

Le voyage scolaire... pour apprendre

Maria-Alice Médioni
Centre de Langues - Université Lumière Lyon 2
Secteur Langues du GFEN

Article publié dans la revue LM (Langues modernes)
de l'APLV Dossier : Le culturel en cours de langues.
Pour quel projet éducatif ?, n° 2/2014 (pp. 73-79)

Quel est l'intérêt d'un voyage scolaire ? Certainement d'offrir une situation différente de celle de la classe et susceptible de contribuer, de façon autre, aux apprentissages scolaires, tant sur le plan culturel que linguistique. Il s'agit donc pour l'enseignant d'organiser au mieux le temps du déplacement dans l'espace culturel qui correspond à la langue étudiée et d'exploiter les différentes situations linguistiques et culturelles que les élèves vont pouvoir rencontrer.

Le recours au voyage scolaire dans l'enseignement des LVE (Langues Vivantes Étrangères) commence à la fin du XIX^{ème} siècle, comme l'indique Christian Puren :

« C'est le moment où s'initie le mouvement de modernisation de tout le système éducatif français, qui va finir par donner la révolution de la méthodologie directe, que la méthodologie active (à partir des années 1920) ne fera que prolonger. Le développement des voyages scolaires peut vraiment être considéré comme une conséquence de la mise en œuvre de la méthodologie directe de la fin du XX^e siècle: ces voyages fournissent en effet l'occasion d'un contact "direct" avec les étrangers, leur langue et leur culture » (Puren : 1988a) ¹.

Ce mouvement n'a cessé de prendre de l'ampleur et le voyage scolaire est aujourd'hui florissant à tel point qu'il bénéficie même depuis peu d'un « Salon des séjours linguistiques et des voyages scolaires »².

Mais sous l'appellation « voyage scolaire », se retrouvent différentes formes allant du « séjour » — souvent qualifié de linguistique — qui implique une certaine durée et pour lequel les enseignants vont, la plupart du temps faire appel à un prestataire extérieur à l'école, à la « sortie » plus limitée dans le temps, et qui suppose une certaine proximité géographique — l'Angleterre pour les gens du Nord de la France ou l'Espagne pour ceux du Sud —, en passant par l'« échange » qui renvoie à un projet entre établissements scolaires ou dans le

¹ Entretien avec Christian Puren, 24/2/13. Voir aussi Christian Puren, *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues* (<http://www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/1988a/>) :

"(...) ce que la société de son époque demande désormais aux LVE, ce n'est plus d'être comme dans la MT scolaire « un instrument de culture littéraire ou de gymnastique intellectuelle » (instruction de 1901), mais d'abord un outil de communication au service de ce développement des échanges économiques, politiques, culturels et touristiques qui s'accélère en ce début du XX^e siècle. « Les chemins de fer sont le meilleur auxiliaire de l'étude des langues », déclare M. BRÉAL en 1889 (p. 532), et dès les années 1880, parallèlement aux progrès de l'enseignement des LVE dans l'enseignement scolaire, bourses de séjour à l'étranger, échanges d'élèves, voyages d'études et correspondance interscolaire témoignent d'une soif d'ouverture sur l'étranger qui n'est pas étrangère aux rivalités et aux ambitions politiques et économiques de l'heure." , p. 66.

² Le premier Salon des voyages scolaires date de 1983. C'était le 1^{er} Salon Expolangues . Récemment un Salon des séjours linguistiques et des voyages scolaires s'est tenu en mars 2012, organisé par l'Office national de garantie des séjours et stages linguistiques, agréé par le ministère de la Santé, de la Jeunesse, des Sports et de la Vie Associative et bénéficiant du soutien du Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse, et de la Vie Associative.

cadre d'un jumelage entre deux villes, par exemple, ou encore un partenariat. Ces diverses formes qui mobilisent les différents acteurs de façon singulière aussi bien sur le plan de la durée que sur celui de l'investissement, permettent-elles d'atteindre les objectifs annoncés en termes d'apprentissages, et à quelles conditions ?

Force est de constater que ces objectifs ne se retrouvent pas forcément dans les pratiques sur le terrain et il me semble intéressant ici d'analyser les obstacles qui contribuent à dénaturer — au sens de "changer la nature de" — ce type de projet et de tenter de proposer quelques alternatives possibles.

Voyage scolaire vs séjour culturel et linguistique

Dans le cadre d'un dossier que j'ai été amenée à préparer sur la question, j'ai été frappée de constater, à travers les projets ou les échanges entre enseignants que j'ai pu consulter, à quel point l'aspect pédagogique était difficile à mettre en œuvre.

Depuis un certain nombre d'années, en effet, le voyage scolaire est devenu un incontournable de la classe de langues. Certains établissements le programment même à l'avance dans le cadre du projet d'établissement — en 4^{ème}, ce sera l'Angleterre ; en 3^{ème} l'Espagne ; cette année, c'est le tour de l'Italie, et l'an prochain, on reprend le cycle : Angleterre, Espagne, etc. — dans le but de gérer au mieux d'une part la demande des différents acteurs et d'autre part les services des enseignants, sans tenir compte parfois de leurs intentions ou de la disponibilité de ceux qui seront concernés à la rentrée. C'est ainsi qu'un même enseignant d'espagnol, par exemple, arrivant dans l'établissement peut se trouver assigné à préparer un voyage pour les élèves d'un même niveau, si c'est « l'année de l'Espagne » ou à accompagner un voyage en Angleterre, s'il s'agit de « l'année de l'anglais ». Dans ces conditions, il devient plus difficile de focaliser sur les objectifs pédagogiques car la préoccupation générale porte davantage sur quel organisme solliciter et comment remplir l'autocar afin que le voyage soit le plus rentable possible pour l'organisme comme pour les familles : plus les élèves seront nombreux, moins coûteuse sera l'expédition, et l'on peut aller même jusqu'à emmener des germanistes en Espagne afin de parvenir à l'effectif requis. De l'autre côté, il y a la demande des élèves voire des familles, pressante, dès le premier cours de l'année : tout se passe comme si le voyage était un dû et qu'il fallait obligatoirement en bénéficier. En arrière plan, outre le plaisir d'une expérience séduisante — partir avec les copains, quitter la maison quelques jours, aller à l'étranger, etc. — cette demande est la conséquence d'une représentation très ancrée de l'apprentissage des langues qui, finalement, ne s'apprendraient vraiment que « dans le pays ». La pression à la fois institutionnelle et des familles justifie parfois une certaine colère de la part des enseignants qui, n'étant pas à l'origine du projet, protestent à l'idée de devoir payer leur déplacement...

En ce qui concerne certains organismes prestataires, l'offre consiste parfois en un marathon à travers un circuit établi d'avance. Telle agence propose le deuxième jour d'un séjour — qui en comporte 5, voyage compris —, après l'arrivée à Barcelone le matin même, la « visite libre » du palais de la Musique, la « découverte » du quartier gothique et de la cathédrale de Barcelone, puis la « visite libre » du musée Picasso, avant l'installation à l'auberge de jeunesse ! Bien sûr, si l'on préfère que les visites soient guidées, il faudra envisager un supplément de 31,50 euros par élève. L'on imagine aisément que les visites guidées sont, parfois proposées par certains organismes, et en français... Ce qui peut aisément se comprendre car le niveau des élèves dans le secondaire — de A1 à B1 — ne permet pas de suivre une visite commentée par un guide natif. Les témoignages de collègues abondent pour regretter que quand ces visites guidées se font dans la langue-cible, la plupart des élèves décrochent au bout de quelques minutes, et, pas forcément par désintérêt mais surtout par surcharge cognitive. Les guides « natifs » ne sont pas nécessairement des enseignants de langues et la négociation du

sens avec des usagers peu outillés est pour le moins difficile quand l'on accompagne un groupe. Certains organismes proposent des séjours linguistiques avec une matinée de cours dans une école de langue, par exemple, et des visites l'après-midi. On imagine aisément que cette formule n'est pas la plus prisée des élèves qui, en plus, n'ont pas la possibilité de se retrouver dans un établissement scolaire avec des élèves « comme eux ».

Les conditions d'hébergement sont aussi à interroger si l'on se place sur un plan pédagogique, avec le souci que les élèves aient le plus d'occasions possibles d'interagir avec les natifs. Dans cette perspective, l'hôtel, l'auberge de jeunesse ou le centre d'accueil n'offrent pas les conditions requises : les élèves ont plaisir à se retrouver entre eux dans une convivialité juvénile et à prolonger les veillées où, quel que soit le pays d'accueil, la langue utilisée sera le français... ou l'anglais dans l'auberge de jeunesse du coin si l'on rencontre d'autres groupes en voyage. L'accueil dans les familles est beaucoup plus prometteur mais dans les formules proposées par certains organismes de voyages scolaires, les élèves sont, au mieux, accueillis le soir après le marathon évoqué plus haut et n'ont guère le temps ou l'envie de pratiquer la langue, en tout cas de façon suffisamment intensive pour que cela leur soit profitable. Sans parler du fait que comme ils sont souvent deux à séjourner dans la même famille, ils peuvent poursuivre les échanges entre eux en français ou se reposer l'un sur l'autre pour communiquer avec leurs hôtes. Dans le meilleur des cas, ils auront pu être accueillis chaleureusement dans une famille autochtone et échangé quelques mots rapides au repas du soir et au petit déjeuner. Rien de bien exaltant et qui ne peut justifier le coût de l'entreprise pour les familles, confiant dans le bénéfice que leurs enfants vont tirer de cette expérience sur le plan linguistique.

On voit bien là le danger d'une école assujettie au marché florissant du voyage scolaire où les enseignants sont obligés de consacrer une énergie considérable à rechercher l'organisme le plus offrant, le nombre d'élèves nécessaire à l'entreprise et les activités requises pour le financement, pas toujours d'une légalité à toute épreuve. Rappelons au passage la difficile alternative qui s'offre à eux : le voyage est présenté comme une activité obligatoire liée aux acquisitions prévues dans les programmes et la corollaire en est la gratuité (BO : 3-8-2011) ; le voyage est présenté comme facultatif et peut ainsi bénéficier d'un financement provenant de différentes sources, mais son caractère facultatif ne risque-t-il pas d'obérer sérieusement les objectifs d'apprentissage annoncés qui ne sauraient être réservés à une partie des élèves ? Sans parler du fait que si le voyage n'est pas sous-tendu par ces seuls objectifs légitimes, cela peut ouvrir la porte à des dérives dramatiques sous la forme de critères de choix tout à fait étrangers au pédagogique, portant davantage sur l'attitude et le comportement des élèves et faisant opérer, de ce fait, un glissement désastreux vers l'instrumentalisation du voyage scolaire à des fins de récompense ou de sanction : le voyage, ça se mérite !

Partir pour rencontrer l'autre

En premier lieu, s'il est question de voyage scolaire, il est nécessaire de ne pas perdre de vue que le projet s'inscrit dans une démarche scolaire avec un objectif d'apprentissage, et que, par conséquent il concerne tous les élèves de la classe, hormis ceux qui en seraient empêchés au dernier moment pour cause de maladie. Cela éviterait les difficultés auxquelles se trouvent confrontés les enseignants face aux élèves qui ne partent pas et à qui l'on offre, comme lot de consolation, un enseignement plus intensif et des tâches discutables comme celle de rédiger un circuit pour visiter la capitale catalane, pendant que les autres sont dans l'autocar ou sur les *Ramblas*... ou au moment de sélectionner ceux qui partiront car, il faut bien se l'avouer, c'est prioritairement sur la base financière que le tri va se faire. Or ce sont les élèves qui ont le moins de probabilités de bénéficier de séjours à l'étranger qui seront privés de cette expérience que justement l'école peut leur offrir ! Je suis bien consciente que la plupart du temps, le voyage constitue une solution de repli vu la difficulté à trouver des partenaires pour les échanges. Mais les enseignants ont tout intérêt à privilégier l'échange — beaucoup moins

coûteux — plutôt que le voyage commercial, même si le travail d'organisation se révèle plus lourd que les formalités exigées par les agences de voyages et les recherches de financement.

Même s'il est de plus en plus difficile de trouver des partenaires notamment en Angleterre et en Espagne pour organiser un échange, ce dernier constitue un vrai projet avec des choses à organiser collectivement (Médioni : 1991) et à partager en amont avec les correspondants avant de se rencontrer, des choses à faire ensemble quand l'on se rencontrera et des liens à poursuivre, si possible, après les deux séjours. L'intérêt c'est que l'on se retrouve avec de vrais destinataires — l'enseignant n'étant pas un destinataire mais un organisateur du travail —, que l'on va rencontrer pour de bon, dans des situations de communication authentiques. Je présenterai ici quelques pistes de travail et de réflexion :

Il arrive que l'on commence les échanges par des présentations réciproques, personnelles, de son établissement scolaire et de sa ville. Les nouvelles technologies permettent aujourd'hui d'envoyer facilement des enregistrements audio ou vidéo, mais dans le cadre d'une pédagogie de projet, il serait davantage souhaitable que les élèves échangent avec leurs correspondants vraiment personnellement, sans que cet échange soit un exercice scolaire de plus. On connaît les présentations ritualisées où les élèves, les uns après les autres, s'enregistrent ou apparaissent à l'écran pour décliner essentiellement leur identité, énumérer leurs goûts et se décrire physiquement. Outre le fait que l'image rend inutile, voire grotesque, la description physique, l'écoute ou le visionnage de pareils défilés deviennent vite assommants. Si en classe, on va travailler tous ensemble, à partir d'enregistrements ou de vidéos authentiques pour observer comment on se présente dans la langue de l'autre, aussi bien sur le plan linguistique que pragmatique, il reviendra à chaque binôme — l'élève français et son correspondant étranger — de se présenter comme bon lui semble et que le contrat établi en classe en amont et de part et d'autre stipule qu'on s'aide mutuellement en cas de besoin. Je dis bien « qu'on s'aide » et non pas qu'on se corrige car un natif ne corrige jamais un étranger. Il fait répéter et expliciter pour bien comprendre, reformule pour être sûr d'avoir bien compris, informe de « comment ça se passe ou comment ça se dit, ici ». Et cette négociation du sens et de l'expression est beaucoup plus profitable dans ces conditions et permet de mettre en œuvre ces fameuses compétences de médiation dont on parle tant. Cela nécessite néanmoins qu'on souscrive à ce qui fait la spécificité de la pédagogie du projet où il s'agit d'articuler fortement le double impératif de réussir et comprendre, sans céder à la tentation de l'efficacité au détriment des occasions d'apprendre (Perrenoud : 1998 : Médioni : 2010).

La présentation de l'établissement ou de la ville peut prendre une toute autre forme que celle de la description. En 1993, j'avais travaillé avec mes élèves de 1^{ère} sur une campagne publicitaire espagnole à propos de la ville de Vienne en Autriche où le texte accompagnant les vues les plus touristiques consistaient en un dialogue entre des personnages fictifs. À partir de ce travail linguistique, les élèves avaient élaboré des « légendes » du même type pour accompagner un album photo sur la ville de Vénissieux, envoyé aux correspondants à Madrid. On imagine ce que l'on pourrait faire aujourd'hui avec les nouvelles technologies dont l'on dispose !

Sur place, on peut suivre une partie des cours ensemble — ce qui permet d'avoir un aperçu des spécificités du système scolaire voisin et des aspects culturels liés à la relation pédagogique qui diffère d'un pays à l'autre, et d'en discuter avec son correspondant —, visiter des lieux historiques, faire ses courses, parler de sa maison et de sa famille aux parents de son correspondant, curieux de savoir où sa progéniture va atterrir³, etc. L'important c'est que l'on le fasse ensemble et que l'on utilise les deux langues tour à tour. Un bon nombre d'enseignants, conscients du peu d'intérêt que représente la visite guidée telle que je l'ai évoquée plus haut, prépare en classe, en amont du voyage, des visites guidées sous la

³ Chaque élève étant accueilli dans la famille de son correspondant, on évite les dérives mentionnées plus haut.

responsabilité de groupes d'élèves différents qui présenteront les lieux importants de leur destination à leurs camarades, un reportage sur place à rapporter en France, ou des rallyes à travers la ville, pour mieux la connaître. Ce sont des avancées notables mais cela reste, dans les deux premiers cas, un entre soi où la langue utilisée risque d'être nécessairement la langue scolaire peu revivifiée par l'échange avec un natif, et dans le troisième cas, une activité où l'utilisation de la langue cible sera réduite à la compréhension du questionnaire et des éventuels écrits urbains, et/ou à la production de questions à adresser à quelques personnes dans la rue, pour répondre à la sollicitation de l'enseignant qui a conçu le rallye. En revanche, on peut organiser un safari-photo en binôme — un français et un espagnol — en vue d'une exposition dans la ville où le choix des prises de vue et la mise en page de l'exposition obligera les deux partenaires à discuter et à négocier dans les deux langues (Médioni : 2014), et à signer ensemble leur création collective.

Et que dire de la sortie ponctuelle d'une journée, sans nuitée, lorsque l'on a la chance de bénéficier de la proximité géographique du pays où l'on désire se rendre, si ce n'est qu'il s'agit là d'une situation formidable pour se rencontrer deux ou trois fois dans l'année, dans le cadre d'un projet, de part et d'autre de la frontière ? Une alternative de taille à la visio-conférence dont des correspondants plus éloignés sont obligés de se saisir ! C'est l'occasion de se remettre en mains propres ce que les uns ont réalisé pour les autres, de participer à la fête de l'établissement, de faire ses emplettes ensemble pour Noël ou à l'occasion d'un marché local, etc. Autant de projets et d'activités qui nécessitent que l'on se rencontre pour faire ensemble quelque chose et amène nécessairement à se parler, parce que l'on a des choses à expliquer — comment l'on s'y est pris pour réaliser ce que l'on apporte — ou à décider ensemble — ce que l'on choisit d'acheter, par exemple — .

J'insiste ici encore sur l'emploi des deux langues tour à tour, non seulement parce que c'est ce qui se passe spontanément entre deux apprenants qui, à moins d'avoir un outillage conséquent, ne peuvent tenir une conversation prolongée dans la langue cible et sont obligés de recourir à la langue 1 en cas de « panne », mais aussi parce que c'est la condition pour en apprendre davantage. Ils sont, dans ces conditions, obligés de faire un effort de compréhension quand l'autre parle dans sa langue, d'expliquer ce qu'ils veulent dire à leur tour, de s'informer mutuellement et de s'entraider. Et c'est ainsi que l'interlangue se construit et évolue et que certains blocages se dénouent... dans des situations de communication authentiques.

Car il s'agit bien de profiter de ces circonstances exceptionnelles qui peuvent permettre de confirmer ce que l'on avait compris en classe, de faire avancer la compréhension et la production, en situation de besoin entre pairs, dans un apprentissage mutuel, et de se confronter à des réalités culturelles portées aussi par la langue.

Références bibliographiques

BO : "Sorties et voyages scolaires au collège et au lycée. Modalités d'organisation", NOR : MENE1118531C, circulaire n° 2011-117 du 3-8-2011, consultable ici :

http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=57074

Médioni M-A. (1991). Le voyage en Espagne. Partir pour découvrir l'étranger... qui est en soi. In GFEN, *Dialogue Projet ?* , n° 74, nov. déc. 1991, p. 16. Repris in GFEN (1996). *Construire son savoir. Construire sa citoyenneté. De l'école à la cite*. Lyon : Chronique sociale.

Médioni M-A. (2010). Pour une Pédagogie de Projet émancipatrice. En ligne : <http://gfen.langues.free.fr/articles/articles.html>

Médioni M-A. (2014). La langue, vivante. In CRAP. *Cahiers pédagogiques*, Des tâches complexes pour apprendre. Janvier 2014, n° 510. pp. 32-34.

Perrenoud P. (1998). Réussir ou comprendre ? Les dilemmes classiques d'une démarche de projet. En ligne :

http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1998/1998_39.html

Puren C. (1988a). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*
(<http://www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/1988a/>)