils le représentent et témoignent de l'expérience vécue. L'affichage valorise le stagiaire car l'enseignant y fait référence et les élèves le consultent, et c'est l'élément qui perdure le plus souvent (12 mentions sur 15 en 2006). Il permet en effet de rappeler les démarches d'apprentissage mises en place par le stagiaire pendant son stage et de maintenir le lien : sont affichées les cartes postales reçues, l'adresse électronique du stagiaire qui permet aux élèves de lui écrire.

En maternelle, les courriers reçus sont gardés dans le cahier de vie de la classe. Les traces écrites, note une enseignante de Grande Section,

font partie du « bien commun » de la classe, et sont ainsi accessibles aux parents. Ces échanges modifient la culture de la classe et des traces en subsistent après la fin du stage. Le stage vécu est l'un des éléments de la culture commune de la classe, c'est une expérience particulière qui a instauré « des connivences, qui surgissent par exemple lors de la reprise d'un chant », témoigne un enseignant de cours moyen en 2006. Qu'il s'agisse de la fiche de préparation, de l'utilisation du tableau ou de l'affichage dans la classe, les modifications sont d'abord apportées à destination de l'hôte de la classe, puis permettent à ce dernier de modifier à son tour des éléments de l'environnement scolaire.

Métissage en formation et tissage de liens humains

Dans le cas de programmes d'échanges, deux types de formation réunissent les stagiaires des deux pays partenaires : l'accueil dans une même classe (3 fois sur 15 stages observés en 2006) et les sessions communes à l'IUFM. À propos des accueils en binômes, les enseignants d'accueil notent que la présence du stagiaire anglais a encouragé les stagiaires français à aborder plus largement l'enseignement de l'anglais ; un enseignant de Cours Moyen remarque « les liens entre stagiaires français et étrangers, la complémentarité, les apports mutuels » qui impliquent davantage le stagiaire étranger. À l'IUFM, des stagiaires étrangers sont invités sur des temps de formation ou d'activités culturelles (ateliers de danse, vernissages d'exposition). Les colonnes de *Traboules*, journal de l'établissement, accueillent les étonnements des stagiaires étrangers sur des éléments de culture lyonnaise. Qu'il s'agisse des enseignants, des élèves ou des stagiaires, le vécu commun s'accompagne d'une connaissance mutuelle. Grâce aux apports des stagiaires étrangers, au rôle de médiation qu'ils jouent entre la culture de leur pays et celle du lieu de stage, la relation est moins asymétrique entre le groupe des accueillants (formateurs, enseignants, élèves) et l'enseignant stagiaire accueilli, car la situation d'accueil et de formation devient un échange de pratiques, d'informations et d'expertises sur la culture, les codes, les habitudes, la déontologie professionnelle. Rencontres linguistiques et culturelles, découverte de l'enseignement de différentes disciplines dans son pays, échanges professionnels et humains, ces moments permettent aux stagiaires de participer à la vie de l'école et de l'institut, de tisser des liens.

La dynamique interne à l'école et à l'IUFM

En termes de dynamique interne, les impacts de la présence de stagiaires étrangers sur les pratiques scolaires et professionnelles représentent 21 % des valeurs attribuées aux réponses de 2008 : il s'agit de la motivation des élèves, des contenus de formation et d'enseignement, des travaux de recherche.

Une formation spécifique à dimension interculturelle

Des formations existantes sont aménagées lors de la préparation au départ des stagiaires français, ou pour l'accueil des stagiaires étrangers : pour les stagiaires français, les contenus de TICE sont adaptés à un projet de production au retour de l'étranger (conception de *blogs* et de diaporamas, utilisation de logiciels photo). Les formations spécifiques à la mobilité abordent les compétences interculturelles, l'éducation comparée, la didactique comparée de différentes disciplines, l'enseignement du français langue étrangère. Une formatrice en arts visuels développe des ateliers pour les stagiaires français et étrangers : apports sur les artistes étrangers, créations plastiques à partir de cartes de géographie, création de carnets de voyages, atelier « Bestiaire » sur les symboliques et les formes de différentes cultures, réflexion sur le patrimoine mondial de l'UNESCO, autant de domaines et de propositions ayant une forte composante interculturelle explicite ou implicite.

Notons que plusieurs de ces formations inspirent ensuite celles pour d'autres publics et dans d'autres domaines : elles permettent d'aborder l'accueil des enfants de migrants ; des activités d'EPS pour des stagiaires étrangers sont reprises pour des formations à la DNL⁷. L'accompagnement formatif dans le cadre de la mobilité a lui aussi des impacts sur la pratique : la visite évaluative de stagiaires étrangers en France, ou le tutorat et la visite d'accompagnement de stagiaires français à l'étranger amènent à repenser les critères d'évaluation et à les envisager en concertation avec des collègues d'un autre pays.

7. Discipline Non Linguistique : enseignement d'une discipline (mis à part les langues) dans une langue enseignée par ailleurs. Voir *Bulletin officiel* de décembre 2003, n° 39 octobre 2004.

Gestes professionnels spécifiques, formations novatrices et constitution de réseaux

En termes de conception de la formation, de logistique et d'accueil, les formateurs et les enseignants sont amenés à travers la mobilité à établir des conventions de partenariat, à informer et à sélectionner les candidats au départ, à rechercher des lieux de stage, à aménager l'hébergement, à organiser les réseaux impliqués, à mettre en place les temps de formation et de convivialité, à accueillir les stagiaires dans leur classe, à les guider et à les évaluer, autant de gestes professionnels spécifiques.

La mobilité des stagiaires génère par ailleurs des formations de formateurs, et des mobilités de formateurs : 16 des 44 formateurs qui ont répondu au questionnaire 2008 ont assisté à une conférence organisée dans le cadre d'une action de mobilité et/ou d'un projet européen⁸. Les actions à dimension internationale sont souvent imbriquées et se développent les unes grâce aux autres : ainsi le réseau européen universitaire *CiCe*⁹ génère un échange de stagiaires avec une université en Belgique, un programme Socrates et une conférence de collègues tchèques à destination des enseignants d'accueil et des stagiaires concernés par la mobilité ; le programme de Formation croisée franco-britannique débouche sur deux communications co-écrites par deux duos de formateurs de Christchurch University et de l'IUFM-Université Claude Bernard Lyon 1.

Plusieurs des enseignants du primaire que nous avons interrogés accueillent trois à quatre stagiaires étrangers par année scolaire, à la fois parce qu'eux-mêmes sont intéressés par ce type d'accueil et parce qu'ils sont connus et fréquemment sollicités par les tuteurs des dispositifs d'échange et d'accueil : au fil des accueils, se constitue un réseau de formateurs de différents statuts et de différentes catégories, et ces coopérations et maillages successifs favorisent les échanges à propos des dispositifs de mobilité mais également, de manière informelle et soutenue, les concertations sur d'autres aspects de la formation.

La répartition des gestes professionnels liés à la mobilité est équivalente pour les formateurs entièrement à l'IUFM et pour ceux qui sont en service à l'IUFM et dans un établissement scolaire.

8. Avec un conférencier venu d'un institut partenaire.

9. *CiCe*, Children's Identity and Citizenship in Europe.

Pour les formateurs qui assurent l'ensemble de leur service à l'IUFM¹⁰ et pour ceux qui assurent leur service pour partie dans un établissement scolaire, les gestes liés à la mobilité sont :

- des formations dispensées par les formateurs, spécifiques à des dispositifs de mobilité ou aménagées en raison de la présence de stagiaires étrangers ;
- des accompagnements formatifs adaptés à l'accueil de stagiaires d'un autre système éducatif, qu'il s'agisse de visites formatives, d'aide à la conception des préparations de cours, etc. ;
- la participation à la logistique des dispositifs de mobilité, de l'organisation de l'hébergement à l'accompagnement chez le médecin ;
- des formations ou conférences suivies par les formateurs ;
- des travaux de recherche sur les dispositifs de mobilité.

L'implication des différentes catégories de formateurs est équilibrée pour les tâches individuelles ou concertées et pour l'accès aux conférences et formations. Cette répartition n'indique pas seulement un partage des tâches équilibrées entre les catégories de formateurs, elle est à la fois un garant et un indicateur de la concertation et du travail en réseau. Le seul écart important concerne la recherche (11 % des gestes effectués par les formateurs à plein temps en IUFM, 2 % par les formateurs à temps partagé). Cet écart correspond à la forte proportion d'enseignants-chercheurs dans la première catégorie, mais on peut aussi le lire comme un indicateur de la faible association des formateurs associés aux travaux de recherche de l'IUFM.

Culture professionnelle, décentration et dimensions plurielles humaines

Au niveau de la culture professionnelle locale, l'analyse fait ressortir les bénéfices suivants : aider un collègue, mieux se connaître entre formateurs, se concerter dans sa discipline ou avec d'autres disciplines, mieux connaître l'IUFM et son propre système éducatif. 19 des 44 formateurs qui ont répondu au questionnaire considèrent avoir une meilleure connaissance de leur propre système éducatif et de l'IUFM, grâce aux actions pour l'international. Parmi eux, deux sont maitres-

10. Ou à l'IUFM et dans un autre établissement universitaire.

formateurs depuis moins de deux ans, et notent qu'ils comprennent mieux le fonctionnement de l'IUFM grâce à l'accueil de stagiaires étrangers. Ces impacts représentent 21 % des valeurs attribuées à l'ensemble des impacts, soit le même volume que les impacts sur les pratiques scolaires et professionnelles évoquées plus haut et ceux sur les échanges avec les stagiaires étrangers.

Être amené à expliquer sa culture professionnelle et la comparer à une autre impulse de nouvelles réflexions sur son environnement. Toutefois, cela ne suffit pas à expliquer la meilleure connaissance de sa propre culture éducative ou une meilleure concertation dans sa discipline et avec d'autres. Quatre autres facteurs associés aux actions de mobilité peuvent y contribuer : les contraintes spécifiques, la diversité des formateurs impliqués, la répartition des différents gestes professionnels entre les catégories de formateurs, les interactions entre les différents programmes de mobilité.

Plusieurs aspects d'organisation du stage à l'étranger nécessitent des concertations élargies et l'utilisation de toutes les ressources et énergies disponibles (par exemple, le besoin d'hébergement en famille, la réponse à des demandes spécifiques de formation, l'éloignement qui nécessite un accompagnement plus soutenu, la part importante de situations imprévues à résoudre). Ceux-ci engagent par conséquent une forte responsabilisation, une large part d'initiatives personnelles, un travail en réseau, comme en témoignent les réponses faites au questionnaire 2008. Si les 9 formateurs ayant une mission particulière¹¹ effectuent 46 % des gestes professionnels liés à la mobilité, 54 % sont accomplis par 32 formateurs et enseignants qui n'ont pas de mission particulière pour l'international. Ces formateurs constituent donc un vivier de créativité et d'énergie pour l'institution.

Par ailleurs, les réponses donnent un aperçu de la répartition des formateurs impliqués dans les différentes disciplines : allemand, anglais, arts visuels, audio-visuel, biologie, EPS, espagnol, histoire-géographie, lettres, mathématiques, sociologie-anthropologie, sciences de l'éducation, sciences physiques, TICE. Cette diversité disciplinaire est à la fois l'outil et l'indicateur de l'émergence d'une réelle « culture de l'international » dans l'institut de formation. De la même manière, l'implication des cadres peut contribuer à la pérennisation de la mobilité et à son

11. Le tutorat de stage à l'étranger, la responsabilité d'un accueil ou d'un programme d'échange, le co-tutorat de stagiaire en formation continue.

inclusion systématique dans la conception de la formation, comme en témoigne l'un des directeurs adjoints, également tuteur d'un échange, et qui exprime le souhait d'« intégrer la dimension internationale dans la formation, notamment à travers les évolutions de l'évaluation », et de « favoriser des procédures d'auto-évaluation et de co-évaluation formative » (2008).

Évidemment, les 44 formateurs qui ont répondu au questionnaire 2008 sont loin de représenter l'ensemble de l'IUFM de Lyon, mais leur présence dans les différentes disciplines et les différents lieux d'action et de décision laisse augurer d'une diffusion appréciable de la donne internationale dans l'institut.

Conclusion

L'accueil de stagiaires étrangers a des incidences au-delà de celles sur la pratique du stagiaire en formation et sur l'apprentissage de langue de l'élève. Il a des effets formatifs sur toutes les catégories d'acteurs, et développe les « capacités permettant d'appréhender l'autre et de développer une relation avec l'altérité » (Foerster et Simon, 2003, p. 207). Ceci passe par la renégociation souvent implicite des rôles de chacun. Le statut d'enseignant et l'expertise linguistique dans la langue de scolarisation ne sont pas associés chez le stagiaire allophone, ce qui modifie le contrat didactique habituel : le tutorat exercé par les élèves a des incidences sur leur propre usage de la langue de scolarisation. Lorsque l'enseignant d'accueil écrit au tableau des énoncés plus développés qu'à l'habitude ou répète lentement ses consignes, ses messages sont adressés aux élèves, auditoire prétexte, mais sont en fait destinés au stagiaire : ces stratégies agissent comme un filet relationnel et permettent au stagiaire adulte de progresser dans la langue française sans perdre son statut d'enseignant. Le stagiaire assure une double médiation interculturelle, en France lorsqu'il est interrogé sur son pays, à son retour lorsqu'il aménage la rencontre entre deux classes. Pour lui comme pour l'élève, l'enseignant et le formateur qui l'accueillent, présenter son système éducatif relève plus de l'échange que de la stricte information, et permet une décentration par rapport à son environnement professionnel. Toutes ces situations créent du jeu, des espaces relationnels et communicationnels qui permettent la diversification des pratiques et le développement des compétences plurilingues et interculturelles.

Les actions de mobilité ont sur les enseignants, les formateurs et les élèves le même type d'impact que sur les stagiaires : la mobilisation de compétences plurielles et concertées, l'intensité de l'expérience, accentuée par sa courte durée, créent les conditions d'un **dé/paysement**, mobile pour les uns, sédentaire pour les autres. Ce dépaysement déclenche une dynamique interne et modifie plusieurs éléments de la formation, de l'enseignement et des apprentissages : nous pouvons le considérer comme l'un des outils de transformation de la culture éducative.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- BRUNER J. (2008) : *Culture et modes de pensée*, Paris, Retz.
- BYGATE M. (1987) : *Speaking*, Oxford, Oxford University Press.
- DINVAUT A. (2004) : « Enfants tuteurs, enfants en progrès », dans G. Ducancel et D.-L. Simon (dir.), *Repères, Français et langues étrangères et régionales à l'école, quelles interactions ?*, 29, INRP, p. 43-62.
- FOERSTER C. et SIMON D.-L. (2003) : « Éduquer par la pluralité linguistique et culturelle : un dispositif de contact des langues et des cultures pour une formation professionnelle à dimension interculturelle », dans D.-L. Simon et C. Sabatier (dir.), *Le plurilinguisme en construction dans le système éducatif, contextes - dispositifs - acteurs, LIDIL*, Hors série, Grenoble, Université Stendhal - Grenoble 3.
- HARAMBOURE F. et BONNET-FALANDRY F. (2005) : « Compétence interculturelle, compétence de communication en langue étrangère : quelles articulations ? », dans J. Aden (dir.), *De Babel à la mondialisation, Apports des sciences humaines à la didactique des langues*, Dijon CRDP de Bourgogne.
- MATTHEY M. (1996) : *Apprentissage d'une langue et interaction verbale*, Bern, Peter Lang.
- PY B. (1990) : « Les stratégies d'acquisition en situation exolingue », dans *Le français dans le monde*, 1990, Paris, CLE International.
- SHEERIN S. (1997) : « An exploration of the relationship between self-access and independent learning », dans P. Benson et P. Voller (dir.), *Autonomy and independence in language learning*, London, Longman.

Études préliminaires :

- DINVAUT A. (2003) : « L'accueil de stagiaires étrangers, quelques perspectives pour la langue maternelle et la langue étrangère », communication présentée au Séminaire *Mobilité et formation professionnelle : Inter-*

culturalité et développement de compétences plurilingues Lyon, ENS
Lettres et Sciences Humaines.

- DINVAUT A. (2006), « Accueillir un stagiaire étranger dans sa classe : un geste formateur aussi pour l'enseignant », en co-écriture avec P. Driscoll, Christchurch University, Colloque *Mobilité étudiante : perspectives croisées*, Université de Turku, Finlande.

ANNEXE

Questionnaire 2008

Cher collègue, chère collègue,

Ces quelques lignes vous concernent que vous soyez ou non impliqué(e) dans les actions à l'international. J'étudie actuellement les effets des stages à l'étranger de nos étudiants et enseignants stagiaires, ceux de l'accueil de stagiaires d'autres pays dans notre Institut comme dans les classes de stagiaires d'autres pays, et je vous serais très reconnaissante de m'accorder quelques minutes pour répondre à ce questionnaire.

Nom (**facultatif**)

Prénom (**facultatif**)

Fonction à l'IUFM

- PEIMF
- Formateur associé 2nd degré ou formateur 2nd degré en service partagé
- Formateur permanent
- Autre statut, précisez :

Date (l'année suffira) de votre entrée en fonction à l'IUFM (ou École Normale) :

Département de rattachement au sein de l'IUFM :

Discipline :

Publics auprès desquels vous intervenez :

- PE
- Reconversion, AE
- PCL
- PLP
- enseignants du second degré en formation continue
- enseignants du premier degré en formation continue
- futurs enseignants étrangers (en formation initiale dans leur pays, accueillis en stage à l'IUFM)
- enseignants étrangers accueillis en stage de formation continue à l'IUFM
- autre public, précisez :

La place de l'international

Avez-vous déjà assisté à la journée ou soirée de retour des stages à l'étranger, en fin d'année universitaire, dans votre Site ?

- non
- oui

Avez-vous déjà consulté la rubrique « international » sur le site (web) de l'IUFM ?

- non
- oui

si oui, pouvez-vous cocher vos réponses :

- rarement (moins de 2 fois au cours d'une année universitaire)
- quelquefois (environ une fois par mois)
- souvent (plus d'une fois par mois)

Précisez la ou les raisons :

- pour chercher des informations qui vous concernent
- pour chercher des informations qui concernent des étudiants et stagiaires
- parce que vous-même vous alimentez le contenu de cette rubrique.
- autres, précisez :

Avez-vous été, êtes-vous actuellement, impliqué(e) dans des actions qui concernent l'international en lien avec vos fonctions à l'IUFM ?

- non → Si non, envisagez-vous de le faire ? oui non
- oui → Si oui, en quelle année avez-vous commencé ?

Sous quelle forme ?

Veillez cocher et décrire brièvement les actions dans lesquelles vous **êtes ou avez été** impliqué(e).

- assister à une conférence ou à une présentation donnée par un formateur d'un institut de formation d'un autre pays partenaire.
Précisez :
- accueil d'un stagiaire étranger dans votre classe Précisez (si vous vous en souvenez, et même de manière approximative, notez le nombre d'accueils et les provenances) :
- participation à l'accueil d'un stagiaire étranger dans votre école ou établissement (stagiaire présent dans la classe d'un collègue, mais que vous avez occasionnellement accueilli dans votre classe, renseigné dans la cour de récréation, etc.). Précisez :

- accueil de stagiaires étrangers pendant une séance déjà programmée avec des stagiaires PE, PCL ou en formation continue.

Précisez :

- organisation, logistique, en lien avec l'international, au sein de votre UFP. Précisez :

- séance à l'IUFM, mise en place spécifiquement pour des stagiaires étrangers

Précisez (contenus et publics) :

- visite évaluative/formatrice de stagiaire étranger dans leur classe d'accueil. Précisez :

- implication dans le programme culturel pour des stagiaires étrangers (visite du Vieux-Lyon, etc.). Précisez :

- contribution à la logistique pour l'accueil de stagiaires étrangers. Précisez (médiathèque, informatique, moment de convivialité,) :

- responsabilité d'un accueil de stagiaires étrangers. Précisez :

- tutorat d'un stage à l'étranger pour des stagiaires IUFM.

Précisez :

- préparation au départ à l'étranger de stagiaires IUFM (type « parcours international », ...) Précisez :

- animation de temps d'analyse et de retour du stage à l'étranger pour les stagiaires IUFM (GSIP, groupe de suivi, portfolio, ...).

Précisez :

- action de recherche liée à la mobilité étudiante ou au stage à l'étranger. Précisez :

- responsabilité d'un échange pour le compte de l'IUFM.

Précisez :

- participation à un projet ou programme européen. Précisez :

Cochez sous quelle forme :

- formation donnée en France à des groupes de visiteurs étrangers

- assister à des réunions et/ou conférences

- visite à l'étranger (visite préparatoire, séminaire)

- formation donnée dans un institut partenaire à l'étranger

- traduction, interprétariat

- publication

- autre, précisez :

- autre forme de participation à des actions à l'international de l'IUFM, **hors participation à des colloques de recherche**

Les impacts de votre participation à ces actions

Pouvez-vous **choisir cinq impacts** dans la liste qui suit et **les classer** du plus important (1^{er}) au moins important (5^e) selon vous. J'ai laissé des lignes pour les impacts que vous avez remarqués et auxquels je n'ai pas pensé :

Aucun impact
Échanges intéressants entre mes étudiants/stagiaires (FI ou FC) et les stagiaires étrangers	
Apports aux contenus que je traite avec mes stagiaires, éclairage intéressant	
séance de formation perturbée	
Je l'ai fait pour rendre service à un/une collègue qui avait besoin de moi	
Nouvelles connaissances sur un autre système éducatif	
Nouvel éclairage, nouvelles connaissances dans ma discipline	
Apport humain, découverte culturelle	
Nouvel éclairage sur mes propres stagiaires, que je connais mieux	
Contribution à mon travail de recherche	
Apports aux contenus que je traite avec mes élèves, à l'école, au collège ou au lycée	
cela a provoqué une charge de travail trop importante	
Cela m'a donné des opportunités de concertation avec des collègues de ma discipline/de mon Département	
cela a perturbé mon enseignement sans réels effets positifs	
Cela m'a donné des opportunités de concertation avec des collègues d'autres disciplines	
Réflexion et meilleure analyse du système éducatif dans lequel j'enseigne	
Je connais mieux le fonctionnement de l'IUFM	
J'ai découvert une nouvelle culture professionnelle	
Autres :	

Je vous remercie très vivement d'avoir répondu à ces questions.

