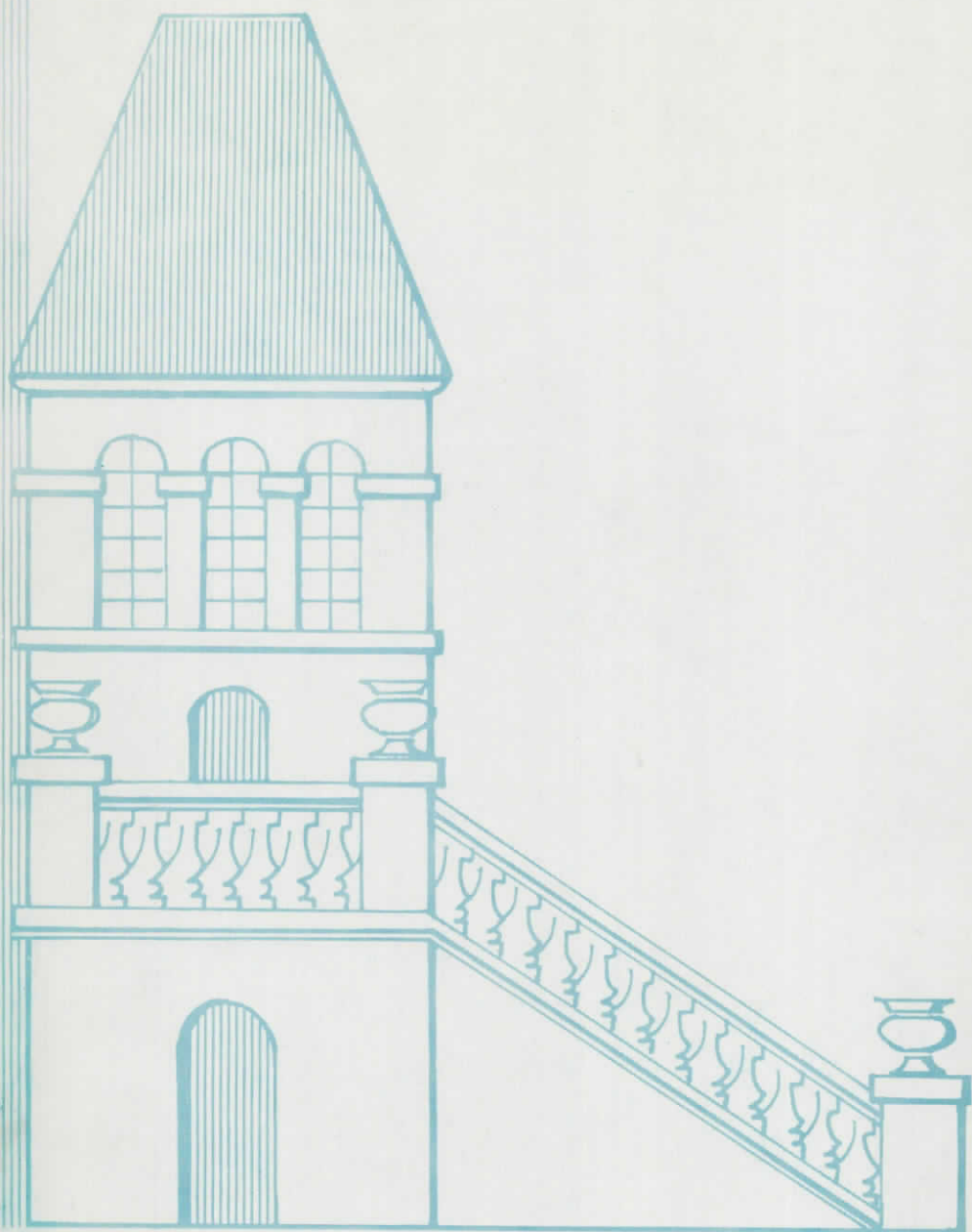


L'ÉCOLE
SANS FRONTIÈRES



LES AMIS DE SÈVRES

ET LES CHEVAUX TREMPAIENT LEUR COU DANS L'AVENIR
POUR DEMEURER VIVANTS ET TOUJOURS AVANCER..

————— JULES SUPERVIELLE —————

ASSOCIATION DES AMIS DE SÈVRES

CENTRE INTERNATIONAL D'ETUDES PÉDAGOGIQUES



FONDATRICE
Edmée HATINGUAIS

BUREAU DE L'ASSOCIATION

PRESIDENT : Jean AUBA

VICE-PRESIDENTS : Almé JANICOT
Jacques QUIGNARD

SECRETAIRES : Paule ARMIER
Marcel HIGNETTE

TRESORIERE : Renée LESCALIE

TRESORIERE ADJOINTE : Jacqueline LEPEU

MEMBRES DU BUREAU : Micheline DUCRAY

1, AVENUE LÉON-JOURNAULT 92310 SÈVRES - TÉL. 027.08.00

MEMBRES BIENFAITEURS 30 F MEMBRES ADHÉRENTS 20 F C.C.P. PARIS 6959-99 - LES AMIS DE SÈVRES

L'ÉCOLE SANS FRONTIÈRES

Sommaire

- 3 — Avant-propos
- 5 — Pour l'expérience internationale, par Jacques POUJOL, Conseiller à l'office national des universités et écoles françaises
- 13 — LA CORRESPONDANCE SCOLAIRE INTERNATIONALE, par Joseph MAJAULT, Directeur adjoint de l'I.N.R.D.P.
- 19 LES ECHANGES COLLECTIFS :
- L'entrebaïlement, par Max DELACQUIS, directeur de l'office national des universités et écoles françaises
- 25 — Echanges internationaux et vie de l'établissement, par Gisèle de VILLEROY, chef de la division des enseignements à la direction des collèges
- 31 — Qui est volontaire ?, par Kay PLUMLEE, coordinatrice, service d'échanges scolaires, Council or International Educational Exchange
- 35 — Vingt ans d'échanges scolaires, par Jacqueline COINTAULT, professeur honoraire (Lycée de Montgeron)
- 39 — Le point de vue du chef d'établissement, par Roger RASTOUIL, proviseur du C.E.S. Pierre de Fermat à Toulouse
- 47 — Echange Ivry-Boston, par l'équipe du C.E.S. Robespierre à Ivry
- 53 — Echanges scolaires pédagogiques internationaux, par Irène COMMEAU, Présidente de l'ESPI, Françoise GUERIN, professeur de Lettres au Lycée Fénelon, et Gilbert RENOÛ, Professeur de Physique-Chimie au Lycée de Sainte-Geneviève-des-Bois
- 59 LE SEJOUR INDIVIDUEL A L'ETRANGER :
- Le S.A.S. et les séjours individuels à l'étranger, par Raymond JACQUENOD, chargé de mission au cabinet du Ministre de l'Education
- 63 — Le contexte familial de l'expérience à l'étranger, par Marie-Madeleine BERRY, présidente de DIDAC
- 69 — L'Expérience scolaire à l'étranger, par Sue MARCOS, Directrice du Comité français de YFU
- 75 — Le rôle de « l'organisation » dans les échanges internationaux, par Gérard LEGRIS, Président de l'AFS France
- 83 — Une ouverture sur l'Europe : les échanges intra-européens de longue durée, par Brigitte BUFFEVANT, vice-présidente de l'AFS France
- 89 — Témoignages
- 99 LA VIE DE SEVRES

N° 2 - JUIN 1976
LES AMIS DE SEVRES
REVUE TRIMESTRIELLE
82^e numéro

AVANT-PROPOS

Ouvrir l'école sur le monde... Si cet objectif exaltant commence à se réaliser, c'est grâce au travail désintéressé de quelques groupes de pionniers, défenseurs convaincus de l'école internationale. Pour la première fois, ces diverses équipes d'animateurs présentent ici leurs actions, différentes mais convergentes, qu'il s'agisse de correspondance scolaire internationale, d'échanges de groupes ou d'individus, de séjours courts ou longs, scolaires ou familiaux. Cette gamme si variée de possibilités ne va pas sans une certaine dispersion des forces ; c'est pourquoi nous avons voulu faire prendre conscience de la globalité du problème, en même temps que nous donnions à ceux qui y consacrent tant d'efforts l'occasion de se compter. Nous serons heureux si cette tentative de synthèse peut contribuer à faire avancer la solution des difficultés qui subsistent, en particulier sur le plan administratif, en accélérant la coordination des diverses tentatives. Ainsi pourra se réaliser pleinement le vœu des promoteurs qui se sont exprimés dans ces pages : ouvrir à nos enfants tous les pays du monde et, par là-même, rendre ce monde plus fraternel et plus heureux.

Jean AUBA.

Pour l'Expérience Internationale

A une époque où beaucoup de pédagogues s'efforcent de faire circuler à l'intérieur de l'école l'air tonique du monde moderne et prônent l'ECOLE SANS MURS, il est bien naturel de s'interroger sur l'ECOLE SANS FRONTIERES.

Certes, la connaissance de l'étranger figure dans les programmes scolaires, qu'il s'agisse d'histoire, de géographie, de sciences économiques ou de langues vivantes. Certes les disciplines scientifiques et technologiques intègrent les découvertes des savants étrangers. Nous sommes presque sortis des ornières du provincialisme. Nous avons presque totalement renoncé à nos attitudes d'impérialisme culturel : nous ne pensons plus seulement à ce que nous pouvons offrir à l'étranger, nous consentons à recevoir quelque chose de lui. Même notre pédagogie sait se mettre à l'écoute des autres systèmes scolaires. La plupart des enseignants ont conscience de former à la fois des français et des citoyens du monde : jusqu'à notre Ministère de l'éducation qui a renoncé à l'adjectif « national ».

Et pourtant, notre Ecole reste empêtrée dans un réseau de frontières invisibles. Elle refuse par exemple de s'intéresser à un phénomène qui prend pourtant chaque année plus d'ampleur : la mobilité, parfois frénétique, de nos élèves en période de vacances. Trimbalés dès leur plus jeune âge par leurs parents sur toutes les routes d'Europe, ils apprennent à collectionner clichés et cartes postales avant d'être livrés aux organisations de séjours linguistiques à l'étranger. Puis, à l'âge de la première moto, ou de l'initiation à l'auto-stop, ils se lancent à la découverte du monde hors-hexagone, passant dans un nuage de gaz d'échappement d'une plage à un terrain de camping et d'un bistrot à une discothèque, en accumulant à cœur joie impressions superficielles, stéréotypes simplistes et préjugés irrémédiables. De telles expériences ne confèrent pas un brevet de cosmopolitisme et l'école qui ne fait rien en ce domaine aurait mauvaise grâce à déplorer que les jeunes pratiquent encore plus mal que leurs parents le tourisme à l'étranger. Le Ministère de l'Education se cantonne dans une prudente abstention pour ce qui touche un secteur classé d'office parmi les loisirs de vacances.

Il ignore systématiquement les initiatives et les méthodes des entreprises qui se disputent la clientèle des candidats à la connaissance de l'étranger et des langues vivantes hors du temps scolaire. Quoi d'étonnant si dans ce secteur le meilleur côtoie souvent le pire ?

Une frontière invisible passe aussi, à notre insu, au beau milieu de la salle de classe. Car l'étranger est dans l'école, en chair et en os. C'est tel petit élève venu d'outre-mer qui ne parle « même pas français » comme disent les maîtres en hochant la tête et que l'on condamne, quel que soit son bagage de connaissances, à suivre une classe avec des gamins de deux ou trois ans plus jeunes que lui, en attendant que ça s'arrange. C'est tel jeune français que ses parents ramènent d'un séjour de plusieurs années aux antipodes et que l'on fait redoubler parce qu'il dépasse à la dictée le nombre réglementaire de fautes ou parce qu'il ne pose pas les divisions « comme chez nous ». C'est encore tel élève qui en cours de scolarité, après la seconde, a passé un an dans une école étrangère et qui, n'ayant pas « fait le programme », reprend ses études en Première, là où il les avait laissées, comme s'il n'y avait point de salut possible hors du giron de notre Ecole. Que de professeurs refusent systématiquement l'accès de leur classe à des élèves ou des maîtres étrangers en visite ! Dans le monde scolaire, une présence étrangère est perçue comme une incongruité. Même les enseignants de langues vivantes, pour qui les relations avec l'étranger devraient constituer une cause sacrée, se trouvent déroutés lorsque ce personnage qui fréquente nos établissements depuis près de trois-quarts de siècle et qui a nom « assistant de langue vivantes » fait irruption dans le domaine clos de la classe.

Tout se passe donc souvent, malgré les déclarations de principe, comme si l'enseignement français, détenteur unique des lumières, était entouré d'un monde en proie aux ténèbres de l'ignorance, un monde d'où ne peut venir rien qui vaille, un monde où l'élève ne peut s'aventurer qu'à ses risques et périls, d'avance présumé coupable pour avoir osé s'instruire hors des normes et programmes édictés par le B.O.

Contre ces attitudes de rejet secrétées par l'école institutionnelle, des établissements d'avant-garde, des associations à but non lucratif et des individus en ordre dispersé tentent de s'insurger et de créer un nouvel état d'esprit favorable à la fois à la découverte de l'étranger par nos élèves et à l'accueil des étrangers au sein de l'école. Le Directeur des « Amis de Sèvres » doit être ici remercié pour avoir donné l'occasion à quelques-uns de ceux qui sont avec lui des pionniers de l'expérience internationale, de publier un numéro où ils présentent aux autres pédagogues une image cohérente de

leur action. Puisse la suite de ces études constituer le manifeste collectif des partisans de l'ECOLE SANS FRONTIERES et la démonstration de l'unité fondamentale de toutes les approches pédagogiques qui, en dépit du foisonnement parfois un peu anarchique des initiatives, visent à ouvrir l'enseignement français sur le monde étranger.

L'histoire du concept d'expérience internationale attend encore le chercheur qui en explorera les origines lointaines. Pourquoi la tradition médiévale des écoliers migrants se perd-elle au XVI^e siècle, au moment même où Rabelais et Montaigne se font les défenseurs d'une pédagogie ouverte sur le vaste monde ? Comment se fait-il que la découverte de l'étranger par les Philosophes du XVIII^e siècle ne se soit répercutée qu'avec un énorme retard sur les institutions scolaires et universitaires ? Qui écrira l'histoire de ces demoiselles françaises, pauvres et de bonne famille, qui s'expatrièrent pour initier de jeunes étrangers à notre langue, à notre littérature et à nos bonnes manières ? ou celle des « Miss » anglaises et des « Fräulein » allemandes auxquelles la bourgeoisie française conféra un peu plus tard, un rôle privilégié dans la formation de leurs enfants ? ou encore celle de la récupération par les lycées français, allemands et anglais de ces institutrices pour en faire les premières « assistantes » qui apparaissent dès 1895 sous le nom de « répétitrices étrangères ». Qui retracera l'essor de « caravanes scolaires » qui suivent de près le développement des chemins de fer, touchent d'abord les lycées avant de gagner les écoles normales puis les écoles communales sous la dénomination de « voyages de vacances » ? Qui dira enfin comment l'école et les associations à but éducatif ont finalement cédé aux entreprises para-commerciales la presque totalité des activités d'échanges internationaux se situant hors du temps scolaire ? Mais ce n'est pas le lieu d'épiloguer sur les séquelles du passé. Mieux vaut se pencher sur les problèmes qui se posent aujourd'hui. Les expériences relatées dans ce numéro des Amis de Sèvres se situent toutes au niveau secondaire et, pour l'essentiel, en dehors de la période des vacances. Elles intéressent trois types d'activités de contact avec l'étranger : la **correspondance scolaire internationale** ; les séjours organisés à l'étranger de **groupes d'élèves** (avec en contrepartie l'accueil de groupes d'élèves étrangers par les lycées et collèges français) ; les séjours **individuels** d'élèves à l'étranger (et l'accueil d'élèves étrangers dans nos établissements). Toutes ces expériences ont en commun le principe de réciprocité. Il s'agit bien d'**échanges** éducatifs et culturels au sens précis du mot **échange** et non de contacts à sens unique ou de visites touristiques.

On remarquera que ces expériences présentent des caractéristiques communes à d'autres entreprises pédagogiques visant à

ouvrir l'école sur le monde. Elles introduisent l'événement dans la monotonie d'un temps scolaire qui ne cesse de s'allonger pour des élèves condamnés à être éduqués pendant une période représentant de dix à vingt ans de leur existence. Elles rompent le rythme d'études soigneusement divisées en semaines, trimestres, années et cycles, balisées à intervalles réguliers par le passage dans la classe supérieure, le B.E.P.C., le baccalauréat, la licence, etc... Ces expériences impliquent aussi un acte collectif autour duquel peut se polariser la vie de la classe, celle de l'établissement et même celle de la communauté. Elles rassemblent autour d'un « projet » les élèves, leurs enseignants et leurs parents, unis par l'effort qui consiste à briser la routine ordinaire. Tous ceux qui ont participé, directement ou par enfant interposé, à l'aventure d'une « classe de neige » savent qu'au retour les choses ne sont plus tout à fait comme avant, qu'un tissu affectif est apparu, modifiant profondément les relations entre élèves, maîtres et parents.

Le volontariat est dans toutes ces expériences le ressort principal, que l'initiative appartienne à des enseignants qui ne comptent ni leur temps ni leur peine ou à des associations à but non lucratif dont les bénévoles sont animés par un idéal de compréhension internationale. Le lecteur découvrira simultanément, dans les articles qui suivent, la foi ardente des pionniers de l'Ecole sans frontières et l'obscur sentiment qu'ils éprouvent de ne pas être reconnus et compris par les autorités et par la masse des enseignants pour leur action d'avant-garde. De cette incompréhension, ils sont parfois eux-mêmes un peu responsables dans la mesure où ils se sont laissés enfermer dans des formules éducatives jalousement protégées et dans une terminologie ésotérique qui a pu nuire à leur image de marque. Pourtant en 1976, les signes de dégel se multiplient. Que tel ou tel Recteur encourage ouvertement les échanges internationaux, que le Ministère de l'Education consacre plusieurs circulaires officielles à ces questions est la preuve tangible que l'idée d'expérience internationale est sur le point de prendre un essor nouveau.

Mais la bonne volonté et les encouragements venus d'en-haut ne suffisent pas. Les experts qui ont contribué à la rédaction de ce numéro des Amis de Sèvres ont abordé de front l'étude des nombreux problèmes psychologiques, pédagogiques, administratifs et financiers que posent les échanges internationaux. On a trop négligé jusqu'ici les aspects fondamentaux de ces questions, qu'il s'agisse de leurs implications purement éducatives (équivalences d'études faites à l'étranger par exemple) ou de leurs implications financières (abaissement des tarifs de transport, si ces opérations étaient coordonnées sur une échelle nationale ou internationale). Il s'agit moins ici de donner des solutions toutes faites que de

bien poser certains des problèmes qui devront être résolus. Un échange international ne s'improvise pas. Il ne suffit pas de transmettre à deux écoles leurs adresses respectives pour que la communication s'établisse par enchantement. Il faut encore savoir quoi s'écrire et découvrir des centres communs d'intérêt. Il ne suffit pas d'enregistrer une bande magnétique pour faire entendre sa voix à quelques milliers de kilomètres. Il faut s'être assuré que le magnétophone enregistreur et le récepteur sont **compatibles**. Ces problèmes de compatibilité sont encore plus délicats à résoudre lorsqu'il s'agit d'échanger des personnes et surtout des jeunes. Aussi les spécialistes déploient-ils tout un luxe de précautions avant d'engager une expérience. Dans le cas des séjours et de l'accueil de groupes d'élèves, il faut surtout veiller au bon ajustement des niveaux (étant entendu qu'il n'y a jamais coïncidence parfaite à la fois quant à l'âge, quant au niveau intellectuel, quant à la maturité et quant aux connaissances linguistiques des groupes échangés). Les contre-indications individuelles sont relativement rares dans le cas de groupe dont le séjour à l'étranger se limite à quelques semaines, sauf quelques cas médicaux ou psychologiques. En revanche, les organismes spécialisés examinent à la loupe les candidats au séjour individuel d'un an à l'étranger. Il ne s'agit pas là d'élitisme puisqu'il n'est nullement question de réserver aux surdoués ou aux forts en thème ce type d'expérience. Mais tout est mis en œuvre pour vérifier, au moyen de dossiers, de témoignages, d'entrevues personnelles et d'observations au sein d'un groupe, la motivation, les facultés d'adaptation et les traits de caractère des candidats. Ceux-ci d'ailleurs commencent d'abord par s'auto-sélectionner car seule une minorité de jeunes est volontaire pour une aventure qui se situe entre 15 et 18 ans. Reste à détecter les coups de tête sans lendemain, les tentatives de fuite camouflées, les crises latentes qui ne feraient qu'empirer au loin. Il faut évaluer l'aptitude du candidat à s'insérer dans un nouveau cadre de vie et à revenir ensuite sans dommage dans son environnement d'origine. Il faut s'assurer que le jeune a, en lui-même, l'énergie nécessaire pour briser la barrière linguistique, pour communiquer avec les autres malgré les malentendus culturels toujours possibles, pour vivre à l'étranger « comme un poisson dans l'eau » sans pour cela aliéner sa personnalité.

Le choix attentif des élus est souvent compliqué par l'attitude de l'entourage du jeune candidat à l'expérience internationale. Cette attitude se résume dans la question angoissée que plus d'une mère pose alors à son enfant : « Pourquoi veux-tu me quitter ? ». A cette interrogation pathétique, l'Ecole qui se veut l'autre Mère, en ajoute en écho une seconde, empreinte de moins d'angoisse que d'étonnement scandalisé : « Pourquoi chercher ailleurs l'éducation que la société de ton pays a prévue pour toi ? ». Dans un cas comme dans

l'autre, une obscure jalousie se mêle à l'inquiétude inévitable des départs. L'élève passe en effet sous la coupe d'une autre Ecole et (tout au moins dans le cas des séjours individuels d'un an) sous le contrôle d'une autre famille.

La meilleure réponse aux objections « possessives » des Mères et des Ecoles est fournie par les éducateurs qui observent le comportement des jeunes avant, pendant et après le séjour à l'étranger. Nul n'ignore qu'entre 15 et 18 ans les jeunes d'aujourd'hui passent par la phase centrifuge qui tend à les écarter de la famille et de l'école. L'expérience internationale, même réduite à quelques semaines, constitue d'abord un intermède qui soulage les tensions. Quels parents, séparés de leur enfant pour une raison quelconque, n'ont pas eu la surprise de le trouver au retour plus gentil et plus coopératif ? Parce qu'il implique une distanciation entre partenaires, le séjour à l'étranger du jeune est l'occasion de réévaluer ses relations avec ses proches, de réviser à la faveur de ses observations certains préjugés et certaines attitudes habituelles. Dans le cas du séjour d'un an, la transformation peut être spectaculaire : les parents avaient laissé partir un enfant et retrouvent un adulte ; les maîtres se séparent d'un potache et voient revenir un individu motivé et fier de son expérience. Certes il serait dangereux de banaliser la formule « retour de l'enfant prodigue ». Il ne peut être question d'institutionnaliser le séjour à l'étranger comme « rite de passage ». En effet, l'éloignement pendant un an de l'environnement familial n'est pas également recommandable pour tous. Cependant les éducateurs doivent savoir qu'ils disposent de ce moyen pédagogique pour effectuer en douceur ce changement de statut qui pose aux adolescents des problèmes si difficiles. Si le milieu d'origine joue le jeu et accepte d'entériner au retour la transformation du jeune en adulte responsable, l'expérience internationale constitue pour la famille comme pour l'école un processus remarquable de « mise en orbite » des individus.

Beaucoup de lecteurs s'étonneront de constater que pour les spécialistes de l'expérience internationale l'apprentissage des langues vivantes ne constitue qu'une finalité presque accessoire. De fait, le facteur linguistique joue plutôt comme moyen que comme fin en soi. La rencontre avec l'étranger que comportent la correspondance scolaire et les séjours scolaires de courte ou longue durée est envisagée comme une expérience éducative totale mettant en jeu à la fois l'esprit des élèves et leur cœur. Que des correspondants puissent décider, des années après avoir entrepris un échange de lettres, de se rencontrer en personne est un signe qui ne trompe pas. Les liens qui se créent ainsi ne sont pas paroles en l'air ou purs exercices pratiques dans une langue étrangère. Les bénéficiaires du séjour d'un an resteront toute leur vie marqués par les amitiés

qu'ils auront contractées à cette occasion et qui subsisteront même longtemps après que leurs connaissances de la langue acquises à cette occasion aient commencé à se rouiller un peu. Il n'en reste pas moins que la connaissance des langues vivantes demeure l'élément indispensable qui permet à l'école d'abolir les frontières. Le rôle des enseignants linguistes dans les échanges est déterminant. Ce sont eux également qui tirent les bénéfices les plus immédiatement visibles de ces expériences grâce aux motivations qu'elles suscitent chez leurs élèves, grâce à la mise en pratique qu'elles rendent possible du bagage scolaire, grâce à la moisson de documents et de souvenirs qu'elles permettent d'accumuler. Que de carrières d'enseignants des langues ont commencé par un séjour à l'étranger ! L'investissement éducatif que constituent ces séjours est donc d'une importance capitale, même si aucun des élèves dont on lira le témoignage à la fin de ce numéro n'accepterait de dire qu'il a fait cela « pour apprendre une langue vivante ». Cet investissement aura même un jour pour la France un intérêt considérable lorsque, comme l'expose Brigitte BUFFEVANT, un élève rapportera de Suède, de Pologne, de Turquie ou des Pays-Bas une connaissance poussée du suédois, du polonais, du turc ou du néerlandais, langues que presque aucun de nos lycées n'est en mesure d'enseigner.

Sur le versant « accueil » de ces échanges, on ne doit pas non plus négliger la contribution qu'ils apportent à la diffusion et au rayonnement de la langue française dans le monde. Que ce soit à la faveur d'échanges bilingues de correspondance ou à l'occasion de visites d'élèves étrangers dans nos établissements secondaires, notre langue et notre culture bénéficient d'une chance supplémentaire d'être perçues comme des réalités vivantes et dynamiques. La classe allemande, anglaise ou américaine qui vient s'installer trois semaines dans nos familles et dans nos lycées acquiert sur notre civilisation une idée toute différente de celle qui est offerte à leurs camarades moins chanceux qu'une agence de tourisme véhicule l'été, par pleins autobus, du Louvre au Mont Saint-Michel en passant par les Châteaux de la Loire. Ce n'est pas une simple fantaisie migratoire mais une légitime curiosité et le désir de contacts authentiques qui nous vaut les visites en groupes de jeunes étrangers. Aussi les enseignants ne devraient-ils pas se contenter de tolérer leur présence dans nos établissements. Ils devraient au contraire s'efforcer de tirer tout le parti possible de ces feuilles volantes du Grand Livre du Monde que quelque Boeing fait atterrir chez nous. Peut-être s'apercevra-t-on un jour qu'en tant que documents authentiques, les élèves étrangers accueillis valent au moins une carte murale, une bande sonore, voire le squelette qui pend au laboratoire de sciences naturelles. Le jeune étranger parachuté dans nos écoles n'est pas condamné à rester pour ses hôtes un Zadig miniature qu'on contemple distraitement en murmurant : « Comment peut-on être persan ? ». Dans la phase d'acculturation accélérée qu'il traverse, il a besoin

d'être aidé à déchiffrer son nouvel environnement. Ses questions naïves, ses étonnements, ses erreurs sont pour nous autant de messages à décoder sur un milieu si familier que nous avons cessé depuis longtemps de nous interroger à son sujet. L'étranger ne dérange pas la classe. Mais si sa présence dérange, si peu que ce soit, nos préjugés et notre routine, pourquoi nous en plaindriions-nous ?

L'avènement de l'ECOLE SANS FRONTIERES n'exige aucune mesure administrative mais implique un état d'esprit. Nous oublions parfois ce qui reste obscurément particulariste et chauvin dans notre enseignement. Il est temps de prendre acte de la profonde unité de vues qui rassemble les champions de l'internationalisation de l'école, coupables seulement d'avoir œuvré trop longtemps chacun de leur côté au sein de chapelles closes. La Correspondance scolaire internationale, les appariements et échanges de classe, les associations patronnant les séjours individuels de longue durée à l'étranger vont dans le même sens par des voies différentes. Les solutions proposées ne sont pas en concurrence. Elles sont complémentaires. Rien n'empêche un établissement de recourir simultanément à toute la panoplie des échanges internationaux, de commencer par la correspondance et puis de continuer par les échanges de personnes, non seulement les élèves à titre individuel et les classes entières, mais aussi les enseignants ou ces futurs enseignants que sont les assistants. Et qui se plaindrait si, partant des échanges scolaires, on débouchait sur un jumelage de villes ?

Mais il ne faut surtout pas qu'on puisse dire demain de nos élèves, s'ils étaient privés de l'expérience internationale, ce que FLAUBERT écrivit du triste héros de l'Education sentimentale :

« Il ne revint jamais... parce qu'il n'était jamais parti. »

J. POUJOL.

I - LA CORRESPONDANCE SCOLAIRE INTERNATIONALE

Le Directeur adjoint de l'Institut National de recherche et de documentation pédagogiques, M. J. MAJAULT qui est aussi Directeur du Service français de la Correspondance Scolaire Internationale (C.S.I.) et Secrétaire Général de la Fédération Internationale des Organismes de Correspondance et d'Echanges Scolaires (F.I.O.C.E.S.), expose ici les objectifs et les méthodes de la Correspondance scolaire internationale.

— D'accord. Je vais faire le nécessaire. Mais tu sembles bien pressé. Tu viens à peine de commencer l'étude de la langue anglaise. Pourquoi veux-tu un correspondant ?

Le jeune élève n'hésite guère.

— J'ai très envie d'avoir un copain. A Londres ou ailleurs, ça m'est égal. Au début, il m'écrira en anglais, je lui répondrais en français. Vous pourrez peut-être m'aider à traduire ses lettres...

— Bien sûr !

— Je préférerais qu'il aime comme moi les animaux, qu'il s'intéresse au foot et qu'il collectionne les timbres. Est-ce que vous pensez qu'il pourrait venir chez moi pendant les vacances et que je sois invité chez lui ?

Le professeur fera le nécessaire. Comme chaque année pour ses nouveaux élèves. Il le fera comme le font les quatre mille professeurs qui, dès le début de l'année scolaire, s'efforcent d'obtenir les correspondants souhaités et s'adressent à cet effet au Service français de la Correspondance Scolaire Internationale.

Plus de deux cent mille demandes traitées, telle est la moyenne annuelle que réalise l'organisme plus communément désigné par

ses initiales : la C.S.I. Deux cent mille élèves étrangers à trouver pour répondre aux besoins exprimés par les jeunes français, chacun peut imaginer les lettres et les démarches qui sont nécessaires pour atteindre cet objectif. Deux cent mille élèves dispersés en de nombreux pays. Sujets britanniques, bien sûr, mais aussi sujets américains, allemands, italiens, espagnols, canadiens, etc... Suivant la diversité des langues enseignées au collège ou au lycée. Suivant aussi les intérêts manifestés. Car si la C.S.I. vise à aider l'apprentissage des idiomes étrangers en favorisant leur emploi, elle tient aussi pour but, quel que soit le langage véhiculaire, de mettre en communication des enfants et des adolescents que séparent les races, les nationalités, les continents. Dans cette double tâche, on discerne le même objectif : établir entre les jeunes des liens d'amitié qui peuvent fonder ultérieurement, entre les adultes, une compréhension mutuelle.

Les difficultés rencontrées par la C.S.I. ne sont pas toutes d'ordre administratif, si l'on entend par là les négociations à mener soit avec les organismes homologues qui existent dans les autres pays, soit directement avec les établissements et professeurs étrangers intéressés. La différence des programmes scolaires et par suite les niveaux de connaissance inégaux à âge égal, voici une première hypothèque qu'il faut lever. D'autre part, les conditions de vie, familiales ou sociales, et les goûts des correspondants doivent être pris en compte, si l'on ne veut pas courir, dès les premiers échanges, à un échec complet. Il s'agit donc d'apparier au mieux en fonction des renseignements fournis ; le choix n'est pas des plus faciles et il faut voir sans doute dans cet embarras la cause du pourcentage, d'ailleurs fort maigre, des correspondances avortées.

On peut s'étonner en cette fin de siècle, alors que les facilités de voyage sont largement étendues et que les techniques de communication permettent d'aborder par l'image et le son les civilisations étrangères, de la persistance du succès de la correspondance. Les raisons en sont simple. Tout d'abord, la correspondance apparaît à l'élève comme une activité périscolaire exercée à son initiative et sous sa responsabilité ; le maître n'intervient qu'à la demande. Le contact direct avec l'autre, en permettant la liberté de penser, favorise à la fois l'expression des sentiments et l'apprentissage de l'expression. Comprendre, se faire comprendre, voilà une motivation qui a son poids. En même temps, successivement, plusieurs influences opèrent. L'étonnement : il s'agit de découvrir un être vivant dans un autre milieu, parlant une autre langue ; l'intérêt : à mesure que les communications persistent et se développent, les comparaisons fournissent l'objet de réflexions nouvelles. Et le projet : la sympathie qui naît engendre le désir d'un échange durable, fait

naître l'espoir de vacances partagées. Dans la progression de ces éléments le même attrait demeure.

C'est sur ce plan qu'il faut souligner l'importance de la correspondance, plus que sur le plan, non toutefois négligeable, des acquisitions linguistiques. Celles-ci peuvent croître au fil des années, en complément des scolarités suivies, mais il serait illusoire de leur prêter trop de crédit. Mieux vaut considérer la correspondance individuelle entre deux élèves pour ce qu'elle est : un ferment d'éveil, un instrument d'incitation.

Il en va autrement de la correspondance groupée, écrite et/ou sonore qui associe deux classes, l'une française, l'autre étrangère. Cette forme, plus récente, de relations emprunte aux méthodes d'éducation nouvelle les principes du travail d'équipe et aux techniques modernes de communication leurs ressources. Elle s'applique à l'apprentissage des langues comme à l'initiation aux civilisations étrangères. La rédaction en commun d'un texte, l'enregistrement d'une conversation peuvent en effet donner lieu, sous l'autorité du professeur, à des exercices pratiques : grammaire, syntaxe, vocabulaire, formules idiomatiques, accentuation, élocution. La lecture ou l'écoute des documents reçus de l'étranger suscitent les mêmes travaux. D'autre part, les contenus des rédactions ou des enregistrements peuvent naturellement s'inscrire dans le cadre d'une ouverture sur la vie : enquêtes destinées à mieux faire comprendre aux correspondants le milieu environnant la classe et par suite dirigées en priorité vers les activités locales ou régionales sans excepter pourtant leur insertion dans l'économie du pays. En retour, les élèves apprennent à connaître, en déchiffrant les enquêtes de la classe étrangère, les conditions historiques, géographiques et sociales d'une contrée jusque-là inconnue, les mœurs et les coutumes de ses habitants. A l'appui des textes, écrits ou parlés, les imagiers, les apprentis photographes et les apprentis cinéastes sont appelés à fournir les illustrations. Cette combinaison d'exercices scolaires et d'activités libres n'est certes pas sans profit : pour l'apprentissage de la langue ; pour le développement de l'esprit d'imagination ; pour l'éclosion du sens de la communauté et de la solidarité internationales.

Comme pour la correspondance individuelle, des correspondances groupées sont organisées en dehors de toute préoccupation linguistique. Il s'agit alors, simplement, d'échanger informations et renseignements pour créer des liens de sympathie et d'amitié. Il n'est pas déraisonnable de penser que ces relations, nées et entretenues sous forme d'activités scolaires ou péri-scolaires, contribuent elles aussi efficacement au rapprochement des jeunes et, par suite, à une meilleure compréhension entre les peuples. Dire que cette

contribution peut modifier demain les rapports entre les nations, serait, on s'en doute, fort exagéré. Mais il serait également faux de proclamer son inutilité. En ce domaine, chaque initiative compte et la somme d'efforts réalisés ici ou là a son impact, modeste sans doute mais réel, dans la lutte contre les préjugés qui trop souvent entretiennent les violences et les haines.

Les correspondances échangées, individuelles ou groupées, conduisent au désir de se voir, de se rencontrer. Le prolongement est naturel. De là les voyages-visites et les séjours réalisés soit à titre personnel, soit dans le cadre de l'activité scolaire ou périscolaire. La C.S.I. n'organise pas ces voyages ou ces séjours. L'initiative en revient aux correspondants eux-mêmes dans le cas des correspondances d'élève à élève ; dans le cas des correspondances de classe à classe, les professeurs peuvent en assurer l'organisation eux-mêmes ou profiter des services d'organismes spécialisés. Toutefois la C.S.I. est en mesure de donner les renseignements nécessaires, éventuellement de faciliter les démarches, et grâce à une association marraine de disposer d'un certain nombre de bourses destinées à aider les correspondants qui ne peuvent assumer seuls tous les frais ; ces bourses sont accordées sur dossiers. Nul doute que voyages-visites et séjours ne complètent l'effet de la correspondance en permettant un contact direct et physique entre les individus ou les groupes au bénéfice de l'amitié qui se développe à ces contacts.

Il faut enfin signaler que la C.S.I. s'offre aussi à mettre des professeurs français en relation avec des collègues étrangers pour une correspondance de caractère strictement personnel. On peut souhaiter que ces échanges s'intensifient au profit non seulement des pédagogies mais, là encore, des rapprochements humains.

J. MAJALU.

La Circulaire n° 75-293 du 2 septembre 1975 fournit à la Correspondance scolaire internationale son cadre réglementaire. Elle rappelle le triple objectif pédagogique, culturel et humain poursuivi par ce service qu'intéressent non seulement les langues vivantes, mais encore le français, l'histoire et géographie et le dessin.

La circulaire distingue correspondance individuelle entre un élève français et un élève étranger et correspondance groupée de classe à classe animée par des professeurs volontaires. « Ces activités de caractère collectif trouvent place dans le cadre des travaux dirigés ou du contingent horaire de 10 %. A côté de la correspondance bilingue « impliquant l'emploi simultané du français et d'une langue étrangère », la correspondance unilingue est aussi admise puisque « on ne saurait en méconnaître les bienfaits du point de vue culturel et humain ».

Les formulaires nécessaires à l'inscription des élèves ou des classes ainsi qu'une notice précisant les possibilités envisagées pour la présente année scolaire et les modalités de l'attribution des correspondants peuvent être obtenus auprès du Service français de la Correspondance scolaire internationale, 29, rue d'Ulm, 75230 Paris Cedex 05.

Pour la recherche et l'appariement des élèves ou des classes, la C.S.I. prend principalement contact avec les organismes homologues qui existent dans les pays étrangers et que réunit une Fédération Internationale des Organismes de Correspondance et d'Echanges Scolaires (F.I.O.C.E.S.) Institut de Recherche et de Documentation Pédagogiques, 29, rue d'Ulm, 75230 Paris Cedex 05.

*
**

Pour l'année scolaire 1974-1975, le Service a distribué un total de 108.739 correspondants. Les échanges sont en très grande majorité bilingues (105.423). Ils intéressent principalement :

les pays anglophones :

Australie	2.165
Canada	2.326
Etats-Unis	31.822
Grande-Bretagne	38.980

les pays de langue allemande :

<i>Allemagne</i>	11.297
<i>Autriche</i>	512

les pays de langue espagnole :

<i>Argentine</i>	1.250
<i>Chili</i>	406
<i>Colombie</i>	116
<i>Espagne</i>	8.674
<i>Vénézuéla</i>	156

Les principaux autres pays concernés sont l'Italie (4.976), le Japon (1.278) et l'U.R.S.S. (226).

Parmi les échanges unilingues, on peut citer un certain nombre de pays francophones d'Afrique, la Belgique, le Brésil, la Grèce, les Pays-Bas, les pays scandinaves, un certain nombre de pays de l'Est, ainsi que les départements et territoires d'Outre-Mer, soit au total 3.316.

II - LES ÉCHANGES COLLECTIFS

« Dwell I but in the suburbs of your good pleasure ? »

Julius CAESAR.

L'ENTREBAILLEMENT

Les contacts du monde scolaire avec l'étranger sont anciens, nombreux, multiformes : plus de mille sept cents établissements « appariés » avec un établissement étranger ; la côte Sud de l'Angleterre envahie chaque été par la clientèle des « séjours linguistiques » ; des centaines de milliers de jeunes, dont beaucoup d'élèves, pris en charge par l'O.F.A.J. pour des rencontres franco-allemandes ; des écoliers emmenés par trains entiers à la découverte d'une ville étrangère sous les auspices du Comité d'Accueil de l'Enseignement Public, sont des exemples parmi tant d'autres qui semblent témoigner d'une situation satisfaisante.

Pourtant, ces relations, ces mouvements de personnes concernent des écoles, des maîtres et des élèves sans que l'Ecole se sente réellement concernée. Ils se situent parfois dans le prolongement de l'activité scolaire, parfois seulement dans le prolongement de l'année scolaire, souvent tout à fait en marge du projet éducatif, même s'ils présentent à beaucoup d'égards des aspects très positifs. Aussi faut-il saluer comme une innovation la circulaire du 10 Mai 1974 (Bulletin Officiel n° 20 du 16 Mai 1974), et les études actuellement poursuivies au Ministère pour compléter et élargir les dispositions de ce premier texte. D'une part, en effet, les actions traditionnelles (correspondance, voyages et échanges, etc...) ne sont plus considérées isolément, mais comme des moyens à ordonner entre eux selon une progression qui doit aboutir à un échange de classes intégré dans la vie scolaire. Cette intégration est en même temps présentée comme la voie privilégiée pour atteindre un objectif clairement énoncé ; l'ouverture sur l'étranger de notre système éducatif.

Bien entendu, les opérations visant le seul perfectionnement linguistique, ou le contact culturel avec un autre pays ne sont pas dépréciées. Mais priorité est donnée à cette volonté d'ouverture ; voyons donc comment s'effectue cette entrée de l'étranger dans l'Ecole.

L'élément décisif est évidemment le séjour, qui doit obéir à des règles précises :

— c'est toute la classe qui participe à l'échange : à tout le moins, car il ne peut y avoir d'obligation formelle en ce domaine, nul ne doit en être exclu pour des raisons financières. Le groupe entier, dans sa forme habituelle, continue d'exercer ses activités habituelles dans un cadre scolaire : seuls changent le lieu, et certaines modalités d'enseignement. Le voyage n'est pas qu'une « sortie », ni une distraction ni une récompense : **Business as usual.**

— des professeurs de la classe coopèrent avec l'habituel linguiste, pour aider à l'encadrement du groupe et pour assurer pendant le séjour la poursuite de l'enseignement en français ; mais qui ne voit le bénéfice à retirer en outre de leur présence ? pour celui qui n'est pas professeur de langue et qui n'a jamais été détaché à l'étranger, c'est une occasion assez rare de rencontrer un pays autrement qu'en touriste, une possibilité exceptionnelle d'observer de l'intérieur un système scolaire, de voir fonctionner des classes, de comparer les objectifs et les méthodes de sa discipline avec la conception française, etc...

— pour ces raisons, le séjour doit avoir lieu pendant une période de travail scolaire dans l'établissement d'accueil, que celle-ci coïncide ou non, en totalité ou en partie, avec une période de vacances en France.

Mais cette intégration dans la vie scolaire ne se limite pas aux quelques semaines du séjour à l'étranger. Les textes insistent à juste titre sur la préparation du séjour, et sur son exploitation au retour. C'est dès le début de l'année scolaire, souvent de l'année précédente, que l'établissement et le pays étranger entre dans la classe : la « correspondance scolaire » y joue son rôle, mais aussi les contacts nécessaires pour fixer les conditions d'hébergement des maîtres et des élèves, pour arrêter le régime de l'enseignement, etc... Une brève visite préparatoire dans l'autre pays est souvent indispensable pour le principal organisateur, quel qu'il soit. Le « projet pédagogique » qui doit fonder l'opération concerne le chef d'établissement et ses collaborateurs, une grande partie des professeurs en dehors même de ceux qui accompagneront le groupe, et les autres catégories de personnel. Il est en effet prévu, sans qu'il apparaisse clairement si cette condition est dans tous les cas obligatoire, que l'établissement français accueillera à son tour le groupe étranger partenaire, selon des modalités comparables, les deux mouvements étant naturellement successifs, et si possible assez rapprochés l'un de l'autre sans être consécutifs. C'est là, semble-t-il, une disposition essentielle qui prévient tout risque que le séjour à

l'étranger ne soit considéré par les participants comme une simple parenthèse dans le déroulement des choses sérieuses, et par le reste de l'établissement comme une excentricité. Il va bien falloir, en effet, accueillir ces jeunes étrangers, leur construire un programme pédagogique, prévoir des activités péri-scolaires, etc... Le concours de tous est indispensable.

En outre, l'ouverture sur l'étranger n'est qu'un cas particulier de l'ouverture de l'Ecole sur l'extérieur ; mais c'est peut-être un cas privilégié : on peut penser que les élèves prépareront tel dossier sur leur ville ou sur leur région, à l'intention de leurs futurs camarades, avec plus d'intérêt que s'ils le faisaient à titre d'exercice scolaire ; pour toutes sortes de raisons, notamment matérielles et d'hébergement, les familles devront être associées tout au long à l'entreprise, et y verront sans doute au moins autant d'intérêt que lors d'autres occasions plus formelles ; la municipalité s'il existe un jumelage, de façon générale les collectivités locales, des associations, des entreprises seront sollicitées d'apporter leur concours, sous de multiples formes, à la double opération. Les prolongements possibles sont dans ce domaine pratiquement infinis.

Enfin, les avantages que peuvent retirer de cette ouverture sur l'étranger non plus seulement les participants, les éducateurs et l'environnement scolaire, mais notre système éducatif lui-même sont évidents. On dit notre système plus rigide, plus lent à évoluer, que celui de bien de nos partenaires étrangers : ne croit-on pas que l'innovation pénétrera mieux un terrain préalablement ameubli par ces expériences approfondies et par ces comparaisons faites *in vivo* ? Tous ceux qui savent combien le maquis des textes laisse de place aux initiatives locales, malgré les apparences, ne se réjouiront-ils pas que l'occasion soit donnée aux imaginatifs et aux entreprenants de se confronter et peut-être de se conforter, aux idées de nos voisins ?



La volonté de privilégier résolument, y compris par une aide financière ces projets pédagogiques au détriment des formes traditionnelles de séjours linguistiques et culturels s'accompagne, comme il est naturel, d'une grande prudence dans les modalités d'exécution.

Il est vrai que des risques de dérapage existent : pour toutes sortes de raisons, bonnes et moins bonnes, on peut être tenté par exemple de constituer le groupe d'élèves à partir des seuls volontaires de premier rang : on évite ainsi d'aborder des questions difficiles de financement, au détriment de l'égalité des chances ;

on se dispense de persuader certaines familles hésitantes, au détriment de l'homogénéité de la classe. Par souci de ne pas « désorganiser » son propre établissement, on peut limiter, voire supprimer la participation des professeurs non linguistes, ce qui dénaturerait l'opération. On peut aussi abuser de la possibilité qui est laissée de faire légèrement déborder le séjour sur les vacances du pays étranger, pour retomber dans un schéma bien connu mais qui n'est pas prioritaire — On peut envisager l'opération avec un objectif trop exclusivement linguistique. On peut surtout se lancer dans des opérations mal préparées dans lesquelles tout le monde perdra finalement son temps.

Pour prévenir ces risques, l'administration a tout d'abord fait figurer dans les textes, en plus des instructions proprement dites et des indications de procédure, des précisions et commentaires en forme de conseils qui seront certainement précieux à tous les utilisateurs.

Pour s'assurer de la conformité des projets au modèle proposé, veiller à une répartition équitable des réalisations sur le territoire et utiliser au mieux des crédits forcément limités, elle a ensuite décidé que chaque demande est examinée au plan national : pour ce faire, une commission est constituée qui dans sa composition de 1974 ne comprend pas moins de quatre directions ou services, plus l'Inspection générale de l'Instruction Publique, et qui sera peut-être élargie pour tenir compte des nouvelles structures du Ministère. Les dossiers de demande qui doivent évidemment décrire le projet dans tous ses détails pédagogiques matériels et financiers, cheminent par la voie hiérarchique ; ils parviennent début novembre au Recteur de l'Académie qui opère un premier tri, affecte ceux qu'il retient d'un ordre prioritaire et transmet au Ministère pour la fin de novembre. La Commission nationale fait connaître ses décisions aux Recteurs vers le 15 Janvier.

Ce tableau de marche, remarquablement resserré pour une procédure nationale, présente toutefois pour les établissements le double inconvénient :

— d'obliger les promoteurs à tenir prêts dès le mois d'octobre — pour un projet à réaliser par exemple au printemps — tous les détails matériels et financiers ; comme ceux-ci résultent d'arrangements avec un établissement éloigné et de concours très divers, et que l'avis préalable du Conseil d'Administration de l'établissement est très naturellement exigé, c'est en fait dès l'année scolaire précédente qu'ils doivent être fixés **ne varietur**.

— de retarder jusqu'à la fin de janvier la notification par le Recteur à l'établissement du montant de l'aide de l'Etat : cette aide conditionnant très souvent la réalisation du projet, ce n'est que quelques semaines avant la date prévue pour le départ du groupe que les intéressés sauront si peut être réalisée une opération qu'ils tiennent prête depuis presque un an et pour laquelle ils ont mobilisé tant de bonnes volontés françaises et étrangères.

Il faut noter en effet que les projets retenus par la Commission nationale ouvrent droit à une aide de l'Etat, sous la forme d'une indemnité journalière forfaitaire de 4 F par élève et de 50 F par professeur. A s'en tenir au texte de 1974, il semble que tout projet accepté doive bénéficier exactement de cette aide, et qu'un projet conforme aux normes mais non retenu faute de crédits suffisants voie sa réalisation interdite. Une telle position est difficilement soutenable et les textes à l'étude pourraient introduire un double assouplissement :

— l'aide n'est plus attribuée mécaniquement : calculé sur les bases ci-dessus à partir des dossiers retenus par Académie, son montant serait notifié au recteur qui aurait la charge de la répartition entre les projets pour assurer au mieux l'égalité des chances.

— les projets conformes mais non subventionnés seraient réalisables après l'autorisation du recteur, et précisément sans l'aide de l'Etat. Les échanges se situeraient ainsi à trois niveaux : en dehors de l'année scolaire, avec simple « information préalable » du recteur ; pendant l'année mais sans subvention, sur l'autorisation préalable du recteur ; pendant l'année et avec subvention, sur décision de la commission nationale.

Notons en passant que si ces modifications, souhaitables, sont introduites, l'analyse des différentes hypothèses possibles montre que la Commission nationale perdra une grande partie de son rôle pour ne devenir qu'une instance chargée de répartir entre les Académies le crédit disponible au budget du Ministère : c'est le recteur qui autorisera tous les types de projets, non retenus par le Ministère pour une raison ou pour une autre, et qui attribuera une aide de l'Etat « personnalisée » aux projets retenus.

Ces remarques n'impliquent assurément aucune critique ni des intentions pédagogiques, dont on a au contraire souligné l'exceptionnel intérêt, ni de la procédure choisie, qui est sans doute la seule possible compte-tenu des contraintes administratives et budgétaires. Elles tendent seulement à présenter l'ajustement parfois difficile entre la souplesse nécessaire à ce type de réalisations et le fonctionnement de notre appareil centralisé. Chez nos principaux parte-

naires, la compétence territoriale de l'autorité qui a pouvoir de décision (Local Education Authority, County, Land) varie d'un petit département à une grosse Académie. A lire les textes français, on se prend à penser que le promoteur d'un projet d'échange (disons : 3 professeurs et 25 élèves pendant trois semaines ; aide théorique de l'Etat : 5.000 F) a tout intérêt à tenter de trouver les concours qui lui permettront de renoncer à cette aide, et à recourir à la procédure plus simple de l'autorisation rectorale. « Tant mieux ! » diront certains. Peut-être, s'il s'agissait de gérer un courant d'échanges pédagogiques bien établi, ample et régulier : mais s'il faut encourager, privilégier, promouvoir ?

En fait, comme toujours dans l'administration, tout dépend de la façon dont le mécanisme fonctionnera réellement. Si la rigidité l'emporte, le risque est grand de voir les échanges de classes limités à un petit nombre d'opérations qui resteront exemplaires, comme d'autres « expériences pédagogiques ». Si c'est au contraire la souplesse, le but sera doublement atteint : l'Ecole se sera ouverte de façon significative sur l'étranger et le système aura prouvé, par cette ouverture, sa capacité d'évoluer pour s'adapter aux réalités internationales et notamment européennes.

Max DELACQUIS.

ECHANGES INTERNATIONAUX ET VIE DE L'ÉTABLISSEMENT

L'appariement consiste en un accord conclu entre un établissement français et un établissement étranger analogue, en vue de permettre l'organisation d'échanges entre élèves de nationalités différentes. Nous voulons parler de l'appariement qu'on pourrait appeler pédagogique, réalisé en période scolaire dans le cadre d'échanges de classes accompagnées de leurs professeurs.

Ce type d'échange permet aux élèves de tirer profit au maximum d'un contact linguistique et culturel qui s'insère dans le cadre scolaire de l'établissement d'accueil dont ils suivent un certain nombre de cours. Bien sûr, il élargit aussi l'horizon pédagogique des maîtres et des élèves, puisqu'ils pourront ainsi se familiariser avec des systèmes éducatifs différents.

L'échange a été décidé. Par qui ? Bien souvent, il s'agit, au départ, d'un contact personnel qu'a eu, soit le chef d'établissement, soit un des professeurs de l'établissement. C'est bien souvent ainsi que l'expérience commence.

Une correspondance s'établit entre les professeurs, le projet est soumis au chef d'établissement puis au Conseil d'administration ; si l'accord se fait, on peut alors préparer l'échange.

Il va sans dire qu'un échange ne saurait s'improviser. Il requiert une préparation minutieuse sur les plans linguistique et psychologique des élèves ; préparation minutieuse aussi en ce qui concerne l'accueil : il faut sensibiliser les élèves en général, les personnels de l'établissement, les familles.

Si l'on veut réaliser l'échange au cours du second trimestre ou au début du troisième, il faudra certes, dès la rentrée scolaire, se mettre d'accord sur un certain nombre de points.

— Choix des niveaux d'échange.

D'après les compte rendus de nombreuses expériences, il semblerait que les classes de 4^e et de 5^e soient tout à fait indiquées ; cependant, si l'échange est bien préparé, ce choix n'est pas un vrai problème.

— Durée du séjour.

Il semble que trois semaines soit une durée qui donne satisfaction. Pour des élèves de premier cycle, il est souhaitable de ne pas excéder cette durée compte tenu d'éléments tels que l'éloignement de la famille, la lassitude et la saturation de la langue. Mais on peut ajouter dans ce domaine que des séjours répétés sont souhaitables.

Il est bien évident aussi que pour des élèves de second cycle le séjour peut être prolongé au-delà de trois et même quatre semaines.

— Choix de la période.

Une seule règle : ne pas faire chevaucher deux années scolaires. A part cela, il semble que la fin du second, ou le début du troisième trimestre soient assez satisfaisants.

Accueillir les jeunes partenaires en Octobre semble poser certains problèmes, car les jeunes français sont dans leurs problèmes de rentrée, de nouvelle année scolaire.

— Problèmes financiers.

Un devis estimatif du coût de l'échange devra être établi (frais de transport, encadrement...) de même que les moyens de financement devront être envisagés :

- participation des familles,
- subventions nationales, régionales ou locales,
- participation du foyer socio-éducatif,
- participation d'organisations diverses.

Les modalités d'hébergement devront être également mises au point.

— **Choix des professeurs accompagnateurs.**

Il va de soi que les professeurs de langue partiront avec leurs élèves et ce sera à la communauté de décider quels professeurs d'autres disciplines se joindront à eux afin de voir quel enseignement pourra être assuré pendant le séjour et surtout afin que le chef d'établissement puisse prendre les mesures nécessaires quant au remplacement des professeurs qui encadreront l'échange. Il est en effet absolument nécessaire de maintenir la continuité des enseignements pendant la période d'échange.

Une fois tous ces problèmes étudiés, pesés, réglés, très tôt, la préparation de l'échange doit commencer.

Il est évidemment très souhaitable que le chef d'établissement et au moins un des professeurs puissent se rendre dans l'établissement d'accueil dès le début de l'année, ils seront bien plus à même d'informer les élèves, les familles, les personnels de l'établissement, car l'échange est l'affaire de tous, de ceux qui partent mais aussi de ceux qui restent, car ils auront à accueillir dans l'établissement des hôtes d'un autre pays.

— **Information des familles.**

Les professeurs réunissent les parents des élèves des classes qui ont été désignées pour participer à l'échange.

Tous les problèmes posés ci-dessus doivent être abordés. Une fiche de renseignements et une fiche médicale sont établies pour chaque élève et envoyées à l'établissement d'accueil. Il est important que les correspondants aient le même âge, le même sexe et si possible des intérêts communs. Il est aisément concevable que si des contacts personnels ont été pris au niveau des professeurs cela permet un travail plus satisfaisant.

— **Préparation des élèves.**

La préparation pédagogique des élèves peut se faire en partie pendant l'horaire normal de la classe.

Cependant, il est souhaitable d'utiliser le 10 %, les clubs s'il y en a, et ainsi tout l'établissement peut participer.

En premier lieu, la correspondance s'établit entre les élèves à titre individuel, mais aussi au titre de la classe.

Sur un plan pédagogique, des documents écrits et audio-visuels peuvent être échangés. C'est une grande motivation.

Une exposition peut être réalisée : c'est alors l'affaire de tous. Les clubs, les classes, dans l'horaire normal ou dans le cadre des 10 % peuvent réaliser de nombreux panneaux : civilisation du pays, exposition des documents envoyés par l'école partenaire ; ainsi les clubs de philatélie, de langue, de sciences, d'histoire, etc... peuvent être sollicités et ceci n'a rien d'exhaustif. L'exposition alors est ouverte à tous les élèves, aux parents, aux élèves des établissements voisins, voire aux élèves des écoles primaires pour lesquels ce sera une excellente initiation.

La vie de l'établissement doit être centrée pour un temps sur cet échange : l'imagination de tous doit être au service de cette préparation. Ce programme à l'intérieur et hors du temps scolaire doit être bien organisé. L'administration, avec l'aide précieuse de la documentaliste et des professeurs responsables de l'échange, les professeurs responsables des clubs ainsi que les élèves présidents des clubs, les membres du foyer socio-éducatif, s'emploieront à l'organisation des activités dans le cadre de l'emploi du temps en ménageant des plages horaires utilisables dans ce but, par exemple.

— Préparation des personnels de l'établissement.

Les professeurs bien sûr, aussi nombreux que possible, les surveillants mais aussi le personnel de service ; toutes ces personnes auront affaire aux jeunes hôtes ; souvent ils déjeuneront à la demi-pension — et c'est souhaitable, car ils rencontreront d'autres élèves que ceux de la classe de leurs correspondants.

Le plus grand nombre doit être impliqué dans le programme. L'établissement peut vivre à l'heure anglaise ou allemande, ou à l'heure de la langue de tout autre pays qui pourrait être choisi ; car un établissement peut désirer s'apparier à un autre, qu'il soit d'un pays francophone, ou d'un pays dont la langue n'est pas enseignée dans l'établissement. Nous connaissons tous de tels appariements : dans ce cas les finalités n'iront pas dans la direction des connais-

sances linguistiques mais dans celles des connaissances culturelles et de la capacité d'ouverture.

Enfin, dans toute cette période préparatoire, il est également souhaitable que la municipalité soit mise au courant ; bien souvent, pendant le séjour des élèves étrangers, une réception peut être organisée à la mairie pour eux et leurs correspondants et c'est toujours très apprécié.

Enfin, il faut préparer le séjour des jeunes étrangers.

— Préparation du séjour.

Les correspondants ayant été attribués au début de l'année, des correspondances ayant été échangées, les familles préparées à l'accueil, il faut organiser le séjour des élèves et des professeurs dans l'établissement : l'emploi du temps des élèves, quelques sorties ou activités au sein de l'établissement.

— L'emploi du temps.

Ils doivent mener au maximum la vie des élèves français. Par priorité, ils suivront les cours dans les disciplines d'éveil : histoire - géographie, sciences d'observation, musique, dessin, activités sportives.

Ils suivront aussi les cours des professeurs accompagnateurs : ceux des professeurs de langue bien sûr, de mathématiques aussi si par chance ils sont du nombre.

Qu'ils participent aux clubs, leur présence sera précieuse au sein du club d'anglais ou d'allemand, ou de russe, etc... dans l'élaboration de sketches par exemple, dans l'exécution de chants.

Les professeurs étrangers pourront être sollicités aussi. Ils pourront collaborer avec leurs collègues français, enregistrer des bandes magnétiques qui seront utilisées dans les classes par la suite.

— Les sorties.

Une ou deux visites pourront être organisées dans des lieux présentant un intérêt dans la région. Les visites devraient s'effectuer en compagnie des correspondants français : autant de documents audio-visuels qui pourront venir enrichir la réunion de bilan qui devra se tenir après le départ de nos hôtes.

En tout cas le maximum de rencontres d'« échanges » doivent avoir lieu à l'intérieur de l'établissement. Chacun doit se sentir enrichi, avoir le sentiment de vivre au sein d'une communauté, chacun doit se sentir concerné. La vie de l'établissement doit être riche, c'est là l'occasion d'une impulsion qui doit avoir ses prolongements : les amitiés se noueront, les échanges se renouvelleront, l'établissement sera ouvert sur l'extérieur, les membres de la communauté se seront sentis plus proches. Grâce à ces jeunes, la vie scolaire ne sera plus tout à fait la même : ce qui aura été réalisé (exposition, activités plus intenses des clubs, rencontres de parents, etc...) doit l'être en d'autres occasions qui se multiplieront car chacun mesurera ce qu'il aura gagné et ne pourra que souhaiter revivre des moments exaltants.

Gisèle de VILLEROY,

QUI EST VOLONTAIRE ?

Fondé en 1947, le Council ou International Educational Exchange (CIEE) est une association à but non lucratif regroupant aux Etats-Unis de très nombreux établissements universitaires et scolaires dans le but de promouvoir les échanges éducatifs sur un plan international et d'établir avec l'étranger des liens culturels. En collaboration avec la National Association of Secondary School Principals (regroupant plus de 35 000 directeurs d'établissements secondaires américains) le CIEE a lancé un programme de jumelages entre établissements français et américains. Ces échanges concerneront en 1976 une trentaine d'établissements secondaires français répartis entre plusieurs académies. La coordinatrice de ce programme décrit ici les objectifs et les méthodes du Service d'échanges scolaires du CIEE.

Le programme d'échanges scolaires du CIEE prévoit des séjours de courte durée (trois semaines) offerts à des groupes de lycéens, accompagnés par un professeur de l'établissement. Au cours de la même année, un groupe d'Américains séjourne en France et un groupe de Français séjourne aux Etats-Unis. Les élèves sont accueillis dans des familles, à raison d'un élève par famille, de façon à partager pleinement l'existence de leurs hôtes qui les aident à découvrir la région sous ses principaux aspects. Chaque élève est accompagné à l'école par le jeune camarade qu'il trouve dans sa famille d'accueil et suit les cours normaux de l'établissement. Ces cours sont complétés par un enseignement spécialement adapté et des activités organisées par les enseignants de l'établissement d'accueil.

Cette formule d'échange exige une préparation très soignée dans laquelle le CIEE joue à la fois le rôle d'intermédiaire entre établissements français et américains et d'agent technique, en relation étroite avec les enseignants, de façon à assurer à la fois le déroulement du programme dans les meilleures conditions et la préparation des élèves, des familles et des établissements à tirer le meilleur parti de l'expérience, tant sur le plan pédagogique que sur le plan psychologique.

PREPARATION DU JUMELAGE

Les établissements français et américains sont jumelés en fonction de divers critères : niveau de l'enseignement, milieu social, objectifs poursuivis et localisation géographique. Une fois le jumelage confirmé, il appartient à l'établissement de sélectionner d'une part les bénéficiaires du séjour parmi les élèves, et d'autre part les familles les plus aptes à offrir leur hospitalité à un jeune étranger. Parallèlement, un emploi du temps est préparé par chaque établissement de façon à prévoir les cours normaux auxquels les élèves étrangers pourront être accueillis ainsi que les cours spéciaux qui devront être organisés en vue d'un perfectionnement linguistique ou d'une meilleure connaissance du pays visité.

Les critères d'après lesquels la sélection des bénéficiaires du séjour est opérée comprennent le degré de connaissance de la langue du pays d'accueil, la maturité et l'équilibre psychologique, l'aptitude à supporter l'éloignement du foyer familial, les qualités de curiosité, le don de communiquer avec les autres et le désir d'apporter quelque chose à des hôtes étrangers.

Indiscutablement, une certaine auto-sélection joue au détriment des élèves originaires des familles les moins favorisées malgré l'appoint des bourses ou autres aides qui peuvent être réunies. Cependant, les établissements français rencontrent dans la sélection une autre difficulté que n'ont pas les établissements américains : celle qui consiste à réduire au chiffre de 15, considéré par le CIEE et par les écoles américaines comme optimum, les effectifs de 30, 40 et même parfois 60 élèves qui désirent participer à l'échange et que les professeurs hésitent à éliminer de peur d'être taxés d'élitisme. Aucune solution idéale n'a été découverte pour résoudre ce dilemme qui, en particulier pour l'année en cours, se pose de façon critique.

Au stade du placement dans les familles, un autre problème est celui de la réciprocité de l'accueil familial. La conception américaine de l'hospitalité permet très facilement de placer un jeune français dans une famille qui n'envoie pas d'enfant en France. Les parents américains considèrent comme un enrichissement pour eux-mêmes, pour leurs enfants et pour leur école l'événement culturel que constitue l'accueil d'un jeune étranger. Ils consentent donc volontiers au principe de l'hospitalité sans contrepartie. La plupart des familles françaises ont des réactions tout à fait différentes. Aussi est-on presque toujours obligé de lier le départ d'un Français à l'accueil offert à un jeune Américain, ce qui inévitablement pénalise les

familles qui ne peuvent matériellement pas accueillir, même pour un temps limité, d'enfant supplémentaire.

En revanche, l'aspect linguistique de l'échange pose généralement plus de problèmes aux élèves américains qu'aux français. Beaucoup d'entre eux entreprennent beaucoup plus tard qu'en France, les études de langues vivantes. Leur intégration à un lycée est donc rendue plus difficile et leur emploi du temps s'en trouve d'autant plus délicat. Faute de pouvoir leur faire suivre les autres cours normaux de l'établissement où ils risquent de mal s'intégrer, ils sont souvent associés aux classes d'anglais où leur présence peut être très motivante pour leurs camarades français.

CREATION DU CLIMAT DE L'ECHANGE

Lorsqu'un jumelage est entré dans les mœurs parce qu'il s'est institutionnalisé d'année en année, un courant continu se crée très vite grâce à l'exploitation systématique par les élèves et les enseignants des données accumulées au cours des précédents séjours. Des exposés et des débats sont organisés avec le concours des « anciens » du jumelage. Dans ces conditions, ce ne sont plus seulement les bénéficiaires du séjour mais l'ensemble des élèves et même du corps enseignant qui bénéficient des retombées de l'expérience. Le passage annuel de jeunes américains dans un lycée ou de jeunes français dans une High School intéresse toute la communauté éducative et même la localité toute entière.

Mais ces résultats ne peuvent être obtenus qu'à la faveur d'un lancement systématique du jumelage. Des réunions des familles d'accueil doivent être prévues avant l'arrivée des élèves étrangers de façon à bien fixer les règles qui ne doivent pas être transgressées et à préparer les esprits aux comportements spécifiques à de jeunes américains ou à de jeunes français. De même, avant le départ du groupe pour l'étranger, sa cohésion doit être assurée par des rencontres où les consignes sont précisées, où le système scolaire du pays d'accueil est expliqué, où le choix des cours à suivre est opéré, où les projets d'enquête à effectuer sont élaborés. Cette phase préparatoire n'est pas une simple formalité. Elle fait partie intégrante de l'expérience pédagogique et humaine que constitue un séjour à l'étranger et elle donne le *la* à l'harmonie qui doit régner pendant le séjour entre les membres du groupe, l'enseignant qui les accompagne et leurs hôtes, camarades ou adultes.

Cette préparation pédagogique et psychologique se heurte, il est vrai, à de nombreux obstacles. Il est par exemple fort difficile

d'intéresser à l'échange l'ensemble des enseignants d'un établissement. Beaucoup d'entre eux voient dans le jumelage, le domaine réservé des linguistes et ont peine à saisir tout le parti qui peut être tiré de cette opération pour le bénéfice d'autres enseignements tels que l'histoire, la géographie, les sciences économiques, etc... Les concepts de « séjour à l'étranger » et de « vacances » sont si intimement associés dans les mentalités scolaires, qu'il est souvent très difficile d'éviter la confusion dans l'esprit des élèves comme dans celui de beaucoup d'enseignants, surtout lorsque le séjour à l'étranger se déroule en totalité ou en partie pendant les vacances de printemps.

PERSPECTIVES D'AVENIR

Au bout de deux années d'échanges franco-américains, bien des problèmes inattendus ont surgi mais le bilan reste extrêmement satisfaisant. Le jumelage a, dans beaucoup d'écoles, bouleversé bien des habitudes. Il a aussi ouvert bien des esprits. Le coût du voyage transatlantique reste le plus grave handicap qui, pour le court terme empêche la généralisation de ces expériences. La participation active d'enseignants dévoués, encouragés par l'enthousiasme de leurs élèves, reste l'atout capital d'un programme d'échanges. A mesure que le cercle des « mordus » s'accroît et que les mentalités évoluent, les obstacles matériel et financiers ne peuvent que tomber, les uns après les autres. Quand chacun saura répondre positivement à l'appel : « qui est volontaire pour s'occuper de ça ? », le stade ultime de l'expérience internationale aura été atteint.

Kay. PLUMLEE.

VINGT ANS D'ÉCHANGES SCOLAIRES

C'est toute l'histoire de vingt années d'échanges scolaires entre le Lycée de Montgeron et un établissement britannique qu'évoque ici M^{me} COINTAULT, non sans une certaine nostalgie pour l'ancienne formule qui ne se limitait pas aux séjours à l'étranger de classes entières.

I - BUTS - REALISATIONS :

Les échanges entre le lycée de Montgeron et la Grammar School d'Ilkeston (Derbyshire) ont commencé en 1954, avec une quinzaine d'élèves, sous les auspices de l'Office des Universités et du Central Bureau for Educational Visits and Exchanges. Ce nombre n'a cessé d'augmenter pour arriver à 150 enfants en 1968. Depuis, la création de CES dans les environs a fait diminuer les effectifs mais, nous avons encore 70 élèves cette année, toujours aussi enthousiastes.

II - RESULTATS :

Quoi de plus réconfortant que de rencontrer d'anciens élèves qui nous disent, plusieurs années après leur premier échange : « Madame, la famille de mon correspondant, ou de ma correspondante, est venue nous voir, car mes parents y sont allés l'an dernier. Ils s'entendent aussi bien que nous ! » Et pourtant, ils ne parlent pas, la plupart du temps, la langue de leurs invités ou de leurs hôtes, mais les enfants traduisent... Beaucoup de nos élèves sont allés au mariage de leur ami anglais ou français, ils ont été parfois parrain ou marraine ensuite. Il y a même eu deux mariages franco-anglais... Pendant plusieurs années, l'assistant ou l'assistante à Ilkeston ou à Montgeron venait du lycée jumelé. Une fois l'impulsion donnée, les amitiés se créent et les échanges se continuent sans nous. Beaucoup de vocations de professeurs d'anglais ou de français ont été suscitées ainsi, parce qu'on a aimé le pays aussi bien que la langue.

Les jeunes bougent beaucoup, dit-on. C'est vrai, mais pas avant 16 ou 17 ans, quand ils peuvent partir sans leurs parents. Mais souvent, hélas, leur expérience se limite à Piccadilly. L'âge idéal est en 4^e ou 3^e, voir même en 5^e. On croit encore aux légendes à cet âge-là, on a des préjugés, qui viennent des adultes « French people eat frogs », « Les anglais ne savent pas faire la cuisine, on mange mal en Angleterre ». C'est tout jeune qu'il faut s'habituer aux coutumes les uns des autres. Bien sûr, beaucoup de parents envoient leurs enfants dès la 5^e ou la 4^e dans des voyages organisés, mais outre le prix de tels séjours, il est un fait que l'accueil n'est pas aussi spontané, aussi amical, que dans le cadre d'un échange.

L'appariement Ilkeston-Montgeron est le plus important et le plus durable de la Grande-Bretagne avec la France. Si l'effectif a diminué, pour les raisons citées plus haut, l'ardeur des participants reste la même, et nous accueillons des élèves des C.E.S. environnants ; mais la liaison est difficile à établir, faute de temps.

L'échange avait lieu tous les deux ans, pour permettre les voyages en Allemagne pendant les années intermédiaires. Les Elèves d'Ilkeston venaient à Pâques, de la deuxième à la dernière année de leur scolarité secondaire, pendant trois semaines. Ils étaient reçus dans les familles de leurs correspondants, participaient à la vie du lycée, où des cours étaient organisés à leur intention, des spectacles étaient donnés pour eux (théâtre - mime - concerts). Des matches de football franco-anglais avaient lieu, et les élèves anglais étaient toujours bien accueillis sur les terrains de sport.

Une année, élèves et professeurs d'Ilkeston vinrent avec décors et costumes jouer Twelfth Night. Une autre fois, les élèves de Madame Slop emportèrent aussi costumes et mât de cognac pour présenter des danses folkloriques sur les pelouses d'Ilkeston, au cours d'un grand gala de la Croix-Rouge, dont Miss Cox était présidente. Des contacts intéressants avaient eu lieu à Pâques entre Miss Cox et la Présidente de Montgeron.

Nous séjournions à Ilkeston pendant trois semaines en Juillet. Nous allions nous aussi à la Grammar School pendant une semaine. Nos élèves participaient à la fête sportive, assistaient à des spectacles, à la dernière « Assembly » de l'année.

III DIFFICULTES ACTUELLES :

1^o) Une première difficulté survint en 1974. Les écoliers anglais ne purent pas venir à Pâques à cause du changement dans la date

de ces vacances en France, ne correspondant plus à la leur. Ils ne vinrent qu'en juillet, et nous y allâmes en juillet 1975. Cette formule présente de gros inconvénients.

a) Les élèves anglais ne peuvent pas du tout participer à la vie du lycée, fermé en juillet. L'intérêt pédagogique n'existe pratiquement plus.

b) Il y a un voyage chaque année dans un sens ou dans l'autre, ce qui gêne les échanges avec l'Allemagne et ne donne aucun répit aux organisateurs et aux accompagnateurs, en particulier aux accompagnateurs anglais dont les vacances sont plus courtes en été que les nôtres.

c) Un an d'écart entre les visites des enfants fait perdre de leur intérêt. Les conditions familiales ou de logement ont pu changer entre temps et ce ne sont pas toujours les mêmes élèves qui vont chez celui ou celle qu'ils ont reçu.

2°) La seconde difficulté est venue de la circulaire du 10 mai 1974. Les échanges privilégiés sont maintenant ceux qui consistent en un appariement d'une classe entière et de son équivalent en Angleterre. Or la Grammar School d'Ilkeston **ne peut pas accepter cette formule**, très difficile d'ailleurs pour nous aussi, notre échange concerne **tout** le lycée et **toute** la Grammar School. Comment choisir une classe plutôt qu'une autre ? Nous continuons donc avec des élèves de toutes les classes, mais sans pouvoir prétendre, comme auparavant, à aucune subvention ni aide financière d'où :

a) Il est devenu très difficile de trouver des professeurs accompagnateurs qui, acceptant déjà de se priver de trois semaines de vacances, se voient obligés en plus, d'assumer tous les frais de ce voyage et de ce séjour.

b) L'inconvénient le plus grave concerne les élèves **les moins favorisés**. Jusqu'à maintenant, les boursiers recevaient le remboursement de leurs frais de voyage, et certains même une indemnité supplémentaire couvrant en partie les frais de sorties pendant le séjour de leur jeune hôte. Ceux qui n'étaient pas boursiers, mais dont les parents avaient des difficultés momentanées, étaient aidés par la Caisse de Solidarité.

De 1954 à 1972, nous n'avons jamais refusé un élève pour des raisons financières. Tous ceux qui désiraient faire l'échange pouvaient

le faire, quels que soient leurs moyens. Nous étions fiers. Ces échanges sont, de loin, la façon la plus avantageuse pour les enfants, d'aller en Angleterre.

Devrons-nous donc renoncer à ce jumelage avec Ilkeston qui nous tient tant à cœur ? Ou en priver les élèves qui ne peuvent pas payer ce voyage ?

Madame Baxter, Miss Selby et moi en serions navrées. C'est pourquoi je me permets de poser le problème. J'espère de tout cœur qu'il pourra être résolu.

Jacqueline COINTAULT.

LE POINT DE VUE DU CHEF D'ÉTABLISSEMENT

Le Principal du C.E.S. Pierre de Fermat à Toulouse analyse l'échange qui concerne son établissement sous l'angle de l'organisation et du rendement pédagogique. Le Bilan de l'opération dressé par les Professeurs accompagnateurs complète avec pertinence cette mise au point administrative.

On peut lire, dans le Bulletin d'Information rectoral de Toulouse du 15 septembre 1975, que « l'Académie de Toulouse connaît un développement intéressant des échanges internationaux dont la portée, sur les plans pédagogiques et éducatifs peut s'avérer considérable. Il s'agit d'échanges-stages de classes en cours d'année scolaire, réalisés selon des critères spécifiques, assez strictement définis ».

En Juin 1971 : une décision ministérielle crée dans mon établissement une section « bilingue » franco allemande. Monsieur le Recteur me charge dès la rentrée 1971/72 de la mise en place d'une classe de 6^e de ce type avec mission de préparer, pour juin 1972, soit en fin de 5^e, un échange linguistique avec une classe allemande de même niveau. Les services d'appariement désignent le **Friedrich Ebert Gymnasium** comme établissement allemand avec lequel j'engage des relations aujourd'hui confiantes, coopératives et cordiales.

— | —

PREPARATION DES ELEVES ET METHODES D'ENSEIGNEMENT

Dès l'entrée en 6^e, les élèves et leurs parents connaissent les buts et les projets. Ces précisions précoces déterminent une motivation pour la langue étudiée et l'acceptation d'un travail de haut niveau exigé. L'équipe de professeurs prenant en responsabilité cette

classe de 6^e, suivra les élèves en 5^e et accompagnera ceux-ci en Allemagne. Ainsi, durant deux années, les mêmes professeurs pourront connaître les élèves, rattraper à temps une défaillance, apprécier leur évolution psychologique, résoudre leurs difficultés, préparer parents et enfants à la séparation de 4 semaines... La langue étrangère sera enseignée sur le rythme hebdomadaire de (3 + 2) heures soit 3 heures en classe entière, et 2 heures par demi classe. La méthode utilisée est audio-visuelle. Cet horaire se maintiendra durant les 4 années de premier cycle, et doit normalement déboucher sur un enseignement identique en seconde avec l'ambition de préparer le baccalauréat bilingue.

— II —

AGE ET NIVEAU SCOLAIRE DES ELEVES

La classe française « bilingue » de germanistes complète et homogène se déplacera donc en fin d'année scolaire de 5^e, soit en mai - juin pendant 4 semaines. Les connaissances linguistiques sont alors suffisantes pour permettre une relation orale satisfaisante avec le partenaire étranger. L'âge des enfants (12 à 13 ans) permet, sans inconvénient majeur, un éloignement de la famille et, de plus, il n'existe pas de préoccupation d'examen.

— III —

PREPARATION PRATIQUE DU VOYAGE

Elle s'effectue, sous la responsabilité du chef d'établissement, par concertation entre l'équipe de Professeurs, les parents et leurs enfants. Une série de 3 ou 4 réunions, dont la première a lieu au mois de décembre, sensibilise les parties en présence. Une fiche de renseignements est donnée à garnir à chaque parent (une fiche identique est distribuée aux élèves allemands) ; elle permet de définir un profil staturo-pondéral et psycho-moral de l'enfant. Le rapprochement de ces deux documents permet, quelques mois avant le départ, d'apparier des enfants français et allemands avec un maximum d'harmonie et d'espoir de réussite dans les contacts futurs.

D'autres détails pratiques sont consignés sur les fiches (soins médicaux à poursuivre, hospitalisation éventuelle en cas d'accident). Les familles d'accueil ont la responsabilité de veiller au respect de ces indications.

LE VOYAGE

Deux solutions ont été expérimentées : la voie ferrée et l'avion charter. Le premier mode est peu onéreux mais long et fatigant. Le second, d'un coût plus élevé, offre les avantages connus de confort et de rapidité. Afin d'être plus précis, le prix d'un aller-retour 2^e classe tarif groupe, en train, en 1974, avec couchettes pour les nuits, aurait coûté pour un élève 245 F environ. Par avion, le prix de revient par élève a été de 362,50 F. Ces aspects financiers sont à discuter avec les parents, afin que chacun exprime son assentiment ou ses réserves voire son opposition, et qu'une décision soit prise assez tôt.

ROLE DES PROFESSEURS ACCOMPAGNATEURS

Le chef d'établissement qui accueille maîtres et élèves organise et propose un emploi du temps. En France, les jeunes allemands sont confiés à leurs Maîtres toutes les matinées afin de poursuivre dans chaque discipline les programmes nationaux. L'après-midi, les élèves allemands sont répartis dans des classes françaises par groupes de 4 ou 5, suivent les cours, en français, des professeurs français.

En Allemagne, les jeunes français sont intégrés dans des classes allemandes et reçoivent indépendamment un enseignement donné par leurs professeurs accompagnateurs. Ceci dans le cadre de l'horaire allemand 8 h 30 - 13 h, l'après-midi étant libre.

Voici, à titre indicatif, l'emploi du temps des Professeurs allemands au cours de leur séjour en France en septembre/octobre 1975. Trois établissements, désignés par les lettres FE, BE, GH sont intéressés par l'échange. Cinq professeurs allemands, A, B, C, D, E ont accompagné leurs élèves répartis entre les 3 établissements.

Ainsi qu'il a été précisé, les élèves allemands reçoivent les

matinées, l'enseignement de leurs maîtres. Le schéma de répartition possible apparaît ainsi :

	Lundi	Mardi	Jeudi	Vendredi	Samedi
	FE CH BE	FE CH BE	FE CH BE	FE CH BE	FE CH BE
8 h	A .. D	E .. C	D .. B	C .. A	B .. E
9 h	A C D	E B C	D A B	C E A	B D E
10 h	B C E	A B D	E A C	D E B	C D A
11 h	B C E	A B D	E A C	D E B	C D A

Entrée à 9 h dans l'établissement CH.

Cette distribution a l'avantage pour chaque professeur de n'être « mobilisé » qu'une fois par matinée car les établissements FE, CH et BE sont géographiquement éloignés et tous les Professeurs sont logés à FE.

L'après-midi, les élèves allemands, répartis en 5 groupes de 4 ou 5 élèves chacun, s'intègrent dans les classes de 5^e comme le montre la distribution ci-dessous pour l'après-midi du lundi par exemple.

14h : rassemblement des élèves allemands dans la cour.

14 h - 15 h :

Groupes	1	2	3	4	5
Disciplines	Sc. Nat	Sc. Nat	Ed. Mus	Sc. Nat	Français
Classes	5 ^e 2	5 ^e 3	5 ^e 4	5 ^e 6	5 ^e 7
Lieu	Salle SN5	Salle 122	Salle 45	Salle SN4	Salle 31
Nom du Prof.	M. X...	M ^{me} Y...	M. Z...	M. V...	M. W...

15 h - 16 h : Cours commun pour une demi-classe de jeunes français et de jeunes allemands, par un professeur français assisté d'un professeur allemand.

16 h - 17 h : Entretien avec un pasteur ou un prêtre catholique suivant l'appartenance religieuse des élèves allemands.

17 h : Rassemblement dans la cour et retour au domicile avec le correspondant français.

Dans cet emploi du temps, j'ai réparti chaque groupe d'élèves allemands dans une demi-classe française et dans des disciplines « accessibles ». La fin des cours du soir doit coïncider avec celle des correspondants sortant des classes de 4^e.

J'ai toujours trouvé dévouement et intérêt auprès des Professeurs français auxquels revient une part importante de responsabilité et décision notamment pendant le séjour en pays étranger. Les professeurs allemands témoignent d'un même esprit d'initiative et j'ai perçu chaque fois le souci majeur des professeurs de réussir, coûte que coûte, le séjour de leurs élèves.

Chaque parent, averti, informé des projets collectifs d'excursion, a pu de son côté offrir au correspondant quelques sorties permettant une bonne connaissance de la région.

— VI —

LES DEPENSES

Les frais de voyage sont couverts par une subvention de l'OFAJ et par une participation des familles. Les fonds sont gérés par l'Intendant, le Chef de l'Etablissement étant l'ordonnateur. S'il apparaît un bilan créditeur, cette somme peut être utilisée pour offrir une excursion et un goûter collectifs.

— VII —

LE BILAN D'UN SEJOUR

Je laisse aux Professeurs accompagnateurs le soin de rapporter leurs impressions critiques de voyage et de séjour après l'échange linguistique de juin 75 :

« Séjour de la classe de 5^e 1 de type bilingue (31 élèves) du 24 mai au 24 juin 1975. »

Le voyage : Il s'est effectué par charter spécial : élèves et professeurs considèrent cette formule comme la meilleure et souhaitent qu'elle soit adoptée dans l'avenir.

L'Accueil :

L'accueil des familles a été dans l'ensemble excellent et très chaleureux, les parents allemands s'efforçant de prévenir les désirs des petits français, de les distraire et parfois de les reconforter. L'accord entre les correspondants fut aussi très satisfaisant, à une ou deux exceptions près. Grâce à un échange de renseignements effectué assez tôt, nous avons pu préparer l'appariement, matériellement et psychologiquement, et les enfants ont même pu correspondre avant leur départ. La plupart des jeunes français ont eu la possibilité de découvrir la réalité allemande grâce à la bonne volonté des familles (excursions, visite de sites géographiques ou historiques, contacts avec d'autres familles, etc...). L'adaptation de ces enfants qui, à cet âge, n'avaient guère quitté leur milieu familial, a été fort rapide, malgré quelques cas isolés. Ceci est d'ailleurs l'un des points les plus positifs de cet échange.

L'Organisation de la journée scolaire :

Les professeurs des classes d'accueil (6^e B et 6^e C) ont eu la tâche difficile d'établir un emploi du temps qui permettait d'associer dans la plupart de leurs activités jeunes français et allemands, notamment en cours bilingue de français-allemand, en géographie et en musique. Par ailleurs, les professeurs allemands accueillaient élèves et professeurs français seuls, en dessin, sports, natation. Ceci fut fait dans un louable souci d'enrichissement réciproque mais l'efficacité ne fut pas toujours évidente. Plusieurs heures étaient chaque jour réservées à des cours assurés par les Professeurs de français (allemand, français, mathématiques). L'Administration et les professeurs avaient d'autre part organisé de nombreuses excursions et visites très fructueuses.

Le système pédagogique allemand :

L'organisation de la journée scolaire semble mieux adaptée aux besoins des enfants (6 cours de 40 mn et fin des classes à 13 h). Les élèves apprécient la liberté des après-midi qui leur permet de se livrer à de multiples activités. Les relations entre maître et élèves allemands, une ambiance parfois trop « détendue » ont surpris nos élèves français habitués à plus de rigueur dans le comportement scolaire. Les contacts entre enseignements ont été fructueux malgré certaines différences de structure ; nous avons pu constater, grâce à un travail en commun, que les problèmes essentiels restent les mêmes.

Bilan :

Il est dans l'ensemble très positif.

La langue apprise devient une réalité vivante et vécue. Les élèves puisent dans cette expérience une très forte motivation pour leurs études ultérieures, sans parler des acquisitions très réelles qu'ils doivent à ce séjour. La découverte d'un pays et d'un peuple, certes brève et fragmentaire, ne peut qu'inciter les enfants à poursuivre cette expérience et à maintenir un contact individuel avec leurs nouveaux amis. D'autre part, sur le plan strictement psychologique, un tel séjour a permis à nos jeunes élèves d'affirmer leur personnalité, de découvrir une toute neuve indépendance, et de faire face aux difficultés. Les enseignants, quant à eux, ne sauraient que souhaiter la multiplication des contacts de ce type : il prennent ensemble conscience de la variété des approches pédagogiques et de la similitude des grands problèmes.

Suggestions :

Il serait souhaitable que l'échange se fasse entre classes entières (d'autant plus qu'à Toulouse, les classes intéressées appartiennent à trois établissements). D'autre part, la formule actuelle soulève des difficultés : les élèves de 5^e français partis en fin d'année scolaire reçoivent les allemands au début de leur année de 4^e. Il s'ensuit bien des perturbations car les classes ne restent pas homogènes, l'équipe de professeurs éclate et l'organisation pédagogique à Toulouse est fort difficile. Nous souhaiterions donc que l'échange se réalisât au cours de la même année scolaire. Mais notre vœu essentiel est que l'échange se perpétue, car ainsi de nombreuses promotions d'enfants français et allemands, par une connaissance concrète et suivie des deux langues et des deux pays, pourront entretenir une amitié non plus formelle, mais réelle et vivante.

QUELQUES CONCLUSIONS :

Ce système d'échanges fonctionne depuis 3 ans et se poursuit en s'amplifiant. Elèves et parents s'enthousiasment chaque année et il ne se présente que peu de difficultés pour trouver des accompagnateurs à la condition de prévoir une fréquence de rotation de 2 ou 3 ans pour l'équipe de professeurs se rendant à Bonn. Il apparaît nécessaire d'octroyer une prime aux professeurs français qui se

déplacent car le change est défavorable et le coût de la vie fort élevé en Allemagne.

Il est certain que la véritable organisation d'une classe bilingue nécessiterait la mise en œuvre d'autres moyens. Néanmoins, les résultats obtenus aux points de vue humain, scolaire, pédagogique apparaissent extrêmement positifs. Les échanges se prolongent par des contacts et des séjours ultérieurs individuels et même parfois par des visites familiales réciproques. Une anecdote pour terminer : la première classe « bilingue » de mon établissement, celle de 1971, actuellement en seconde a passé en juin dernier les épreuves orales du B.E.P.C. La moyenne des notes obtenues en allemand s'élève, pour ces élèves, à plus de 15 sur 20.

Roger RASTOUIL.

ÉCHANGE IVRY-BOSTON

Comment un C.E.S. de la région parisienne a su franchir tous les obstacles pour mener à bien un échange franco-américain, c'est ce que relate l'équipe enseignante responsable de cette opération: M^{lle} BOTTON Professeur d'anglais, M^{me} DUVAL Professeur d'anglais, M^{lle} LAGRANGE Professeur d'Education Musicale, Animatrice, M^{me} LAMOUREUX Professeur de Math., M^{me} LUMBROSO Professeur d'anglais, M^{lle} NOREL Professeur d'anglais, M. PHAL Professeur d'Education Physique, M. PILOT Professeur de Sciences Naturelles, M. SOUMET Principal du C.E.S. Robespierre.

Le C.E.S. Robespierre regroupe 450 élèves et 30 Professeurs dans la banlieue ouvrière d'Ivry. Son cadre est celui d'une vieille école inaugurée en 1884, qui a vu peu à peu ses espaces libres se réduire au fur et à mesure que l'on ajoutait des locaux supplémentaires. Que d'enseignements et de réformes cette école a connus ! Le dernier intrus en date, est le C.E.S. qui tant bien que mal, essaie de subsister dans des installations peu adaptées aux programmes actuels. D'autre part, la commune qui a choisi de se consacrer aux écoles élémentaires, lui refuse toute aide, tant matérielle que financière, hors de ses strictes obligations.

Heureusement les professeurs constituent une équipe homogène, compétente et dévouée, et l'une d'entre eux est détachée à temps complet pour animer le Foyer Socio-Educatif. Elle est la cheville ouvrière de l'échange qu'elle a tant contribué à lancer.

PREMIER CONTACT

Au cours d'un voyage personnel, Mademoiselle LAGRANGE, Animatrice du Foyer Socio-Educatif du C.E.S. s'est liée d'amitié avec un professeur de Français, Madame FICH, de SAUGUS HIGH SCHOOL,

banlieue de BOSTON Massachusetts. Ensemble, elles décidèrent d'établir un échange entre leurs établissements. Elle a rapporté de son séjour un nombre important de documents glanés dans des classes américaines et préparés, à l'intention de nos élèves, par les jeunes américains (diapositives, photographies de classes et d'établissements, lettres d'élèves, cartes postales, enregistrement sur cassettes, journaux, disques et magazines).

Mademoiselle LAGRANGE et les Professeurs d'Anglais de notre collège ont ensemble exploité ces documents dans les classes de 3^e pendant les heures de cours. En parlant de son voyage, elle a su sensibiliser les élèves à la vie américaine et, c'est dans l'enthousiasme que l'échange a été décidé.

LA CORRESPONDANCE

Le premier paquet de WINTHROP, banlieue de BOSTON, arrive et est ouvert en classe dans une atmosphère de curiosité, d'excitation, voire même d'enthousiasme. Il contient des photos de la classe correspondante, des lettres individuelles, des demandes de renseignements sur IVRY. Immédiatement les questions fusent « Fais-voir les photos » Où est WINTHROP » Est-ce qu'il y a assez de correspondants ? « Qu'est-ce que cela veut dire « hope ». On décode le français hésitant et l'américain cryptique puis, chacun choisit **son correspondant en fonction des goûts respectifs...** Il y a tellement de choses à faire qu'on tient conseil : d'abord il faut se présenter aux américains (on écrira des lettres individuelles en classe afin d'éviter des recherches inutiles de vocabulaire), puis on composera en commun une lettre de couverture et on se répartira en équipes afin d'enquêter sur les sujets qui intéressent les Américains. Les offres affluent tout de suite : Marina s'occupera des transports, Catherine et Véronique des recettes de cuisine, Eric de la synagogue, Annick et Evelyne de l'interview des commerçants d'Ivry, etc... et bien entendu une partie du travail, faite en anglais, permettra les révisions de structures et de vocabulaire. Entre temps deux équipes se chargeront de la partie photographique : des photos de groupe et d'équipes prises en classe et dans la cour ainsi que des photos de l'établissement. Au cours suivant, un des professeurs qui est allé l'année dernière aux U.S.A. avec le groupe d'élèves du C.E.S. présente ses diapositives et décrit son voyage et ses impressions, ce qui suscite des discussions passionnées sur les systèmes d'éducation comparés. On reçoit un nouveau paquet des U.S.A. présentant WINTHROP sous ses aspects les plus variés et demandant des détails sur la vie quotidienne des élèves, au C.E.S. et en vacances. Les groupes se forment, discutent des détails et élaborent le récit d'une journée de classe et de

vacances, transposent l'emploi du temps en anglais, les timbres et les monnaies françaises. Des élèves suggèrent qu'on ait recours au professeur de géographie pour l'enquête sur IVRY (cette idée est adoptée avec enthousiasme). Enfin une autre activité passionne tout particulièrement les élèves : c'est l'enregistrement et l'échange de cassettes — exercice particulièrement bénéfique, car il permet de travailler prononciation et intonation avec acharnement et sans lassitude. Après s'être présentés, on décide d'enregistrer des chansons typiquement françaises et suffisamment faciles pour être répétées par les Américains, puis on choisira des poèmes et on les lira, mais la présentation de la chanson ou du poème et de l'auteur se feront en anglais. Gageons que les professeurs de littérature et de musique seront bientôt sollicités.

On peut penser que le bénéfice pédagogique d'une correspondance collective est minime par rapport aux correspondances individuelles traditionnelles. Nous ne le croyons pas, mais sur ce point, mieux vaut laisser parler les usagers eux-mêmes : « ça nous fait connaître un autre pays en détail et en même temps comme on cherche, ça nous fait connaître notre pays aussi ». « On peut faire des lettres personnelles, ou des enquêtes en groupe, on travaille tous ensemble », « c'est mieux qu'écrire tout seul, on en aurait vite assez ».

Enfin, pour la première fois peut-être, on ressent un besoin, une nécessité de transmettre un message dans une langue étrangère, même chez les élèves les plus passifs.

Que de regrets de ne pouvoir disposer d'un magnéscope pour rendre encore plus vivants ces échanges.

LES SEJOURS

Partir 15 jours aux U.S.A. un rêve, non, une réalité vécue par deux groupes de nos élèves, mais aussi, par enfants interposés, par les parents qui n'étaient pas les moins enthousiastes à voir partir leur progéniture, le mot « Amérique » ayant toujours cette résonance qui lui est propre.

Avant que le 1^{er} groupe n'aille aux U.S.A., nous avons accueilli 6 jeunes Américains et leur professeur en avril 1974. Un séjour mémorable pour ces jeunes qui furent reçus avec beaucoup de gentillesse par les familles françaises. Une difficulté cependant : les Américains avaient entre 16 et 18 ans, les nôtres entre 14 et 15 ans.

Cette différence d'âge posa parfois quelques problèmes. Autre difficulté, certaines familles hésitent parfois à accepter des jeunes étrangers car elles ont peur de ne pas leur offrir les meilleures conditions.

Partir en voyage c'est bien, mais partir avec un groupe de copains, c'est merveilleux, lorsque l'on est adolescent ou professeur. Pour qu'une telle entreprise réussisse, il faut que deux choses : la relation famille/adolescent et la relation adolescent/adolescent s'établissent.

Pour la première, pas de problème : partout les portes et les cœurs ont été grand ouverts. Pour la 2^e les communautés se sont rapidement comprises. Les timidités dues à une connaissance imparfaite de la langue furent vite oubliées. La complicité s'établit rapidement avec l'adoption de l'expression fétiche « Je nage » qui permettait à chacun de se tirer de ses difficultés linguistiques.

Pour ce qui fut du séjour laissons la parole à un article paru dans le BOSTON HERALD AMERICA - SUN TRANSCRIPT " WENESDAY Sept 10/1975.

« Les seize familles qui les accueillirent montrèrent à ces visiteurs ce qu'est l'hospitalité à Winthrop. Il y eut des barbecues, des rencontres amicales après l'école et des soirées. Deux jeunes français furent même invités à une réception de mariage.

« Vendredi dernier, les jeunes Français accompagnèrent leurs hôtes Américains à l'école (high school) ce qui sembla plaire à tous, élèves et professeurs. A Winthrop, on voyait souvent d'importants groupes de jeunes qui s'en allaient à bicyclette vers la plage, la librairie Yavner Mac Donald's et le Centre.

« Ils jouaient au tennis, allaient à la pêche, faisaient du bateau et jouaient aux boules. Beaucoup de filles faisaient leurs courses à Winthrop et Liberty Tree Mall.

« De nombreuses activités se déroulèrent à Boston. La plupart des jeunes Français et leurs amis Américains allèrent danser des danses folkloriques mardi dernier à Copley Square. Ils montèrent à la tour Prudential et firent des promenades à pied à Beacon Hill et sur le sentier de grande randonnée de Freedom Trail.

« Les jeunes Français semblèrent apprécier aussi les Musées et en particulier le Musée des Sciences. Ils eurent l'air impressionné par tous les tableaux français de notre Musée des Beaux-Arts. Quelques familles de

« Winthrop allèrent même faire des excursions à Mystic dans le Connecticut, à Concord et dans le New Hampshire... »

Comme on le voit, les journées furent bien remplies, et raconter toutes les impressions de voyage nécessiterait **un livre**, cela est si vrai que nous avons entrepris collectivement de l'écrire, mais c'est déjà une autre **histoire** et une autre **aventure**.

LES DIFFICULTES RENCONTREES

Nous nous sommes heurtés à deux gros problèmes, le financement et l'organisation. Il n'est pas question de les développer ici.

Ne serait-ce que pour le voyage, quiconque a tenté d'organiser un déplacement de plusieurs jours pour un groupe même restreint d'enfants, comprendra aisément qu'un voyage de 6.000 km soulève une foule de problèmes que l'on ne peut parfois résoudre qu'en prenant des risques importants.

L'organisation de l'échange, que ce soit le programme correspondance, que ce soit le programme voyage, a nécessité de nombreuses réunions de travail, de multiples démarches auprès des administrations et organismes susceptibles de nous apporter une aide. Finalement, c'est seuls que nous avons organisé ce voyage en « charter » avec tous les aléas que cela implique.

Dans le domaine financier, aucun soutien. Le Foyer Socio-Educatif et l'établissement ont financé les échanges de correspondance et de colis. Tous les participants, familles et professeurs, ont payé intégralement leur voyage. **Plus de la moitié de nos élèves étaient de familles modestes. Quelques enfants ont participé au paiement en travaillant**, sur les marchés, tous les mercredis, en confectionnant et vendant des tableaux, en aidant des commerçants, en allant « faire les foins » en Juillet. (Prix du voyage 1.500 F + argent de poche).

Il n'est pas question pour nous de regretter nos efforts qui ont été largement payés par l'enthousiasme et la joie de nos jeunes. Nous nous sommes engagés à poursuivre, nous poursuivons. Mais nous souhaitons très vivement qu'une aide, matérielle, financière et dans le domaine de l'organisation nous soit un jour prochain apportée par tous ceux qui nous encouragent.

BILAN

La correspondance collective a été un des éléments de la réussite de nos échanges. La joie, extériorisée par certains élèves a été communicative et a suffi à entraîner les plus récalcitrants. On leur parlait d'étudier une langue vivante, ils ont compris que c'était vrai. Il nous reste maintenant à espérer que cet engagement collectif d'une année connaîtra ses prolongements dans une correspondance individuelle suivie et dans le désir de mieux se connaître.

Le voyage, bien que s'adressant à un groupe restreint d'enfants, n'est pas à négliger. La chaleur de l'accueil a été telle que nos jeunes ont rapporté de leur séjour un enthousiasme qu'ils veulent partager, dans leurs nouveaux lycées, avec leurs camarades.

D'ailleurs l'aventure a eu un tel retentissement qu'ils se réunissent régulièrement pour la revivre et essayer d'écrire collectivement le livre de l'amitié et des souvenirs.

Cet échange entre **Ivry** et **Boston** depuis 2 ans (années scolaires 74 et 75) a incité Monsieur le Recteur de l'Académie de Créteil à prendre l'initiative d'étendre cette expérience à des établissements volontaires de son Académie. Une douzaine d'entre eux, tous du Val de Marne, ont participé sous forme de correspondance, ceci a incité les professeurs américains à se constituer en association Franco-American-Culturel-Exchange (F.A.C.E.) afin de pouvoir répondre à la demande des deux côtés. Ils organisent pour Avril 1976 la venue de 250 jeunes de 14 à 18 ans.

L'étendue que prend cette expérience ne peut plus reposer sur l'équipe du C.E.S. Robespierre et nous espérons que tous ceux qui sont convaincus qu'une telle entreprise doit se poursuivre s'emploieront activement à la faire vivre, d'autant plus qu'en retour, tous nos jeunes Français sont invités à BOSTON. Mais dans quelles conditions financières et d'organisation pourrons-nous réaliser ce voyage pour les douze établissements engagés dans cette aventure ?

L'EQUIPE DU C.E.S. Robespierre.

ÉCHANGES SCOLAIRES PÉDAGOGIQUES INTERNATIONAUX

L'originalité du travail de l'E.S.P.I. (Echanges Scolaires pédagogiques internationaux) provient du fait que les séjours des élèves ont été principalement organisés dans les pays dont ils n'avaient pas appris la langue (Danemark, Pologne, Bulgarie, URSS). Les résultats obtenus et les difficultés rencontrées sont ici résumées par l'équipe d'animation, I. COMMEAU Présidente de l'E.S.P.I., F. GUERIN Professeur de Lettres au Lycée Fénelon et G. RENO Professeur de Physique-Chimie au Lycée de Sainte Geneviève des Bois.

1969 : année où des professeurs sans nombre s'interrogent sur leur enseignement, après la remise en cause de 1968. C'est alors qu'un groupe de personnes venues d'horizons divers, mais toutes soucieuses d'un renouveau de notre pédagogie fonde une nouvelle association (sans but lucratif, bien sûr) : les Echanges Scolaires Pédagogiques Internationaux. En abrégé, l'**Espi**.

Des échanges d'élèves de pays à pays au courant de l'année scolaire, il y avait beau temps que cela se pratiquait en Europe. Mais jusqu'alors, le but de ces échanges avait toujours été d'ordre linguistique, ils étaient liés aux cours de langues vivantes — essentiellement ceux d'anglais et d'allemand — et organisés par les professeurs de langue : il s'agissait d'aller mettre en pratique sur place les connaissances acquises en classe, d'aller aussi goûter sur place les délices du **pudding** ou de l'**Abendbrot**.

Les fondateurs de l'**Espi** visent tout autre chose, et ne pensent pas seulement aux élèves, mais aussi aux professeurs et même aux parents : dans un monde où industriels, techniciens, médecins, artistes n'arrêtent pas d'aller voir ce qui se passe ailleurs dans leur spécialité, pourquoi les enseignants ne se communiqueraient-ils pas aussi leurs expériences de pays à pays, pourquoi les enseignés ne compareraient-ils pas le régime auxquels ils sont soumis avec le sort de leurs camarades étrangers ?

Communications, comparaisons qui ne doivent pas rester au niveau de la conversation mondaine ni de l'impression de voyage : les participants à un échange **Espi** partent à l'étranger pour une étude précise et si possible complète de tout un système éducatif, ils doivent se livrer sur place à des enquêtes sérieuses qui aboutissent, une fois qu'ils sont rentrés chez eux, à des rapports circonstanciés, oraux et surtout écrits. (grande joie en France pour les professeurs de français, qui sont ainsi fournis en sujets de devoirs et d'exposés pour un bon bout de temps !)

Une telle formule d'échanges a eu pour première conséquence la découverte de pays inconnus des élèves et bien souvent des professeurs : sans exclure a priori l'Allemagne et l'Angleterre, les échanges **Espi** ont eu lieu en fait avec d'autres pays, avant tout le Danemark, puis la Pologne, la Bulgarie, l'Espagne (un projet franco-canadien n'a hélas pas abouti, non plus qu'un autre avec le Japon et que plusieurs autres avec l'Italie. Ce départ pour des pays nouveaux n'est pas un des moindres attraits de l'**Espi** : quand j'ai proposé à mes élèves de seconde d'organiser un échange pédagogique, en leur donnant à choisir entre l'Allemagne et le Danemark, 38 doigts sur 40 se sont levés pour le Danemark, et 15 pour l'Allemagne : elles faisaient de l'allemand ; l'Allemagne, elle « connaissaient » à cause de vacances d'été « linguistiques ». Outre l'avantage d'attirer davantage les enfants, l'échange avec ces pays « lointains » a encore celui-ci : il permet un certain rayonnement de la langue et de la culture françaises.

Car, il faut bien le dire, pour que ces échanges non linguistiques puissent se faire, il faut tout de même bien qu'il y ait une langue commune aux deux partenaires. Et dans presque tous les cas, c'était les étrangers qui savaient le français, et non pas nous qui parlions le polonais ou le bulgare. Dans les pays de l'est, il y a des classes et même des établissements tout entiers dits « à français renforcé » et leurs élèves du second cycle peuvent sans difficulté accueillir une trentaine de Français curieux et questionneurs. Au Danemark, une solution plus égalitaire est possible : tout Danois parle parfaitement l'anglais (première langue obligatoire) et fort bien l'allemand (deuxième langue obligatoire jusqu'en 1974) : nos élèves n'ont pas eu de peine à s'entendre avec leurs camarades danois, en tout cas du point de vue de la langue. Certains professeurs ont même pu faire leur cours d'histoire ou de science en anglais pour que les visiteurs français puissent bien suivre ! Mais à côté de l'anglais, le Français aussi a beaucoup servi, car une troisième langue est obligatoire pour tous au Danemark, et c'est encore le français qui l'emporte pour l'instant sur le russe ou l'italien.

Une deuxième conséquence de ce dessein pédagogique et non

linguistique, c'est la tendance à chercher chaque année du nouveau à découvrir : la formule de l'appariement fixe ne conviendrait pas à des enseignants qui désirent avoir le plus de contacts possibles avec les réalités scolaires à l'étranger. Changements de partenaires très instructifs, mais qui ne vont pas sans poser de gros problèmes pratiques.

Oui, pratiquement, comment se sont réalisés les onze ou douze échanges que l'**Espi** peut compter à son actif ?

Le premier point, c'est de trouver un établissement étranger qui soit à la fois désireux et capable de participer à un tel échange. Il faut entre autres que tous les participants disposent au moins d'une langue commune.

Le partenaire une fois trouvé, il convient de préparer avec beaucoup de soin le séjour que l'on va faire à l'étranger. Pour prendre un exemple concret : pendant tout le trimestre qui a précédé leur départ pour le Danemark, les élèves auxquelles je faisais allusion plus haut se sont initiées par des lectures, des exposés, des journaux, à l'histoire du Danemark, à sa géographie, à son régime politique et social, elles ont relu Andersen et entendu parler de Kierkegaard. Elles ont correspondu avec leurs camarades danois, pour une meilleure adaptation psychologique à une vie si nouvelle. Elles ont préparé un spectacle à représenter là-bas devant le lycée d'Aarhus au grand complet. Elles ont pris connaissance des rapports rédigés l'année précédente au retour d'un premier échange **Espi** au Danemark par des élèves d'un autre lycée. (ce dernier aspect de la préparation implique évidemment qu'un échange pédagogique a déjà eu lieu avec le pays en question).

Pendant le séjour, il s'agit donc avant tout pour les visiteurs de partager la vie scolaire de leurs collègues et camarades. Les modalités de cette participation ont été très diverses. L'idéal serait de pouvoir constituer des équipes de deux ou trois « enquêteurs », chargée chacune d'explorer un domaine bien précis et de rédiger un rapport sur ce sujet. En fait, la brièveté du séjour (deux semaines en règle générale), la curiosité de certains qui veulent « tout » voir, l'indolence de certains autres qui auraient tendance à faire l'école buissonnière pour se sentir en vacances, les impératifs de la bonne marche de l'établissement, demandent énormément de souplesse dans l'organisation de l'enquête. Quelquefois, chaque « visiteur » accompagne son « correspondant » à tous les cours. Dans la plupart des cas, le responsable de l'échange dans l'établissement d'accueil fournit à ses collègues étrangers une liste de cours susceptibles d'intéresser les « enquêteurs », lesquels se répartissent entre ces

différents cours par petits groupes, pour ne pas déranger. En général, les hôtes arrivent à suivre ainsi trois ou quatre heures de cours par jour, le matin de préférence, réservant l'après-midi aux visites culturelles.

Il ne faudrait pas croire que seuls les cours de langues vivantes, de français en particulier, ont du succès. Sans parler des cas extraordinaires où des professeurs sont capables d'enseigner en anglais l'histoire ou la physique (et des élèves capables de les comprendre !), on peut très bien tirer un grand profit pédagogique de l'assistance à un cours dans une langue inconnue : pas besoin de savoir le danois pour constater qu'au bout de trois ans, les latinistes d'Aarhus traduisaient une grande page de Salluste sans faire de grosses fautes, puisque le professeur ne les reprenait pas, qu'ils avaient tous fait leur préparation, car tous répondaient sans hésitation aux questions posées, qu'ils travaillaient cette année-là tels et tels auteurs : il suffisait de feuilleter leur manuel. Au lycée de Viby (Danemark encore), nos élèves se sont passionnés pour les cours de physique, participant aux expériences, appréciant les méthodes actives. L'atmosphère de la classe, les méthodes employées, le « tempo » du cours, autant de choses qui se révèlent aussi bien, peut-être mieux sans la compréhension du langage. Quant aux cours de dessin, de musique, de gymnastique, ils ont été très courus !

La vie d'un lycée ne se limite pas aux « heures » (le plus souvent de 45 mn) de classe. Il est encore plus intéressant de se mêler aux jeux de la récréation, de fouiller les bibliothèques, de tâter de l'ordinaire de la cantine, d'assister aux représentations organisées par les clubs d'élèves, de se renseigner sur la « participation » des élèves, des parents, des professeurs à l'administration de l'établissement.

On peut aussi avoir la chance d'élargir l'enquête à d'autres niveaux ou à d'autres ordres d'enseignement : visite passionnante de l'Université, à Aarhus, d'une école de musique, à Cracovie, d'un collège technique, à Wroclaw, etc, etc...

Mais bien sûr, en si peu de temps et à un âge aussi tendre, (tout au moins celui des élèves), on ne peut pas tout voir ni tout comprendre par soi-même. Des réunions de mise au point, de discussion, de synthèse, des tables rondes où l'on peut poser mille questions pour compléter et rectifier l'information sont donc nécessaires. Les enfants apprennent ainsi à « interviewer », à prendre des notes.

Et une fois de retour, on s'aperçoit qu'il manque encore une foule de précisions pour rédiger un rapport vraiment clair et objectif sur le système de notation, l'éducation sexuelle ou le régime des vacances !

Ah ! ces compte rendus qu'il faut mettre au point, d'abord pour exposer oralement aux camarades qui ne sont pas partis le fruit de tant de découvertes. Ensuite pour fournir aux archives de l'**Espi** le fameux rapport écrit qui aura droit à l'imprimatur des professeurs, redevenus d'impitoyables critiques... et tenus eux aussi de rédiger le leur.

Le compte rendu oral s'agrément le plus souvent d'un aspect folklorique et touristique qui en tempère l'austérité pédagogique. Car le séjour là-bas a consisté aussi, bien entendu, à découvrir une ville étrangère dans un pays nouveau et, dans chaque échange, il faut le dire, une, deux, quelquefois trois journées ont été consacrées à de mémorables excursions. Et bien des soirées passées au concert, au cinéma, au théâtre (Comédie Française, théâtre de mimes de Wroclaw, fête des étudiants à Cracovie). Aussi revient-on comme de tout voyage, avec un tas d'objets « typiques » que l'on expose un moment au lycée avant d'en faire cadeau aux amis ou d'en orner sa chambre, et l'on projette des diapos enchanteresses, prises en grande hâte le seul jour où il n'a pas plu. (C'est l'inconvénient des voyages en dehors de la belle saison).

Dans le compte rendu écrit, les enfants font toujours une grande place à l'accueil qu'ils ont reçu dans la famille de leur correspondant. Car le principe des échanges ESPI, autant que d'être des échanges de lycée à lycée (ou d'école à école, ou, pourquoi pas, d'université à université) est de l'être aussi de famille à famille : et ce troisième aspect du séjour complète admirablement l'expérience en partageant la vie d'une famille. On en sait plus au bout de quinze jours sur l'âme d'un pays et sur l'éducation qu'y reçoivent les enfants qu'au bout de plusieurs mois de vacances touristiques à l'hôtel. Mais dans certains pays, les difficultés de logement ne permettent pas toujours cet hébergement familial ; c'est regrettable, mais non une cause de refus de l'échange, car un des grands principes de l'ESPI est la souplesse.

Voilà six ans que l'ESPI a été fondé. Malgré l'absence de subsides, de personnel, d'appui officiel, l'enthousiasme de ceux qui ont participé et participent encore à ses activités n'est pas éteint. Les

élèves réclament à cor et à cri de faire de tels échanges, ils les proposent comme « 10 % ». Mais si l'idée fait son chemin, toujours bien vivante, elle a grand mal à prendre corps, faute d'infrastructure administrative et de soutien officiel, car que peut-on faire sans l'un et sans l'autre, lorsqu'on est une « association sans but lucratif » même lorsqu'on est doué d'un dévouement à toute épreuve ?...

I'E.S.P.I.



III - LE SÉJOUR INDIVIDUEL A L'ÉTRANGER

LE "S A S"

ET LES ÉCHANGES INDIVIDUELS AVEC L'ÉTRANGER

J'ai découvert ce sigle mystérieux, il y a déjà bien des années, alors que j'étais proviseur d'un modeste lycée de province. Ma collègue, directrice du lycée de jeunes filles, m'avait convié à une rencontre amicale organisée pour fêter une élève américaine en séjour d'un an dans son établissement. J'ai retrouvé le mystérieux « S A S » un peu plus tard, dans un autre lycée dont je prenais la direction et, cette fois, je résolus de connaître les choses de plus près. « S A S » ? Qu'est-ce à dire ? School affiliation service ou, pour donner une traduction approximative : Service d'appariements scolaires.

Il s'agissait à l'époque d'une association patronnée par de hautes autorités universitaires. Le Comité directeur regroupait les noms de M. BAYEN, recteur d'académie, de M. l'Inspecteur général honoraire SANTELLI, de M^{me} l'Inspectrice Générale HATINGUAIS, de M. l'Inspecteur général AUBA et d'autres personnalités également prestigieuses. Un support financier : les subsides du mouvement des « Quakers ». Une animatrice infatigable : notre amie Marguerite CZARNECKI, aidée d'une collaboratrice Américaine venue en France pour une ou plusieurs années. Et, avant tout, un but précis : permettre les échanges de jeunes Français et de jeunes Américains des U.S.A. Le « S A S » mettait en relation des établissements scolaires de part et d'autre de l'Atlantique, il organisait les voyages en assurant la préparation matérielle, morale et pédagogique ; il intervenait dans l'accompagnement des élèves, il offrait des bourses de voyage et de séjour ; il suivait le déroulement du séjour, venait au secours des élèves — ou des familles d'accueil — en difficulté, bref, il était la providence permanente dans cette opération du plus haut intérêt humain, mais combien délicate : assurer, par échange, un séjour d'un an à des élèves des deux pays amis, en veillant à ce que chacun trouve dans sa famille adoptive, française ou américaine, et dans son établissement d'adoption, les conditions de vie les plus enrichissantes. Dans la plupart des cas, le succès était incontestable puisque des liens

durables naissaient entre les élèves et leur milieu d'accueil. Sans parler du profit qui en résultait pour les écoles où un jeune étranger venait ainsi comme un témoin, on pourrait même dire un ambassadeur de son pays. Cette organisation avait depuis longtemps la confiance des autorités françaises puisque le Ministère de l'Education nationale lui reconnaissait officiellement le droit de faire connaître ce mode d'échange en invitant les établissements secondaires publics et qu'il engageait les directrices et proviseurs à favoriser son action. Les réunions d'anciens élèves d'échanges et de leurs familles, souvent en présence de leurs maîtres, le bulletin de liaison que rédigeait l'infatigable Marguerite CZARNECKI avec l'aide épisodique de quelques amis bénévoles témoignaient de la régularité et du succès de l'entreprise. Il convient de rappeler aussi les rencontres internationales qui se tenaient dans telle ou telle ville européenne et qui permettaient aux Français et aux Américains d'échange de rencontrer des camarades d'autres pays ayant vécu la même expérience. Je me souviens, pour ma part, d'un remarquable séjour fait en 1968 près de Francfort dans un établissement scolaire.

Mais je parle au passé car cette belle tradition a dû s'interrompre pour des raisons matérielles. Le mouvement des « Quakers » n'a pas pu continuer à intervenir financièrement et nous nous sommes demandé si nous allions renoncer purement et simplement à veiller à ces échanges franco-américains, passant le flambeau à d'autres associations, du reste hautement recommandables et dont le lecteur de ce numéro des « Amis de Sèvres » a tout loisir de faire la connaissance. Tous ceux qui connaissaient de près ou de loin l'action du « S A S » nous ont suppliés de n'en rien faire, estimant que nous avions encore un rôle à jouer. Puisque nous n'étions plus en mesure d'organiser nous-mêmes les échanges, faute de crédits financiers, mais que nous n'avions rien perdu de notre crédit moral, pédagogique, administratif, il ne fallait pas laisser perdre cet avantage, mais le mettre au service des autres associations qui se sont fixé les mêmes buts. C'est dans ces conditions que nous avons transformé le Service d'appariements scolaires en une Association pour les échanges de jeunes Français et Américains, régie par la loi de 1901, et dont le siège social est 29, rue d'Ulm. M^{me} NIEL, Proviseur du lycée « Charlemagne », a bien voulu en accepter la présidence. Cette association est le support légal et administratif d'un comité, qui a conservé le sigle « S A S » et que j'ai le redoutable honneur de présider.

A quoi donc servons-nous ? Tout simplement à regrouper les associations qui organisent des échanges d'un an ou de durée plus courte, à qui nous voulons rendre un double service. Tout d'abord les regrouper pour qu'elles échangent et diffusent leurs informations. Ensuite les faire connaître officiellement dans les établissements

scolaires, puisque le Ministère de l'Education continue à nous accorder sa confiance et à nous considérer comme les garants en matière d'échange de jeunes Français et Américains. Voici d'ailleurs les termes de la circulaire qui, pour la présente année 1975-1976, nous habilite à remplir cette mission :

« Circulaire n° 75-306 du 9 septembre 1975 »

« (Programmation et Coordination : bureau DGPC 6) »
« aux Recteurs, aux Inspecteurs d'académie »

« Objet : Association pour les échanges de jeunes Français et Américains.

Un certain nombre d'organisations s'intéressant aux échanges franco-américains au niveau de l'enseignement secondaire sont regroupées au sein d'un Comité de coordination, sous l'égide de l'« Association pour les échanges de jeunes Français et Américains » (association déclarée selon la loi de 1901).

Ces organisations aident un certain nombre de jeunes Français, élèves de nos lycées et collèges, à passer soit une année scolaire entière, soit une période plus courte dans une « High School » américaine. Elles cherchent également à trouver des familles françaises d'accueil, ainsi que des établissements secondaires susceptibles de recevoir des jeunes Américains du même âge.

Les organisations groupées dans le Comité de coordination sont décrites par une notice dont vous pourrez vous procurer des exemplaires auprès de l'Institut national de recherche et de documentation pédagogiques (secrétariat de direction), 29, rue d'Ulm, Paris-5^e. »

« Pour le Ministre et par délégation :
Le Directeur Général
de la Programmation
et de la Coordination,
Marcel PINET »

B.O. n° 33 (18.9.75)

Fort de cette autorisation, nous publions donc la notice regroupant toutes les informations sur ces échanges, grâce à l'obligeance et aux moyens de notre secrétaire général, M. MAJALU, Directeur-adjoint de l'Institut national de recherche et de documentation pédagogiques. Régulièrement, nos amis des diverses associations se retrouvent avec nous, généralement au lycée « Charlemagne ». M^{me} CZARNECKI, par un petit bulletin toujours très apprécié, continue à donner des nouvelles des « anciens élèves d'échange » et entretient une amitié précieuse à tous. Nos réunions et le bulletin nous permettent de poser les problèmes communs à toutes les organisations d'échange et d'essayer de les résoudre. La lecture du présent numéro permet de s'en faire une idée, ce qui me dispense de faire ici une analyse ou même une énumération exhaustive. Je me contente de signaler quelques-uns des plus cruciaux : hésitation des familles à se séparer d'un adolescent pour une année complète ; médiocre propension des Français pour accueillir un étranger à leur foyer ; nos compatriotes craignent en effet de ne pas paraître « à la hauteur » de leurs obligations, bien différents en cela de la plupart des étran-

gers qui, eux, reçoivent sans façon, sans prétention, mais, heureuse conséquence, sans hésitation ; place encore incertaine réservée par notre vieille école à des formes d'études « extra-scolaires » : apprendre ailleurs qu'au lycée, pour beaucoup de maîtres, ce n'est pas apprendre vraiment et l'année passée à l'étranger n'est pas toujours reconnue comme une année normale du « cursus ». D'autres problèmes se posent encore dans certains cas : questions financières, difficultés locales d'adaptation.

Mais, tout compte fait, leur poids ne devrait pas être jugé trop lourd, si on le compare aux avantages de ce long séjour à l'étranger qui enrichit toute éducation. Faut-il rappeler que, dans l'antiquité, à une époque où on risquait sa vie dans les voyages et où tout déplacement était une entreprise, un jeune Romain n'aurait pas considéré ses études comme achevées sans faire en Grèce un séjour d'au moins un an ? Certains éducateurs timorés pourraient s'en souvenir quand ils hésitent à prendre en considération ces formes d'apprentissage trop modernes à leurs yeux et qu'on pratiquait... voici deux mille ans.

Quant à nous, nous pensons que notre sympathique « S A S » peut encore servir et que, facilitant les échanges d'élèves, nous travaillons aussi, à notre manière et modestement, au rapprochement des peuples. C'est notre façon d'affirmer notre foi dans l'humanité.

Raymond JACQUENOD.

LE CONTEXTE FAMILIAL DE L'EXPÉRIENCE A L'ÉTRANGER

L'auteur de cet article, Madame BERRY, a fondé DIDAC en 1966 dans le but de conseiller Américains et Français sur les meilleures possibilités de séjour permettant un partage authentique de la vie de leurs contemporains. Une partie des activités de DIDAC concerne les séjours d'un an à l'étranger par le biais d'affiliations scolaires, d'invitations ou d'échanges individuels. Madame BERRY, qui a longtemps résidé aux Etats-Unis, étudie ici le rôle du cadre familial dans l'expérience des jeunes dans un autre pays. Le lecteur pourra constater que son approche n'a rien de commun avec la rupture exigée de la part des jeunes par certaines sectes politico-mystiques rendues tristement célèbres par l'actualité.

Les quelques réflexions qui vont suivre sur l'expérience familiale à l'étranger seront, par la force des choses, très influencées par notre spécialisation vers les Etats-Unis. Il y aura donc comme toile de fond ce que je peux savoir de l'élève français ayant à s'adapter à la vie d'une famille américaine et du jeune Américain découvrant la famille française. Souhaitons que ces expériences soient suffisamment « universelles » pour intéresser aussi ceux qui voudraient voir se développer des séjours longue durée vers d'autres pays.

Quand il s'agit de partir à l'étranger passer une année scolaire — pour des raisons variées (on croit au bénéfice d'une telle « éducation » ; l'adolescent a des problèmes, il faut trouver d'autres solutions, ouvrir d'autres horizons ; l'élève est en avance, mieux vaut lui faire passer une année profitable que de le faire redoubler...) les parents ont une voix primordiale dans le choix de la forme de cette expérience. Et les parents ont tendance à penser d'abord, et souvent uniquement, en terme de séjour en famille.

Il est évident que, pour un adolescent, la famille reste un endroit privilégié où vivre une année à l'étranger. Elle offre — est-ce vraiment utile de le dire ? — cette sécurité, cette protection recherchées par

chacun — éducateurs, parents, élèves. Elle est aussi un des meilleurs miroirs, l'un des plus complets, d'un pays tout entier, de ses tendances variées, de ses modes de vie, des problèmes entre générations, etc...

Elle a forcément ses limites : si l'étranger ne s'adapte pas à cette vie quotidienne, il risque de se refermer sur lui-même, de ne pas parler (donc de moins apprendre la langue), de juger négativement un pays à découvrir. Il risque aussi d'enlever à la famille hôte, l'envie de renouveler cette expérience et de la pousser à de faux jugements.

Il faut aussi poser une question de base à une époque où parents et enfants mettent parfois en cause la famille, sa structure, son autorité, à une époque aussi où un nombre croissant de mères de famille travaillent, perdant une certaine disponibilité. Et si le jeune candidat à la vie à l'étranger a tendance à rejeter le cadre de vie familial chez lui, pourquoi pense-t-on que dans une autre famille les problèmes ne seront pas les mêmes ? Sans doute parce que l'on croit à la vertu du changement et du dépaysement — et elle est une réalité — sans doute parce que les parents savent tous que leurs enfants, révoltés chez eux, deviennent des anges à l'extérieur, peut-être parce qu'instinctivement ils appliquent la recette donnée par Art Buchwald il y a quelques temps aux familles en difficultés avec leurs « teenagers » : échangez vos enfants (« swap children »), conseillait-il.

Il est certain que l'absence de passé et de passif dans les relations entre adultes et adolescents, la bonne volonté évidente de réussir cette expérience, permettent à la solution familiale d'être le plus souvent positive. Mais il est important, à mon avis, de ne pas la considérer comme une panacée, de ne pas être d'avance assuré que tout ira bien et que les problèmes auxquels les enfants ont eu à faire face avec leurs parents disparaîtront magiquement dans le cadre d'une autre famille.

La plupart des enfants découvriront « leur » famille étrangère, s'y attacheront fermement, y trouvant ce qu'ils croyaient ne jamais pouvoir trouver chez des parents. Quelques-uns n'y arriveront pas.

Comment donc choisir les candidats à la vie à l'étranger ? Cette sélection est établie sur des critères et d'après des formes qui peuvent varier : on peut établir une sélection stricte et sévère et n'envoyer à l'étranger que des candidats équilibrés, susceptibles de bien s'adapter en toute circonstance, dominant leurs propres problèmes et contradictions. On peut aussi envisager d'accepter sinon tout le monde (il y a certes des contre-indications), du moins des candi-

dates moins évidemment équilibrés, ayant à surmonter des difficultés certaines, mais qui bénéficieront beaucoup d'un séjour à l'étranger. Si l'on opte pour cette dernière solution, il est certain que l'harmonisation des candidats et de leur famille d'accueil est encore plus importante que dans la première, afin de limiter les risques encourus.

Quant à la sélection de la famille d'accueil, elle dépend d'abord de la formule choisie : échange (consécutif ou successif), hôte payant, famille d'accueil épisodique.

Mais quelles que soient les méthodes employées dans ces sélections, il est difficile de connaître à fond les candidats et les familles. Il faut donc suivre quelques principes clairs et simples : avoir l'imagination de prévoir les difficultés possibles, déterminer les résonnances profondes qui peuvent s'établir et faire que ces étrangers se découvrent avec intérêt. Bref, tenter de connaître les points d'accrochage, comme les points d'ancrage, tout en sachant que le succès n'est jamais assuré.

Pour illustrer tout ceci, je voudrais citer le cas d'une jeune Américaine de 16 ans, intelligente, fine, cultivée, mais farouchement indépendante et rebelle à tout structure, sans doute « gâtée » — cela nous l'avons découvert au fur et à mesure. Nous l'avons placée dans une famille ouverte et généreuse, « intellectuelle », de nombreux enfants. A priori, cela devait marcher très bien. Ce ne fut pas le désastre, mais presque. Et après coup, on s'aperçoit que cette jeune fille aurait dû être placée dans une famille où la mère de famille, ne travaillant pas et dont les enfants sont partis, aurait eu le temps de lui consacrer beaucoup de temps, de lui parler, de l'écouter — ce dont elle avait besoin à ce moment précis de sa vie. J'ajouterai que la mère Américaine, en partie responsable de cette indépendance, mais n'ayant plus constamment sa fille avec elle, est déçue de son attitude !

Il faut aussi que la **préparation** du candidat — et de la famille d'accueil — soit aussi sérieuse que possible. Mais comment assurer une bonne préparation ? Là encore, les méthodes sont variées : documents à lire, réunions, rencontres avec d'anciens participants, week-ends d'orientation, etc... Tout est bon... si le candidat veut bien comprendre ce qu'on lui dit ou ce qu'il lit. Il part quelquefois avec des idées toutes faites et tombe de son haut quand la réalité décidément n'arrive pas à coller avec son rêve. Il faut tenter de souligner les différences les plus marquantes, les plus choquantes, en expliquant les raisons ou le mécanisme, pour éviter que le choc culturel, toujours présent, soit inutilement brutal ou inhibant.

Quant aux familles d'accueil, il faut attirer leur attention sur les traits les plus gros qui risquent de les choquer ou de rendre dès l'abord leur vie quotidienne plus difficile que nécessaire, ce qui ne veut certes pas dire aux familles de vivre au rythme de leur hôte étranger ou à son désir (je me rappelle cette famille allemande qui avait quotidiennement offert à son hôte Américain, à sa demande, son hamburger/ketchup), mais à savoir les difficultés qui risquent de surgir, à être mieux préparées à les surmonter. Il faut aussi les informer des difficultés propres à leur hôte.

Il me revient l'exemple de cette autre jeune fille Américaine, quittant une famille unie et qui subit un choc brutal, dont elle n'avait pas prévu l'ampleur, d'être séparée de sa mère et du reste de sa famille. Malheureuse, pleurant des journées entières, tout en désirant faire l'effort de se dominer, elle accusait le choix de la famille française par trop différente socialement et culturellement. Elle a fini par comprendre qu'elle était le principal artisan de cette mauvaise adaptation et après bien des larmes et des soucis, elle a fait une expérience française tout à fait réussie.

Car c'est bien au jeune visiteur de faire l'effort. C'est à lui de s'adapter au style de vie de sa famille étrangère, de s'y insérer complètement — dans la mesure où une place lui est faite.

Vaut-il mieux, pour un séjour d'une année scolaire, rester dans une même famille ou au contraire en changer ? Il est évident que si l'on se sent parfaitement à son aise dans une famille d'accueil, il est difficile — et dommage — d'en changer. Mais afin de répartir les risques et de varier les expériences, il est plus raisonnable de prévoir une famille par trimestre ou par semestre. Les familles d'accueil ont parfois de la peine à s'engager pour toute une année. Moins d'usure quotidienne entre en jeu et de part et d'autre on aborde l'expérience dans une perspective différente, souvent plus positive. De plus, cela permet de voir différentes formes de cette vie familiale, et puisque chacun vit à sa manière le style national, la connaissance du pays étranger se fait plus étendue.

Enfin, puisque j'ai émis quelques réserves sur l'expérience familiale, je voudrais quand même parler des possibilités de « boarding school » pour les Français allant aux Etats-Unis. Les expériences sont tout à fait positives. Cette solution permet de garder une structure intéressante, une excellente protection (il faut choisir les « bonnes écoles » bien sûr — mais ne choisit-on pas aussi les « bonnes familles » ?). L'éventail des camarades est plus ouvert : on en trouve toujours avec qui on s'entend et aime communiquer (d'où

moins de risque de repliement sur soi-même). Et il est souvent possible de passer les vacances dans la famille d'amis d'école.

Après tout, la famille américaine n'est peut-être pas une institution aussi évidente que la française (un sociologue américain écrivait en 1960 que s'il y avait eu la démocratie grecque et l'armée romaine, il y a la famille française) et il peut être bon de voir l'Amérique par la vie entre camarades du même âge. Mais il convient de se dépouiller de certains a priori sur les « internats » que tout Français porte en lui et qui ne correspond nullement à la réalité américaine.

Par contre, l'inverse n'est pas à recommander et, à part quelques expériences très limitées, le jeune Américain ne supporte généralement pas l'internat français.

Pour le jeune adolescent, outre les avantages évidents de se familiariser à fond avec une autre langue, de connaître instinctivement les réactions profondes d'une autre culture, ce séjour de longue durée lui apporte aussi une image particulière sur lui-même et son pays : celle que la famille d'accueil reflète à son contact.

Quant à cette famille, il ne faut pas oublier qu'elle aussi s'enrichit à vivre avec cet étranger venu partager son foyer. Une toile d'amitié se tisse au fil des jours, souvent indestructible, toujours haute en couleur.

Marie-Madeleine BERRY.

L'EXPÉRIENCE SCOLAIRE A L'ÉTRANGER

L'école de la vie

Youth For Understanding a pour but de promouvoir la compréhension internationale et de faciliter la coopération entre les peuples en organisant des séjours familiaux et scolaires pour des jeunes de 14 à 18 ans. Chaque année près de 6.000 jeunes, dont 130 Français, participent à ces séjours individuels qui sont suivis par une équipe professionnelle et un réseau de bénévoles dans chacun des 25 pays participants. Le programme Youth For Understanding en France est placé sous la responsabilité du Comité Français, association sans but lucratif, et comporte deux volets : séjour d'un an aux Etats-Unis pour de jeunes Français ; accueil en France de jeunes Américains, soit pendant un an, soit pendant deux mois. L'auteur de cet article, Madame MARCOS est la Directrice du Comité français de YFU.

Si le pilier des échanges que nous organisons est la famille, il n'en est pas moins vrai que l'école en est un autre particulièrement important lorsqu'il s'agit de séjours de longue durée à l'étranger. Il faut, cependant, bien situer l'expérience scolaire dans le cadre des séjours d'un an aux Etats-Unis, dont le but essentiel est une meilleure compréhension entre les peuples.

On ne peut envisager d'envoyer un lycéen passer une année complète de vacances aux Etats-Unis. Naturellement, le jeune Français apprendra l'anglais, deviendra bilingue. Cependant, l'acquisition de la langue est secondaire et tout au plus un véhicule, un moyen de communication, pour atteindre notre but. Les jeunes Français eux-mêmes classent au quatrième rang d'importance l'acquisition de la langue. Sur 59 jeunes interrogés, en fait, seulement 5 ont considéré que l'acquisition de la langue était le premier bénéfice du séjour aux Etats-Unis.

Nous évoquons ici la langue américaine, le système scolaire américain puisque c'est le cadre précis de nos activités. Mais nous

pourrions tout aussi bien parler de n'importe quels autres langues et systèmes scolaires. Effectivement, la langue anglaise, ou plutôt américaine, est un moyen de communication efficace et utile dans notre monde moderne et une connaissance approfondie de cette langue aidera sans doute un jeune français dans son futur métier. De plus, le système scolaire américain a l'avantage d'être très ouvert, très souple, ce qui permet aux élèves de prendre des initiatives et d'assumer des responsabilités.

Cependant, nous pourrions envisager des échanges entre Corses et Parisiens, Bretons et Marseillais, car en fait l'expérience scolaire hors de son milieu habituel n'est importante que parce qu'elle permet à un jeune une intégration totale dans un autre mode de vie et de vivre exactement comme ceux qui l'ont accueilli, donc de mieux les comprendre.

En pratique, l'expérience scolaire aux Etats-Unis s'avère très intéressante sur un plan individuel. A leur retour si nos jeunes Français « rêvent » de l'Amérique, pour la plupart ils apprécient beaucoup plus la France tant sur un plan familial que scolaire. Ils ont acquis, en dehors de la langue, une connaissance d'eux-mêmes, des méthodes de travail différentes, et une maturité d'esprit certaine, car chaque jour, ils ont été confrontés à des idées et des façons de faire très différentes. Ils ont donc été obligés de remettre en question leur façon de penser et d'agir. L'expérience scolaire à l'étranger fait partie de « l'école de la vie » — et complète véritablement l'éducation et l'enseignement français.

L'aspect scolaire du séjour à l'étranger commence en fait au moment où le jeune Français décide de partir aux Etats-Unis, lorsqu'il fait les démarches pour constituer son dossier. Il doit prendre contact avec son chef d'établissement et avec certains professeurs afin de fournir les éléments de son dossier. C'est là qu'il rencontre ses premières matières à réflexion : la notion qu'il va « perdre un an » et la hantise de l'accent américain. Il commence à prendre conscience de ses responsabilités ; il doit faire preuve d'initiative. Désormais, il prépare son séjour, il se passionne pour l'anglais, approfondit ses connaissances de l'histoire et la géographie de la France, se renseigne sur le fonctionnement de son gouvernement, l'Education, de sa municipalité. Avant son départ, il participe à un stage dont l'un des thèmes est « The American High School », stage dont le but est de le préparer à la vie d'un établissement secondaire américain.

C'est ici qu'il faut également bien situer l'élève d'échange. Il ne s'agit nullement des « forts en thème », ni de ceux se destinant à une carrière linguistique, encore moins de ceux qui s'acclimatent

mal à leur propre système scolaire. Nos séjours familiaux et scolaires s'adressent surtout aux élèves moyens, dotés d'une certaine ouverture d'esprit et d'une capacité d'adaptation. Curieux et aventureux, ils sont motivés par le désir profond de connaître une autre façon de vivre. Ces séjours sont ouverts aux élèves de toutes disciplines et en fait, sur 127 élèves actuellement aux Etats-Unis, 30 % seulement font des études littéraires.

Lorsque le jeune Français arrive aux Etats-Unis, il est accueilli non seulement par sa famille, mais aussi par la « **high school** » qui l'attend impatiemment depuis des mois. La « **high school** » a, elle aussi, préparé ce séjour tant sur le plan scolaire qu'extra-scolaire. Le chef d'établissement, qui a connaissance depuis quelque temps de son dossier scolaire le reçoit dans son bureau afin de lui présenter son « conseiller ». C'est à ce conseiller qu'il s'adressera tout au long de l'année pour des questions de tous ordres — problèmes scolaires ou familiaux, problèmes d'orientation, problèmes administratifs, etc... Avec son conseiller, le jeune Français visitera les lieux, prendra connaissance des règlements de l'établissement et enfin établira son programme. C'est là qu'il sera confronté avec le système scolaire américain : le choix des matières, l'emploi du temps, les activités extra-scolaires, le sport et bien entendu, la langue. Dans tous les établissements américains, en dehors de quelques matières obligatoires selon l'Etat, l'établissement du programme est au choix de l'élève et le catalogue prévoit un minimum de 35 matières différentes. A la carte, l'on peut trouver des matières classiques - mathématiques, physique, chimie, histoire, géographie, littérature, sciences naturelles, latin, langues vivantes, éducation physique ; des matières plus avancées - sociologie, économie, psychologie ; et d'autres matières plus pratiques - journalisme, dessin, musique, théâtre, couture, cuisine, dactylographie, sténographie, comptabilité ; ou encore des matières typiquement américaines - « **speech** » (l'art de parler en public), l'art de vivre en famille. Il n'existe pas de sections, chacun est libre de « composer son menu » comme il l'entend, en fonction bien entendu de son futur métier. De plus, on peut choisir les cours en fonction de son niveau. Un élève de terminale peut très bien suivre un cours d'initiation à l'espagnol, par exemple.

Chaque cours représente une unité de valeur, un minimum d'unités ainsi qu'une certaine moyenne étant nécessaires pour obtenir le diplôme de fin d'études. La durée des cours pour chaque matière est variable, ce qui permet à l'élève de changer de matières plusieurs fois dans le courant de l'année.

Les jeunes Français sont souvent perplexes devant ce choix et cette organisation, mais ils sont encouragés à poursuivre des matiè-

res enseignées en France aussi bien que des matières « américaines ».

Aux Etats-Unis, l'école est censée être le cadre où l'on apprend à vivre en société. Donc, on attache beaucoup d'importance aux activités extra-scolaires, activités qui font partie intégrante de la vie scolaire. C'est aussi le conseiller qui proposera ces activités au jeune Français en fonction de son emploi de temps et de ses goûts. Chaque club ou équipe sportive est placée sous la responsabilité d'un conseiller qui est le plus souvent un professeur invité à remplir cette fonction par les élèves eux-mêmes et nommé par l'établissement. Les activités des différents groupes sont dirigées par les élèves, qui élisent un bureau. Les clubs sont très souvent responsables de la venue dans l'établissement d'élèves étrangers et participent au financement de leurs activités. En retour, ils attendent des jeunes étrangers une participation active à la vie scolaire et extra-scolaire de leur école. Il est intéressant de noter l'importance de cette vie extra-scolaire pour l'avenir d'un jeune américain. Pour entrer à l'université, on tient compte non seulement de son carnet scolaire et des résultats d'examen d'entrée, mais aussi des activités extra-scolaires (activités qui sont d'ailleurs notées sur le carnet scolaire) ainsi que des responsabilités assumées au sein de ces activités. Il en est de même pour tout concours ou lors d'une demande d'emploi.

Dès que le programme scolaire est établi, le conseiller présente le jeune Français à ses professeurs et la rentrée est faite. A ce moment-là, le jeune Français est considéré comme un élève à part entière. Malgré les difficultés de langue, il doit rendre ses devoirs qui sont notés. Sa participation en classe sera sollicitée et attendue. Il devra s'efforcer de demander aux professeurs des explications complémentaires lorsqu'il n'aura pas suivi. On s'attend à ce qu'il fournisse un travail personnel pour se maintenir au niveau de la classe et pour obtenir les notes de A et B que l'on attend d'un élève d'échange, moyennant quoi il obtiendra en fin d'année un certificat d'études ou un diplôme. Ainsi la « **high school** » sera fière de recevoir un jeune Français l'année suivante.

Avec le retour en France, l'expérience scolaire n'est pas pour autant terminée. Si la réinsertion dans la vie scolaire ne pose pas de problèmes aux jeunes partis après le baccalauréat, il n'en est pas de même pour ceux qui sont partis avant le baccalauréat. Pourtant, nous pensons que ce sont précisément ceux-là qui en tirent le plus grand profit et qui y contribuent le plus. Nous sommes convaincus qu'ils ont plus de facilités pour s'adapter, pour apprendre la langue et pour faire bénéficier les autres de leur expérience. En réalité, très peu de nos jeunes participants « perdent un an » malgré le fait

qu'une véritable équivalence n'existe pas. La maturité d'esprit acquise facilite la reprise des études secondaires, et dans l'ensemble les résultats obtenus au retour des Etats-Unis sont excellents. Cependant, il existe encore des établissements qui refusent cette expérience et qui n'acceptent pas les élèves de retour. Mais on déplore surtout le manque d'intérêt manifesté par certains enseignants envers les jeunes ayant vécu cette aventure extraordinaire alors qu'ils pourraient apporter tant à la vie d'une classe, ne serait-ce qu'au cours d'anglais ou dans le cadre des « 10 % ».

Les jeunes américains qui passent un an en France sont moins nombreux que les Français partant aux Etats-Unis, ceci pour deux raisons : les connaissances de la langue française ne sont souvent pas suffisantes au niveau secondaire ; nous manquons de familles et d'établissements souhaitant les recevoir. Par contre, de nombreux établissements américains d'enseignement supérieur exigent un séjour à l'étranger pour obtenir le diplôme.

Le jeune Américain qui fait un séjour d'un an en France est inscrit dans un établissement secondaire où il doit lui aussi être considéré comme un élève à part entière et fournir le travail demandé aux élèves français. Il est inscrit dans la classe et la section qui correspondent à son âge et ses études américaines. La plupart sont en section littéraire ou économique, en classe de première ou de terminale. Il est certain que nos jeunes Américains ont plus de difficultés à s'insérer dans la vie scolaire française que nos jeunes Français dans la vie scolaire américaine. Mais les difficultés ne sont pas réellement scolaires. Bien que nos jeunes Américains aient naturellement du mal à suivre pendant un trimestre, les difficultés sont principalement d'ordre affectif et social. Par exemple, dans nos lycées où les activités sportives ou extra-scolaires sont beaucoup moins développées qu'aux Etats-Unis, ces jeunes ressentent un manque de contacts et de possibilités de rencontre avec d'autres jeunes, ce qui fait qu'ils se sentent très isolés et peu intégrés. Au contraire, sur le plan strictement scolaire, ils s'intègrent très bien. L'an dernier, sur 10 élèves Américains en classe terminale, 9 ont réussi au baccalauréat dont 2 avec mention bien, 4 avec mention assez bien. Ils ont tous, bien entendu, passé aussi l'épreuve de français où la moyenne des notes à l'écrit était de 7 et à l'oral de 13. Ils apprécient le système scolaire français car eux aussi apprennent d'autres méthodes de travail, d'autres façons de penser ; ils améliorent leur culture générale. Ils se sentent mieux préparés à rentrer en université après cette expérience française et il va sans dire qu'ils sont devenus parfaitement bilingues et comprennent beaucoup mieux les Français à la suite de cette expérience d'un an. De retour aux Etats-Unis, ils font partager à leurs professeurs et camarades leurs expériences.

Nous pensons qu'il est intéressant de vous faire part des résultats d'une enquête que nous avons réalisée auprès de nos jeunes Américains et Français afin de savoir ce que cette expérience familiale et scolaire à l'étranger leur a apporté :

(par ordre d'importance)

<u>Pour les jeunes Français</u>	<u>Pour les jeunes Américains</u>
1. Acquisition d'indépendance et de maturité	1. Meilleure connaissance de soi-même
2. Meilleure connaissance de soi-même	2. Acquisition d'indépendance et de maturité
3. Rencontre de gens nouveaux et intéressants	3. Impression que je comprends mieux les gens qui ont des idées et des coutumes différentes
4. Acquisition de la langue	4. Acquisition de la langue
5. Impression que je comprends mieux les gens qui ont des idées et coutumes différentes	5. Rencontre de gens nouveaux et intéressants

Les jeunes Américains et Français accordent la même importance aux autres valeurs du séjour : en septième place « meilleure compréhension de la vie de mon propre pays ; en huitième place « voyages et visites de lieux nouveaux » ; et en neuvième « modification de mes projets d'avenir ».

Il est très intéressant de constater qu'effectivement l'acquisition de la langue n'occupe que la quatrième place pour les jeunes Américains et Français. Il est aussi intéressant de noter que les voyages et visites n'arrivent qu'en huitième place, ce qui tend à appuyer le bien-fondé de l'intégration totale grâce à l'expérience scolaire et familiale et illustre bien les motivations de nos jeunes participants. Les deux premiers bénéfices d'un séjour à l'étranger, que ce soit pour les jeunes Français ou pour les jeunes Américains, sont l'acquisition d'indépendance et de maturité et une meilleure connaissance de soi-même. Seul l'ordre diffère. Peut-être est-ce le reflet des différences et des ressemblances entre nos deux cultures et entre nos deux systèmes de scolarité ? La constatation qu'un séjour familial et scolaire à l'étranger forme la personnalité et fait partie de « l'école de la vie » ?

Sue MARCOS.

LE ROLE DE "L'ORGANISATION" DANS LES ÉCHANGES INTERNATIONAUX

Doyenne des Associations d'échanges internationaux de jeunes, l'AFS a derrière elle une longue histoire qui remonte aux brancardiers volontaires de la Première Guerre Mondiale, groupés sous le nom d'American Field Service. C'est maintenant une organisation internationale dont le siège est à New-York et qui fédère les associations nationales d'une soixantaine de pays.

Gérard LEGRIS était tout désigné pour exposer comment l'organisation complète le rôle de la famille et celui de l'école dans l'expérience individuelle des séjours de longue durée à l'étranger. Animateur d'un mouvement qui repose entièrement sur le volontariat, il a vécu de bout en bout l'expérience internationale, d'abord comme boursier AFS il y a seulement cinq ou six ans, ensuite comme délégué régional de l'association en province, il dirige actuellement le bureau de l'AFS-France.

L'organisation d'échanges internationaux de longue durée est une tâche qu'assurent des associations spécialisées telles que l'A.F.S. Ce type d'activité ne se limite pas à organiser le transport de l'étudiant entre son lieu d'habitation et le pays d'accueil, ni à mettre une adresse en face d'une autre. Il comporte un ensemble de responsabilités tout à fait particulières, assumées par des personnes dont la compétence est souvent basée sur l'expérience. Afin d'en donner une image plus claire, nous envisagerons tour à tour les différents aspects de notre activité : Evaluation des candidats, placement, préparation à l'expérience, suivi de l'étudiant, et réadaptation.

— 1 —

EVALUATION DES CANDIDATS

L'expérience internationale qui est proposée aux jeunes présente un intérêt pédagogique incontesté. Doit-on pour autant en faire béné-

ficier tous ceux qui se présentent à nos portes pour y prétendre ? Certainement pas ; les raisons en sont diverses :

- le séjour individuel de longue durée requiert un certain nombre de qualités, chez ceux qui sont en mesure de le vivre. L'éloignement pendant une durée relativement longue (un an en général) suppose un minimum d'autonomie et d'équilibre, pour pouvoir résister au « mal du pays » qui inévitablement prend naissance après quelques mois de vie à l'étranger et de rupture totale avec l'environnement habituel.
- le contexte familial dans lequel est placé l'étudiant suppose que celui-ci soit en mesure de répondre aux attentes qui sont nées à son égard. Il doit pouvoir apporter à ceux qui l'accueillent, au-delà de la nouveauté qui fane bien vite, une présence humaine et affective permettant de souder des liens durables.
- le contexte scolaire, qui reste jusqu'à présent un des piliers de l'expérience pour la plupart des organismes d'échanges de longue durée, implique que le jeune soit, de par son âge et son degré de maturité, adaptable au cadre scolaire qui lui est offert. Les individus trop mûrs souffriront de vivre une année dans une classe dont la maturité moyenne est inférieure à la leur ; ils ne mettront en tous cas pas à profit leurs capacités, et ne bénéficieront pas du séjour autant qu'ils auraient pu le faire dans un milieu approprié.

Il est donc nécessaire de procéder à un examen minutieux de toutes les candidatures, pour opérer un choix. Le terme « sélection », quelquefois utilisé à cet égard, ne doit pas prêter à malentendu. Il s'agit plus d'une évaluation des candidats par rapport à une expérience spécifique connue, que d'une sélection à priori, basée sur des critères généraux. Les qualités requises sont de nature différente, selon qu'on leur propose un séjour dans un milieu universitaire américain, ou un séjour dans une famille rurale d'un pays du tiers monde. Il faut également penser aux éventuels problèmes futurs de réadaptation, que nous serons amenés à évoquer ultérieurement.

La procédure d'évaluation comprend généralement différentes phases :

- la constitution d'un dossier est commune à toutes les organisations. Cela comprend, outre les renseignements de base classiques en ce domaine, une autodescription du candidat qui précise ses motivations... facteur de réussite important, puisqu'elles procurent l'énergie nécessaire aux efforts tout au long du séjour.

- un examen médical approfondi est d'usage. Il ne suffit pas d'être en bonne santé. L'expérience de dépaysement est une épreuve physique, qui se traduit par un changement de rythme de vie, de régime alimentaire, qui constituent autant d'agressions physiques que le jeune doit pouvoir aborder avec une certaine résistance. On est notamment attentif aux problèmes cardiaques, à l'asthme, aux allergies.
- un dossier écrit étant insuffisant pour bien connaître un individu, il est nécessaire de le compléter par un élément plus vivant. Il est souvent fait usage d'interviews, mais de plus en plus on a recours à des méthodes plus actives. L'A F S , par exemple, organise des rencontres pendant tout un week-end, entre les jeunes candidats. Le contenu de ces week-ends est varié : activités de groupe, discussions sur des thèmes divers, interviews individuels, soirées récréatives. Ces week-ends sont animés par des personnes, anciennes familles d'accueil, anciens bénéficiaires de séjours, etc... Cela permet de bien mieux connaître les personnalités, en ayant observé le comportement des jeunes en groupe : disponibilité, attitude envers les autres, intérêt à l'égard des situations nouvelles, etc...
- Enfin, une visite à domicile est organisée par des membres de l'organisation, afin de mieux connaître le contexte familial des candidats, en vue de l'évaluation aussi bien que du placement.

A ce stade, il n'y a pas réussite ou échec. Il ne s'agit pas pour nous de séparer les « médecins » des « dentistes » sur une note d'examen. Il y a des individus dont on connaît les points forts, les points faibles. Ceux qui risqueraient de ne pas être en mesure de tirer avantage de l'expérience ne sont pas retenus, car ils perdraient leur temps. Par contre, nous retenons les autres, aussi différents qu'ils puissent être, et nous essayons de réaliser pour eux un placement approprié.

— II —

LE PLACEMENT

Cette phase est probablement la plus importante du cycle. En effet, de l'adéquation entre l'environnement d'accueil et la personnalité du jeune, dépend essentiellement la réussite. Le placement consiste à choisir parmi un ensemble de dossiers, celui d'un étudiant et celui d'une famille, pour lesquels les chances de réussite de

l'expérience paraissent les meilleures. C'est une phase essentielle, car l'évaluation dont on a parlé précédemment ne visant pas à isoler le profil type, nous avons à faire à des familles, des jeunes très différents les uns des autres, et par conséquent il faut trouver des affinités. C'est alors que les pièces du dossier deviennent essentielles ; elles doivent refléter avec suffisamment de précision la personnalité du jeune, la vie quotidienne de la famille, ainsi que la nature des relations interpersonnelles qui l'animent.

Quels sont les éléments qui permettent de juxtaposer une famille et un jeune ? Il faut dire tout d'abord, afin d'écartier toute prétention scientifique, qu'il existe dans la réussite du placement une forte dose d'intuition. Des gens, qui après avoir effectué de nombreux placements dont ils ont suivi les résultats au cours du séjour, ont acquis un certain savoir faire qui leur permet de « flairer » une juxtaposition favorable. De nombreux facteurs sont à considérer : il existe des familles très tournées vers l'extérieur, d'autres moins actives, des jeunes qui ont besoin d'un entourage affectueux, d'autres moins.

On pourrait imaginer qu'il s'agit de reconstituer autour du jeune un environnement semblable à celui qui lui était familier. Ce n'est pas notre objectif, car la stimulation intellectuelle que nous visons ne serait pas provoquée. Doit-on pour autant créer un dépaysement total ? Ce serait un risque : il s'agit en fait de trouver un seuil au-dessous duquel l'agression que constitue le dépaysement ne bloque pas le jeune au point qu'il soit submergé par ses problèmes d'adaptation. C'est là tout l'art du placement : adapter à chacun selon ses caractéristiques un milieu composé des éléments qui lui sont nécessaires pour conserver son équilibre, (milieu rural ou urbain, etc...) et provoquer l'absence d'autres, sans porter préjudice à l'expérience, mais au contraire, en créant un milieu stimulant.

En fonction de ces éléments, on opère donc un couplage « famille/étudiant ». C'est sur ce couplage que prendra racine une expérience toute entière.

— III —

LA PREPARATION A L'EXPERIENCE

Le passage entre le pays natal et le pays hôte ne peut se réaliser sans une phase préalable destinée à amener progressivement le jeune, la famille, en état d'affronter les difficultés futures et de clarifier leurs attentes réciproques. Il s'agit également de préparer les structures d'accueil, telles que l'école par exemple.

L'évaluation n'a-t-elle pas suffi ? Non, car elle a décelé un potentiel de motivations et cela ne suffit pas. Un jeune garçon qui a étudié jusqu'à dix ans dans une école de campagne, suivi par son instituteur, connaîtra des difficultés intenses qui risquent quand même de le faire échouer, s'il est projeté sans préparation en sixième dans un grand lycée, en ville, même si telle doit être son orientation selon l'évaluation de ses capacités. Il en va de même pour nous. Petit à petit les jeunes doivent, par une confrontation de leurs idées, par un contact avec ceux qui ont déjà vécu l'expérience, ou mieux avec ceux qui sont en train de la vivre dans leur pays, se faire une image réaliste et consciente de ce qui les attend. Ce rôle, nous le remplissons en provoquant les rencontres, et en les organisant.

La même démarche est nécessaire à l'égard des familles : la décision d'accueillir quelqu'un pendant une longue durée est un choix qui doit mûrir. Il signifie une implication totale de tous les membres qui composent la famille, car leur vie en sera fortement affectée. Il est bon de laisser la décision prendre toute sa dimension en favorisant la connaissance d'expériences vécues. Soit directement à travers une famille voisine, soit à travers les expériences que l'organisation peut leur transmettre.

Enfin l'école doit être préparée à accueillir un jeune étranger. Celui-ci n'entrera pas dans les schémas habituels, et si aucune préparation n'est faite, sa présence mettra en relief un tel déphasage qu'elle ne sera bénéfique à personne. Ni à l'étudiant, ni à ses camarades, ni aux professeurs. Une information préalable est à faire auprès de tous ceux qui auront à cotoyer le jeune étranger, afin qu'ils aient réfléchi préalablement à tout ce que cette présence rendra possible, à toutes les activités d'enrichissement qu'elle permettra.

Cette préparation qui doit mettre en place tous les éléments de l'expérience afin d'affiner le placement et de la rendre opérationnelle, c'est à l'organisation d'y veiller.

— IV —

LE SUIVI PENDANT LE SEJOUR

Une fois le jeune installé dans sa famille d'accueil, notre rôle continue. La nature éducative de l'expérience repose sur trois piliers : famille, école, environnement, c'est-à-dire sur un ensemble de milieux qui, si différents qu'ils soient d'un pays à l'autre, constituent le cadre fondamental dans lequel tous les jeunes du monde sont appelés à trouver leur équilibre. Le suivi pendant le séjour consiste

pour l'organisation, à s'assurer que ces piliers sont solides, et à aider l'étudiant à y trouver appui et à s'en servir comme d'un tremplin pour sa formation.

L'organisation responsable intervient tout d'abord sur le plan technique : elle assiste la famille lors de l'arrivée des étudiants et intervient sous des formes diverses, notamment : inscription dans un établissement scolaire, obtention de subventions des collectivités locales, financement de certains frais (transports, demi-pension, etc...), pendant l'année, versement de l'argent de poche, etc...

La seconde forme que revêt l'assistance de l'organisation est beaucoup plus délicate : il s'agit de s'assurer que les relations entre l'étudiant et la famille sont bonnes, et de maintenir le contact avec les étudiants afin de les aider à faire de leur avenir une réussite totale. Ce rôle est généralement rempli par un correspondant local, qui peut rencontrer régulièrement l'étudiant et sa famille. Ce rôle consiste à effectuer les tâches suivantes :

- aider les parties dans le processus normal d'ajustement, les encourager à créer un climat de franchise totale,
- empêcher les petits incidents de devenir des problèmes graves, par manque de communication, de compréhension,
- effectuer périodiquement un diagnostic de la situation, afin d'inciter familles ou étudiants à revoir certaines de leurs attitudes, qui donnent lieu à de mauvaises interprétations.
- servir de « sas » dans lequel les parties peuvent se libérer de temps à autre de leurs tensions sans porter préjudice à la poursuite de l'expérience.
- aider l'étudiant à se servir utilement de son environnement.

Pour remplir ce rôle, le conseiller doit savoir créer le climat de confiance mutuelle indispensable à l'accomplissement de sa tâche. Il rencontrera la famille, avant l'arrivée de l'étudiant, pour répondre à certaines de ses appréhensions, pour se faire connaître, se pénétrer des relations interpersonnelles à l'intérieur de la famille, afin de mieux comprendre quelles modifications va apporter la présence d'un élément étranger.

L'intervention du conseiller dans les premières semaines est souvent capitale ; les exemples sont nombreux qui prouvent que les

appréhensions mineures, si elles ne sont pas traitées à temps, se développent jusqu'à une situation irréversible, où un changement de famille s'avère nécessaire. Un exemple : Une famille de restaurateurs tiendra le jeune à l'écart de son travail, afin de ne pas lui donner l'impression de l'avoir fait venir pour les aider. Le jeune se sentira rejeté, et interprétera cette attitude comme une mise au ban de la famille puisqu'il n'en partagera pas toutes les activités. Ce genre de situation peut, sans aucune intervention, dégénérer. Le jeune s'isole, et le contact est perdu.

Il existe un équilibre à trouver avec la famille d'accueil, pendant le séjour : il ne faut pas lui donner l'impression d'intervenir en permanence dans les relations familiales. Certains problèmes doivent se résoudre à l'intérieur même de la famille, puisque l'étudiant en est provisoirement un des éléments ; mais il faut aussi que la famille sente qu'elle n'est pas isolée, et que le soutien de l'organisation est permanent, et se manifesterà sur sa demande.

Nous sommes amenés à intervenir aussi pour rendre plus stimulant le séjour de l'étudiant. Il s'agit de veiller à ce que celui-ci ne soit pas démuné d'activités enrichissantes. C'est dans cet esprit par exemple que l'A F S a décidé de faire réaliser par les jeunes un projet personnel à caractère éducatif. Ces projets se rapportent si possible au nouvel environnement auquel est confronté le jeune. Ils peuvent prendre la forme de rapports écrits, de photos commentées, de bandes magnétiques, ils permettront à l'étudiant, à travers ses recherches, de sortir d'une routine dans laquelle il risque de tomber, s'il se limite aux activités quotidiennes. Le projet n'est pas seulement éducatif pour l'étudiant, mais pour son entourage également, par ce qu'il découvrira à travers les yeux d'un étranger. En résumé, il nous faut en permanence être à l'écoute des étudiants et des familles, pour, à chaque fois que cela est nécessaire, intervenir afin de remettre sur les rails une expérience qui risque de se dégrader, ou de se dérouler sans que son contenu soit véritablement enrichissant.

— V —

LA READAPTATION

Une fois le jeune rentré parmi les siens, on pourrait penser que le rôle de l'organisation est terminé. Ce serait là, de notre part, preuve d'une certaine irresponsabilité. Le retour s'accompagne d'un certain nombre de phénomènes, d'une certaine nostalgie du pays, et de l'environnement hôtes, un déphasage par rapport à sa famille, à ses amis, qui n'ont pas vécu ce que l'étudiant vient de terminer, et qui s'attendent à retrouver un jeune identique à celui qu'ils avaient quitté un an auparavant. Après avoir été pendant une année au centre de l'attention, le jeune devra se rendre compte, après quelque

temps, qu'il est redevenu un être comme les autres. Il découvre que peu de gens sont véritablement intéressés par ce qu'il a vécu, ce qu'il a connu. Il est frustré de ne pas pouvoir traduire par des mots précis, et communiquer la profondeur de son expérience. Tout ceci concourt à le déprimer.

Ces difficultés généralement s'estompent vite. Pourtant certains jeunes risquent à leur retour, si l'on n'y prend pas garde, de sombrer dans une nostalgie et une attitude négative. Le rôle de l'organisation est alors de faire en sorte que ceux qui ont des difficultés à reprendre pied accomplissent la démarche intellectuelle qui consiste à reporter sur leur vie présente, ce qu'ils ont acquis à travers leur expérience. Il s'agit de bâtir sur le présent et l'avenir plutôt que de vivre le regard porté sur le passé. Une fois que cela est réalisé, le jeune sera capable d'intégrer à sa vie, dans son pays, l'évolution de sa personnalité qui s'est produite pendant son séjour à l'étranger, sans créer un dédoublement.

Pour ceux qui traversent une période de difficulté, l'organisation peut encore jouer un rôle pour les aider à réintégrer leur expérience à leur vie comme un acquis et non pas comme une tare. Nous pouvons organiser sous le prétexte d'activités de groupe, des rencontres qui permettent à ceux qui reviennent de l'étranger, de se retrouver, de s'apercevoir que la période difficile qu'ils vivent leur est commune, qu'ils ne sont donc pas devenus pendant leur séjour des déracinés et des marginaux. Ou bien encore, ils deviennent volontaires, et travaillent au sein de l'organisation, d'abord par nostalgie, ou parce qu'ils y rencontrent des gens avec qui ils peuvent communiquer. Puis par une implication dans des projets présents, des activités concrètes, ils se passionnent pour le rôle actif qu'ils jouent. Ils prennent alors conscience qu'ils mettent au service de leur activité des qualités acquises ou renforcées pendant leur séjour. Le pas est franchi.

Notre conception de séjour de longue durée à l'étranger repose sur deux principes :

- il s'agit d'une expérience globale. De même qu'un jeune se forme à travers tous les contacts qu'il a avec le milieu extérieur quel qu'il soit, de même le séjour doit reposer sur la confrontation avec un environnement équilibré : famille, école, activités extra-scolaires, informations.
- une formation est efficace si elle est adaptable à celui qui veut en bénéficier.

Le séjour à l'étranger n'a une valeur éducative que si ces principes sont appliqués. C'est ce que nous tâchons de réaliser par notre présence à tous les stades du déroulement du séjour. Cela, ni la famille seule, ni l'école, ni quiconque ne sont en mesure de le faire. L'organisation, coordinatrice de l'expérience, procure donc une garantie de qualité au contenu véritablement éducatif d'un séjour de longue durée à l'étranger.

Gérard LEGRIS.

UNE OUVERTURE SUR L'EUROPE ; LES ÉCHANGES INTRA-EUROPÉENS DE LONGUE DURÉE

Ce numéro sur l'Ecole sans Frontières se termine sur le développement le plus récent des échanges internationaux de longue durée. Longtemps cantonnés dans le domaine strictement franco-américain, les échanges AFS s'étendent depuis trois ou quatre ans à des pays tels que l'Australie ou le Brésil. Assez paradoxalement, c'est avec les pays les plus voisins que l'ouverture a été la plus longue à mettre au point. Ancienne boursière AFS, Vice-Présidente de l'AFS-France, Assistante à l'Université Paul-Valéry à Montpellier, Brigitte Buffevant explique les modalités nouvelles dont l'AFS est en train de faire l'expérience afin de développer les échanges intra-européens.

« Une jeune Danoise dans un lycée français, une jeune Française en Suède, un lycéen Islandais accueilli dans une famille française pour une année, ouvrir vraiment l'Europe aux jeunes Français et à leur famille, telle est la voie dans laquelle l'AFS s'est engagé depuis un an. En élaborant son projet d'échanges individuels de longue durée, au sein de l'Europe, l'AFS a essayé d'adopter une approche globale afin que ce programme, qui en est à sa deuxième année de fonctionnement, s'adresse aux familles de tous milieux, de tous horizons. Nous allons voir comment les modalités envisagées pourraient permettre l'essor rapide des échanges pour les élèves du secondaire, quelle que soit la nature de l'établissement scolaire fréquenté, grâce à des échanges en chaîne, à l'équivalence scolaire accordée au séjour à l'étranger et à une fourchette d'âge étendue de 15 à 18 ans, si nous parvenons également à intéresser tout l'établissement scolaire concerné par ce programme.

LES ECHANGES EN CHAINE

Traditionnellement, lorsqu'une famille accueille un jeune étranger pendant les vacances scolaires, il est entendu que c'est dans le cadre de la réciprocité. Aussi l'un des enfants de cette famille séjour-

nera-t-il ensuite dans la famille du jeune étranger. Cet échange ne concerne que deux familles dont les contacts sont souvent limités à la seule période où les enfants sont réunis, et en aucun cas il n'est tenu compte des intérêts souvent différents des enfants ; il s'agit essentiellement d'un échange purement linguistique dont la portée humaine est souvent réduite du fait même de la courte durée du séjour et des conditions dans lesquelles il a été organisé.

Que se passerait-il si les deux séjours pouvaient être étendus à une année entière, et si, au lieu d'un échange bilatéral et non simultané, on créait un « pool » de familles d'accueil ? En faisant intervenir une nouvelle famille dont le cadre correspondrait mieux à la personnalité de l'enfant dont la famille reçoit un jeune étranger, nous suscitons une réaction en chaîne multipliant considérablement le nombre de jeunes pouvant profiter d'une telle expérience mais aussi améliorant les conditions de l'accueil dans la mesure où nous disposons d'un plus grand choix de familles d'accueil. Prenons un exemple : Philippe dont la famille reçoit un jeune Anglais, Thomas, passerait un an dans une famille hollandaise dont le fils, Klaas, serait accueilli la même année par une famille italienne dont la fille, Silvia, séjournerait alors en Pologne, et ainsi de suite. Si l'on peut envisager qu'une famille soit à un moment de son histoire dans l'incapacité d'accueillir un enfant alors qu'un de ses propres enfants partirait, il se peut que des familles soient uniquement désireuses d'avoir un jeune d'un autre pays, ceci ne désavantagerait pas les candidats dont la famille ne peut pas recevoir simultanément et permettrait de rétablir l'équilibre entre familles d'accueil et candidats. Ce système ne présente pas seulement l'intérêt d'augmenter considérablement les possibilités d'accueil et donc de départ, tout en résolvant le problème de l'exiguïté des logements dans la mesure où l'enfant partant est remplacé par un autre jeune ; il implique pleinement et directement la famille qui, elle aussi, vit en même temps que l'enfant qui l'a quittée, une expérience unique. Non seulement le vide créé par le départ de l'enfant est en partie atténué, vide qui est parfois mal vécu par des familles où il n'y a qu'un, deux enfants, car dans le premier cas, les parents souffrent de l'absence de leur enfant unique, et dans le deuxième cas, l'enfant qui reste au foyer, surtout s'il est plus jeune, peut se sentir isolé, subitement délaissé, sans trop comprendre. La famille se trouve ainsi directement exposée, elle aussi, à une seconde culture, à un nouveau milieu par le biais du jeune qu'elle accueille, et indirectement à une troisième culture par les lettres de l'enfant qu'elle a dans un autre pays ; ainsi se tisse un réseau de relations et d'échanges entre trois familles au minimum, et souvent plus dans la mesure où chacune des familles reçoit elle aussi un jeune étranger ou a un enfant à l'étranger.

Joies et difficultés d'adaptation peuvent être échangées et partagées, mieux comprises aussi, et si on peut craindre les comparai-

sons que familles et enfants seront inévitablement amenés à faire entre les diverses expériences vécues simultanément, il nous semble que ces comparaisons permettront de dédramatiser les éventuelles difficultés, dans la mesure où toutes les parties prenantes se trouvent ensemble dans des situations leur demandant un effort d'adaptation et de compréhension, du fait de la présence d'un élément « étranger » à la famille ; ceci ne peut que favoriser une découverte plus profonde d'elle-même.

Nous devinons combien les stéréotypes nationaux pourraient ainsi être démantelés pour laisser place à une connaissance humaine plus authentique parce que plus intime, et aboutir à un véritable décloisonnement de l'Europe, phénomène d'autant plus enrichissant que nous pensons qu'un tel programme recevra un accueil favorable de la part de nombreux pays de l'Europe de l'Est, géographiquement plus proches de nous, mais culturellement beaucoup plus différents que certains pays éloignés avec lesquels de nombreux échanges existent déjà mais qui sont en fait moins « étrangers » à nos yeux.

L'EQUIVALENCE SCOLAIRE DU SEJOUR A L'ETRANGER

Pour qu'un tel programme ne soit pas réservé à une minorité de familles pouvant aisément supporter l'allongement de la scolarité de leur enfant d'une année pour lui permettre de faire ce séjour à l'étranger, dans la mesure où il est considéré comme une année « perdue » sur le plan des études, il est nécessaire qu'un système d'équivalence scolaire soit mis en place entre tous les pays européens.

Une année entière à découvrir un nouveau cadre de vie, une nouvelle langue, une nouvelle famille, une nouvelle école, une nouvelle culture est certainement aussi enrichissante (nous pensons même qu'elle l'est beaucoup plus) qu'une année scolaire en France dans un cadre déjà bien familier où l'effort d'adaptation est limité au changement de programmes scolaires, d'enseignants et de camarades de classe. Si une telle année ne peut certes pas être comptabilisée en termes de notes, l'épanouissement et la maturité que peut apporter cette expérience laissent plus de traces dans la vie d'un adolescent qu'un chapitre d'histoire de France ou qu'une règle de grammaire.

Une telle équivalence ne devrait pas être trop difficile à admettre si nous observons que les systèmes scolaires européens ont plus d'éléments en commun qu'ils n'en ont avec le système américain par exemple, et c'est un fait acquis, pour l'A F S, que les jeunes

Américains qui participent à son programme d'accueil sont souvent parvenus à s'intégrer au système scolaire français au point de passer le baccalauréat avec succès à la fin de leur séjour d'un an à peine.

Cette équivalence devrait être d'autant plus aisée si nous nous tournons vers des jeunes de 15-16 ans qui se trouvent souvent à cet âge dans une classe sans examen dans bien des systèmes scolaires.

L'AGE DES CANDIDATS

Plus le candidat est jeune, plus nous pensons que son insertion dans une autre famille sera facile, car il ne ressent pas encore les contraintes familiales comme un frein à son désir d'indépendance naissant, mais il est capable de faire preuve d'esprit critique et de curiosité.

D'autre part, des parents peuvent éprouver moins de réticences à accueillir un jeune de 15-16 ans qui admet encore l'autorité parentale, s'intègre encore plus facilement dans un groupe de jeunes de son âge qu'un jeune de 18 ans déjà à la recherche de son identité et qui a souvent tendance à se replier sur lui-même et sur ses problèmes.

Enfin, associé à l'équivalence scolaire, ce rajeunissement permettrait également d'intéresser toute une couche de notre société dont les enfants ne poursuivent pas leurs études au-delà de 16 ans, seuil de la scolarité obligatoire, ce qui ne doit pas les empêcher de profiter d'une expérience aussi enrichissante et stimulante qu'un séjour à l'étranger.

Rien ne justifie en effet la situation actuelle selon laquelle seuls les milieux favorisés peuvent offrir cette possibilité à leurs enfants ; il serait grand temps de faire sauter cet exclusivisme que nous rencontrons dans la plupart des programmes d'échanges avec l'étranger.

Cette nouvelle manière de concevoir les séjours à l'étranger pour des jeunes d'âge scolaire ne met plus l'accent sur l'intérêt purement linguistique d'une telle expérience, d'un point de vue strictement utilitaire. Ainsi ce n'est plus pour perfectionner son Anglais ou son Allemand que le jeune pose sa candidature, mais bien pour faire une expérience humaine au sens le plus large du terme.

Toute autre devra être la motivation des candidats au départ et à l'accueil.

D'autre part, ce programme ne peut qu'encourager une plus grande connaissance des langues « rares » qui ne sont pas enseignées dans nos établissements scolaires, limitant ainsi le choix des élèves aux langues les plus utilisées. L'exemple des jeunes Américains qui, grâce à l'A F S, s'adaptent très bien au Danemark, en Finlande ou en Hollande sans aucune préparation linguistique préalable ne peut que nous rassurer, un stage linguistique intensif dès leur arrivée dans leur pays d'accueil leur permet d'acquérir les rudiments nécessaires pour surmonter très vite ce handicap. Il n'est plus nécessaire de développer en eux une motivation pour apprendre la langue, elle s'impose à eux comme une condition sine qua non de leur pleine intégration dans leur nouveau cadre de vie.

Le séjour à l'étranger tel que le propose l'A F S ne reste plus alors le domaine réservé du professeur de langues mais doit pouvoir susciter l'intérêt de tous les enseignants pour qui l'éducation vise avant tout au plein épanouissement et à la plus grande ouverture au monde des jeunes avec qui ils entrent en contact quotidiennement.

La diversité des expériences proposées aux jeunes d'un même établissement qui, année après année, peuvent ainsi découvrir un nouveau pays et par le biais d'un échange de correspondance écrite ou audio-visuelle entre des établissements scolaires dans toute l'Europe est unique en son genre et nous semble donner toute sa valeur à ce programme d'échanges intra-européens qui n'en est qu'à ses débuts mais qui ne demande qu'à se développer en bénéficiant de la coopération et du dévouement de tous ceux qui voudront bien le faire connaître.

Brigitte BUFDEVANT.

TÉMOIGNAGES

Nous tenons à publier dans son orthographe authentique l'extrait suivant d'une longue lettre écrite au bureau responsable français par une Américaine de 17 ans (A F S), deux mois après avoir été accueillie en France. Peggy est un cas : arrivée dans sa nouvelle famille très troublée par un sérieux conflit avec ses parents américains, elle avait inquiété les responsables par son attitude dépressive et par la faiblesse de ses connaissances de notre langue. Ces quelques lignes montrent comment elle a su surmonter ses difficultés.

« Bonjour ! Je ne suis pas encore courant avec les formes de politesse dans une lettre, ainsi pardonnez-moi pour mes erreurs. Aussi, ma français n'est pas exactement magnifique, alors j'espère que vous pouvez me comprendre assez bien !

Je ne peux pas croire ma bonne chance. Je n'ai jamais imaginer, jamais, jamais, que ma famille et moi pouvons aimer l'un et l'autre comme ça ! Je suis plus proche aux P... (nom de la famille d'accueil) que ma famille et mes amis en Amérique. Il n'y avait les problèmes du tout, oh oui, les petits moments que j'ai peur que je ne suis pas comme mes parents attendaient, mais nous parlons ensemble et je peux dire, sans doute, que tout est parfait. Je trouve que c'est merveilleux que mes parents sont mes amis aussi, et je suis très contente car je sens un vrai besoin pour eux.

Mes frères sont fantastique. Les 2 plus agé, je les ai vu seulement 2 ou 3 fois, mais les autres sont vraiment mes frères ! Nous bataillons (toujours un problème avec les enfants !), mais n'avez pas peur, nos disputes sont les sortes comme qui va laver les vaisselles, qui a mangé la dernière pièce de gâteau, etc... Pierrot, qui est dans l'armée maintenant, n'est pas seulement mon frère, il est mon meilleur ami, et nous avons un confiance remarquable ! C'est bien d'avoir quelqu'un à qui on peut dire tout ! et à savoir qu'il sent le même ! Aussi, il m'as aidé incroyablement à oublier mes problèmes

avec mes parents américains (un autre histoire !). Si ça marche bien avec eux quand je retourn, ça sera à cause de lui !

Je suppose que vous vous demandez pourquoi je n'ai rien dit de Marie-Thérèse, car je préfère à économiser le meilleur pour le dernier (the best for last !) Elle est extra ! C'est bizarre, mais depuis la première jour, nous avons les meilleurs des amies ! Je n'ai jamais eu une amie comme elle ; nous savons exactement de quoi l'autre est en train de penser, et quand nous voyons l'un et l'autre et sourions, nous sentons tout chaud dans nos cœurs ! C'est très dur à expliquer, mais nous disons tout ce que nous sentons ; Si nous sommes tristes, en couleur, heureuse, sage, worried, etc... Notre seule problème là est quand l'un de nous est très triste, l'autre deviens le même et nous pleurons tout les deux !! Nous comprenons l'un et l'autre toujours car nous sentons les mêmes choses. Elle est ma meilleure amie (vous voyez, car Pierrot est un homme, c'est vachement differente, entre lui et moi, entre Marie et moi.) Donc, les deux sont mes meilleurs amis. Je voudrais parler plus de ce sujet, mais je ne peux pas dire assez pour exprimer mes sentiments pour Marie ; c'est impossible. Je l'aime avec tout mon cœur, et je n'ai jamais sentir comme ça pour personne autre. Je ne peux pas imaginer mon départ d'elle ; qu'est-ce que je vais faire sans elle ? Je ne sais pas et nous pleurons sans arrêt chaque fois que nous parlons du sujet.

Voilà ! Tout en tout, je suis très heureuse (vous ne pouvez pas savoir comment) avec ma famille. J'espère qu'ils savent aussi comment importante ils sont à moi, et que je les aime. Je crois qu'ils savent, en fait, le sentiment est évident par les petites choses, la façon qu'on les regarde, les actes, les mots.

Vous avez fait un bon travaille sûrement quand vous avez décidé à me mettre dans cette famille ! Remarquable ! Je vous remercie encore et encore 5 mille fois ! A cause de vous cette année est ma meilleure de tout ma vie, et j'ai trouvé comment on peut aimer ses parents et ses frères et sœur, avec un émotion tellement fort que ça fait mal !! Merci !

Quelques petits mots sur l'école : ce n'est pas tellement drôle, mais ça marche. Je suis dans Première G 2, un fait qui m'a déçu au début, mais je suis très contente maintenant. Je vais être un expert comptable, donc G 2 est magnifique pour moi ; mes notes sont assez bien, et ils deviennent mieux avec ma Français. Alors, ça marche ! Oh ! Je réalise que ma Français est mauvaise, et je parle mieux que j'écrit (j'espère), mais ce n'est pas très bien non plus, mais je vais prendre le baccalauréat comme même ? Mon prof de Français (très sympa) reste après l'école avec moi 1 ou 2 heures chaque semaine.

Elle est certain que je peux passer (réussir, je veux dire), et lorsque je peux faire bien orale, mon écrit va me tuer. Vous voyez ce que je dit ? Sinon, ce n'est pas grave ! Donc, mon prof va me faire apprendre propre français pour le bac ; symp, n'est-ce pas ? »

*
**

Une Française de 17 ans (A F S), en séjour depuis deux mois au Danemark fait part aux responsables Français des quelques petits problèmes que lui causent la barrière linguistique et la barrière des générations. La lettre se termine cependant par un hymne en faveur de l'expérience internationale.

« Je vais essayer de raconter un peu comment je vis ; au lycée, ça va pas mal, je comprends presque tout maintenant, j'essaie de travailler un peu, je fais surtout ce qui m'intéresse ; le reste, je laisse tomber. (C'est comme ça que j'apprécie l'école, je ne suis pas obligée de faire ce qui m'ennuie). Au début ça a été vachement dur d'entrer en contact avec les jeunes du bahut, je n'osais pas trop faire les premiers pas et puis chaque classe forme un groupe qu'il est difficile de pénétrer. Maintenant ça va mieux, ce n'est pas encore parfait, mais c'est sur la bonne voie. J'essaie de vaincre ma timidité et j'ai invité quelques copains à la maison pour qu'on se connaisse mieux. Je pense que ça va devenir très chouette .L'ennui c'est qu'on ne peut pas se voir beaucoup en dehors de l'école car chacun habite dans des endroits différents, parfois assez éloignés.

Je fais du basket-ball et je fais de la danse folklorique ; c'est vraiment bien mais ce n'est pas suffisant. J'ai une vie un peu trop tranquille.

Je ne peux pas discuter avec mes parents. On ne parle pratiquement jamais de choses intéressantes ensemble ; quelques fois j'essaie bien mais ça ne donne pas grand chose et c'est vraiment pénible de se forcer à raconter quelque chose ; ça perd tout son charme. Je crois qu'on a pas grand-chose en commun. Je trouve aussi qu'ils mènent une vie beaucoup trop calme ; ils ne font pas grand-chose en dehors de leur boulot, et on ne se parle pas.

On a eu un week-end A F S il y a 10 jours, c'était chouette de se revoir tous et de pouvoir parler, danser rire. C'est vachement enrichissant de parler de nos problèmes, ça aide à voir plus clair. J'ai vu aussi N et M ; ils sont toujours aussi chouettes et puis ça fait du bien de parler un peu français. J'ai longuement discuté avec M, c'était vraiment symp et aussi réconfortant.

Je pense que l'expérience AFS est vraiment valable dans n'importe quel pays. Beaucoup peuvent dire : « L'Europe on peut toujours y aller faire un tour en vacances et puis ça sert à quoi d'apprendre le danois, le polonais ou le turc ? » Mais finalement en vivant un an au Danemark, je m'aperçois qu'il y a vachement plus de différences qu'on peut croire. En apprenant à connaître les gens on s'aperçoit de tout un tas de petites nuances qui sont quand même assez importantes.

Mais le plus important, c'est l'enrichissement personnel. J'apprends à connaître mes limites, à vaincre ma timidité et à avoir confiance en moi. J'apprends à m'accepter ; je n'y arrive pas encore entièrement, mais ça viendra j'espère. Je m'aperçois aussi qu'on vit avec un nombre incroyable d'habitudes complètement ridicules, mais auxquelles on tient vachement. C'est vraiment absurde et j'espère pouvoir rester assez ouverte pour accueillir et respecter ces différences.

Je trouve que c'est difficile d'être AFS et étrangère, parce qu'on se ramène avec ses gros sabots et on met les pieds dans le plat. On dérange les gens et on les intimide. Ils ne savent pas comment faire avec moi, et moi c'est pareil ; il faut que j'observe pour découvrir les normes, les coutumes et essayer de m'y adapter tout en gardant mon passé qui me rend différente. »

*
**

NOTRE EXPERIENCE A.F.S. D'ACCUEIL... PAR UN PERE DE FAMILLE

Notre seconde fille ayant été sélectionnée pour un séjour d'une année aux Etats-Unis, nous avons pensé que pour mieux ressentir et vivre avec elle cette formidable expérience, nous pourrions nous-mêmes accueillir un jeune étranger.

Décision prise, formalités requises, nous avons été mis en contact avec une petite jeune fille d'un pays de l'Amérique du Sud ; avec elle et ses parents un échange de courrier s'est établi afin de nous connaître un peu. Il a donc fallu que nous nous décrivions mutuellement et, d'un commun accord, cette nécessité a été appliquée avec beaucoup de sincérité. Un jour, nous avons reçu un télégramme de Bourg-St-Maurice, lieu d'orientation du groupe d'AFSER accueillis en France, qui disait ceci : Papa, maman, je suis arrivée, Mariléna. Nous avons pensé sur le moment à un envoi type, mais par la suite, nous avons su que cela venait d'elle-même ! Sympathique non ? Notre première rencontre à Paris est toujours présente à nos esprits, car ce fut le début de notre découverte. Après quelques jours passés dans notre ville pour la prise de contact, nous sommes partis en vacances en Bretagne. Pour une fille venant d'un pays où le soleil

compte beaucoup dans la vie de tous les jours, le contraste local fut tout de même bien supporté et avec bonne humeur. Nous avons donc connu là cette fille toujours gaie, espiègle, ne coupant pas les cheveux en quatre, qui s'intéressait et s'étonnait de tout. Une vallée, une colline boisée était pour elle un émerveillement, n'ayant connu jusque là qu'un plat pays.

La langue Française, qu'elle connaissait un peu à son arrivée, n'a pas été une barrière majeure pour nos premiers contacts, mais il nous a fallu à tous beaucoup de patience pour nous comprendre parfaitement et arriver à une parfaite connaissance de caractères et tempéraments mutuels. Dire que nos explications orales ont toujours eu lieu dans le calme, non, car dans toutes discussions chacun conserve une part de fierté nationale.

La rentrée des classes approchant, le souci majeur de Mariléna était de se faire beaucoup d'amis à l'école ; là il a fallu l'en dissuader en partie, car le mot amitié n'a pas la même valeur dans nos régions que dans son pays. Cette constatation lui fut assez pénible, mais son sourire et sa gaîté lui firent gagner quelques bons camarades. L'énorme différence des cours de classe de 1^{re} littéraire, avec ce qu'elle avait connu dans son pays, l'a un peu affolée au début, mais, courageuse, aidée et quelquefois secouée par ses parents pour une année, ses progrès furent étonnants, au point de pouvoir passer le bac de Français avec des notes très honorables.

Cette année a été trop courte pour Mariléna pour faire face à ses activités extra-scolaires et tous les week-ends furent très remplis en visites de sites de la région, réunions d'amis ou de relations, voyages en notre compagnie ou sans ; bref, Mariléna n'a jamais été en panne de projets et de réalisations. Pour nous parents, cette année fut très courte et nous a permis de rompre avec certaines habitudes acquises et nous avons eu beaucoup de satisfactions à suivre ses découvertes et son étonnement.

Son adaptation au sein de la famille n'a jamais soulevé la moindre difficulté par le climat de franchise et de sincérité régnant toujours entre nous. Après deux mois de présence, Mariléna s'est considérée à part entière en tant que fille de la maison avec les droits et les devoirs y afférents ; nous, parents, la considérant comme notre propre enfant avec les mêmes droits et devoirs. Il faut tout de même signaler un petit nuage sur cette ambiance : le retour d'Angleterre de notre fille aînée à partir de Noël a provoqué entre elles quelques malaises dûs à des sentiments réciproques de jalousie et d'intrusion. Cet état n'a pas duré, fort heureusement, elles sont devenues ensuite de vraies sœurs alliées.

Nous parents, avons dû parfois faire preuve d'autorité et de sévérité comme avec nos propres filles, car le champ de relations et d'amis de Mariléna s'étant élargi durant l'année, une certaine tendance au tourisme pouvait se créer et nous avons considéré que là n'était pas le but de l'expérience. Nous avons agi en toutes circonstances sans faire de différence.

Les richesses d'enseignement que nous avons retirées, nous parents, de cette expérience, ne peuvent être décrites car elles sont énormes. La culture, l'éducation, la vie courante de tous les jours de nos pays respectifs, nous ont appris, par la présence de Mariléna dans notre foyer pendant une année, que tous les hommes peuvent se comprendre et s'aimer, s'ils veulent s'en donner et le temps et le loisir.



Un jeune Français de 18 ans (YFU), évoque quelques mois après son retour, son séjour aux Etats-Unis.

« Le merveilleux est que j'y fus accueilli royalement à la sortie de l'aéroport. Un peloton enthousiaste, brandissant des pancartes de bienvenue se rue sur nous ; on nous entoure, nous sépare, nous rassemble pour la photographie, nous sépare de nouveau, tout cela baignant dans un flot de paroles chaleureuses et incompréhensibles. Le souvenir que je garde de ces premières journées est à l'image de cette arrivée ; c'est un souvenir plein de confusion et de chaleur humaine. J'avais l'impression d'aborder une nouvelle planète. Je suis allé en Espagne, au Portugal, en Angleterre ; jamais je n'avais ressenti pareille impression. Je réalisais peu à peu que ce monde nouveau et souvent incompréhensible allait être le mien pendant un an : c'était formidable !

Je sus bien vite m'adapter aux nouvelles moeurs de ma famille et m'acclimater, j'eus bien vite raison des légères difficultés qui m'aissaillirent dès le début. Il arrivait que certaines des habitudes de mes parents Américains me choquent ou m'agacent, mais il m'était difficile d'en parler, autant parce que je me sentais partie intégrante du groupe familial que parce que j'aurais craint d'inquiéter mes parents (disons français pour faciliter la compréhension). C'est un problème que j'ai rencontré souvent ; tout ne va pas toujours comme on le souhaiterait tout au long d'une année, mais je crois avoir appris à cette occasion qu'il ne sert à rien de s'inquiéter, voire de se lamenter ; les difficultés que l'on rencontre tiennent autant à soi-

même qu'aux autres, et c'est à soi de faire ce qu'il faut pour les surmonter. Quand on a compris cela, on peut s'intégrer à une famille et adopter positivement un mode de vie différent de celui que l'on connaissait avant.

La ville fut un sujet d'étonnement : une ville constituée, sur plus de 10 milles à la ronde, de « maisons de campagne » posées sur des pelouses bordées d'arbres ; un supermarché ici ou là, un bâtiment administratif, quelques immeubles rompent seuls l'uniformité du tissu urbain qui ne se retrouve semblable au nôtre que dans la vieille ville espagnole. La solution des problèmes de nos grands ensembles paraît avoir été trouvée par la formation de petites communautés de rue ou de quartier qui peuvent permettre de ne pas céder trop à l'individualisme et à la neurasthénie. On se voit beaucoup entre voisins, on fréquente de nombreux clubs et notre maison était pleine.

Je fus inscrit en dernière année de Plant High School, et dès le premier jour je fus à la fois choqué et ravi des différences que je constatais avec mon vieux lycée de L... Un journaliste du Time local me suivit pas à pas pour consacrer à ma rentrée scolaire une grande page qui ne manqua pas de me surprendre, tant en raison de l'importance qui m'était accordée, que de son habileté à traduire des impressions que j'étais bien incapable d'exprimer en raison de leur confusion et de mes problèmes linguistiques. J'ai apprécié les relations qui s'établissaient entre Professeurs, Administration et Elèves, la diversité des choix offerts tant dans la variété des options que dans le niveau, l'extrême souplesse du fonctionnement qui permet à chaque élève, quels que soient ses dons, de ne jamais se sentir enfermé dans une situation d'échec. J'ai redouté par contre la distance qui sépare les programmes américains et français en pensant à l'échéance de mon Bac, et au regard du niveau de connaissances exigé en France en Physique ou en Math, j'ai souvent l'impression de vivre une année de vacances. Cela ne m'a pas empêché d'éprouver une grande joie en recevant la qualité de « Graduated » après avoir revêtu la toge et le bonnet carré traditionnels : autant et plus que les connaissances, cela sanctionnait pour moi une victoire sur l'inconnu, une adaptation dans un monde étranger un an plus tôt, et maintenant familier. Je dois ajouter pour être tout à fait honnête que je n'ai eu qu'un effort modéré à fournir pour reprendre ma place au Lycée dans des conditions sinon brillantes, du moins honorables, tout en regrettant ce que m'apportait Plant High School sur le plan des relations humaines.

Juin arriva, si vite que je réalisais mal que l'année allait se terminer déjà...

Que dire du retour proprement dit ? Pendant un an j'ai appris à vivre en Américain, pendant le voyage du retour j'ai compris que je reviendrais. »

*
**

Trois mois après son retour des Etats-Unis un jeune de 19 ans (AFS), explique comment il s'est réinséré dans la vie française, après avoir contracté le virus du service et le virus international.

« J'ai d'abord passé deux semaines de vacances avec mes parents au bord de la mer. Ce furent deux semaines splendides. Nous étions tous contents de nous revoir et il n'y eut aucun problème. Et puis j'ai quitté la Bretagne pour aller passer un mois en Auvergne comme moniteur dans une colonie de vacances d'handicapés. Et je crois que cette colo est la principale raison pour laquelle ma « réacclimatation » s'est faite sans problème. Mon expérience AFS avait été une expérience unique pour moi. Et ce séjour dans un camp d'handicapés a été une expérience aussi unique mais combien différente ! Le choc a été si brutal, que pendant un mois j'en ai presque oublié mon année aux USA. J'ai vraiment été enthousiasmé par ce travail et le contact permanent avec des gens dont les misères physiques étaient incroyables, mais qui gardaient un moral sensationnel. D'autre part, les autres moniteurs et monitrices étaient comme moi, des travailleurs bénévoles et l'ambiance entre nous était fantastique. C'était une ambiance un peu différente de celle d'un groupe AFS, mais tout aussi appréciable. Après cette colonie, je suis allé faire un camp franco-allemand de l'OFAJ en Provence ; et là j'ai retrouvé une ambiance assez semblable à une ambiance AFS. Des jeunes de 2 pays différents qui passent leurs vacances ensemble ! Toujours est-il que je m'y suis beaucoup plu. Je ne suis donc revenu à Nantes dans ma famille que peu de temps avant la rentrée des facs. Et c'est alors, que je me suis vraiment réadapté à la vie française, car tout ce que j'avais vécu avant n'était encore que des situations exceptionnelles. Au point de vue famille, je n'ai eu aucun problème, ni avec mes parents, ni avec mon frère de 15 ans qui s'est beaucoup affirmé pendant mon absence. J'ai bien sûr une indépendance beaucoup plus grande qu'avant mon départ, mais elle est venue comme un fait allant de soi et mes parents n'y ont mis aucune restriction. Ils l'acceptent volontiers. Quant à mon adaptation à la fac de médecine, je ne peux pas dire qu'elle ait été aussi bonne. Mais je suis persuadé que mon séjour aux U.S.A. n'est pour rien là-dedans. Je n'aime pas l'ambiance de cette fac ! Voilà tout ! Je ne suis pourtant pas trop malheureux, car j'ai des activités extérieures. Je n'ai pas eu trop de mal à renouer avec mes anciens copains malgré une séparation d'un an. Je fais aussi de l'entraînement de natation trois fois par semaine.

C'est organisé par l'Université de N... et ça me permet de rencontrer d'autres étudiants, d'autres facs et IUT. L'ambiance y est très bonne. Je vais aussi aux cours du soir, où j'ai commencé à apprendre le Russe, pour mon seul plaisir, et peut-être pour aller voir l'URSS un de ces jours, après avoir connu les USA.

Je m'étais fait beaucoup de soucis à propos de mon retour en France, car vers la fin de notre séjour, on nous en avait beaucoup parlé, et de façon assez pessimiste. Mais pour moi personnellement, ça s'est vraiment bien passé. J'ai bien sûr la nostalgie du groupe AFS que nous avons formé dans le Minnesota. Mais je reçois tout de même des nouvelles des uns et des autres. »

*
**

Une jeune Française et un jeune Français, tous deux âgés de 17 ans, parlent de leur expérience aux Etats-Unis six mois après leur arrivée.

DES NOUVELLES DES FRANÇAIS AUX ETATS-UNIS

... « Partie le 4 Août de Paris, en compagnie des 123 étudiants Français AFS et après 3 jours fantastiques à New-York (nous étions 2.000 venant de 63 pays différents), je suis enfin arrivée à Richmond, Virginia. L'accueil des Américains est vraiment sensationnel. Les premiers jours ne sont pas toujours très faciles. La fatigue, le dépaysement, les difficultés avec le langage sont déroutants, mais rapidement; entraînée par l'enthousiasme des gens qui nous reçoivent et par la volonté de voir, découvrir et comprendre, il faut se « jeter dans le bain ».

Au bout de 6 mois, je veux dire combien je suis heureuse d'avoir eu cette expérience car, même si ce n'est pas toujours très facile, je me rends compte combien j'ai appris des autres, par les autres, et aussi sur moi-même. J'ai appris combien nous avons de préjugés, même si nous les nions, et il est important, surtout pour une expérience comme celle-là, d'arriver sans préjugés ou tout au moins de s'en débarrasser rapidement.

J'avais une image toute faite des U.S.A., celle diffusée par les films, les bouquins ou même les récits de ceux qui ne sont venus ici qu'en touristes et n'ont vu que ce qu'ils ont cherché à voir.

Je n'ai pas retrouvé cette image dans la vie que je vivais, ni dans celle des gens que je voyais vivre, cela m'a un peu déçue au début mais j'ai vite compris que si je passais mon temps à chercher cela, je passerais à côté de tout ce qu'il m'était donné de découvrir et de comprendre et que je ne trouverais sans doute jamais rien. Il faut arriver ici avec une tête « toute neuve », il y a tant à voir... le mythe de l'Amérique existera toujours et c'est facile à comprendre lorsqu'on « écoute » vivre ce pays. Il est plus grand, il vit plus vite, c'est le mélange très riche du monde entier, il est d'un côté conservateur et de l'autre très « d'avant-garde ». C'est un pays où l'on veut revenir car il y a toujours quelque chose à voir : la diversité m'y semble plus grande qu'en Europe... »

... « Après 6 mois de vie américaine, il est temps de faire une pause et d'essayer d'analyser mon expérience d'AFS. Il est certain que les gens que j'ai rencontrés, les choses que j'ai revues durant ces 6 mois m'ont apporté beaucoup ; au point de vue de la compréhension mutuelle et de l'échange. L'Amérique a ce côté immense et fascinant qu'on n'imagine qu'à l'échelle d'un continent. L'expérience d'avoir à se faire de nouveaux amis, sous peine de perdre son temps, est une aventure pleine d'embûches, compliquée par les difficultés de langage au début, les habitudes, les idées différentes, mais c'est aussi une expérience tellement rassurante quand on la mène à bien. Enfin, pour parler comme j'en ai l'habitude, l'expérience est assez « super ». J'aime l'Amérique et les Américains(es). De plus, le fait d'être AFSer nous donne l'occasion de rencontrer des jeunes du monde entier : c'est assez passionnant de parler avec tous ces gens si différents et cela donne une autre dimension à notre vie... »

VIE DE SÈVRES

LES STAGES :

Nos stages français sont toujours aussi nombreux et variés. Mais cette diversité traduit le mouvement même des idées pédagogiques. Il nous semble, en effet, que, si l'on regarde de plus près les thèmes successifs de ces rencontres — et les formes qu'elles revêtent — on y voit se refléter l'évolution de la pédagogie dans notre pays au cours des dernières années.

Voici, par exemple, un stage d'historiens et de géographes qui a pris pour thème « l'étude du document ». On y trouve des tables rondes sur le choix du document, mais aussi l'étude du « document de presse » avec la participation de journalistes ; des exposés sur les documents géographiques aussi bien qu'un « essai de sensibilisation à l'espace vécu en milieu urbain », ou « une opération multi media sur l'Auvergne », ou encore une présentation de photographies aériennes destinées à l'enseignement.

La série des stages sur « la littérature enfantine et juvénile » se poursuit, sur le thème « La lecture, obligation et plaisir » et sous la forme de travaux de groupes, ces groupes élaborant eux-mêmes leurs directions de travail à partir d'exposés introductifs, de récits d'expériences, d'ouvrages de référence. Dans cette recherche se trouvent confrontés tous ceux qui élaborent, utilisent, transmettent, la littérature pour les jeunes — les auteurs, les éditeurs, les bibliothécaires, aussi bien que les enseignants — ce qui donne enfin à la réflexion entreprise toute l'ampleur qu'elle doit avoir.

Les physiciens se réunissent avec un objectif précis : le nouveau baccalauréat, dit « baccalauréat Lagarrigue », encore au stade expérimental, mais qui doit ouvrir à des formes nouvelles l'enseignement scientifique en l'élargissant à la dimension d'une méthode de pensée active et contemporaine, liée aux autres disciplines dans une conception globale des « langages » fondamentaux.

Un stage de Langues vivantes se propose pour sujet de réflexion « Compréhension et expression ». Il s'agit de faire le point de « l'état de la réflexion sur l'enseignement des langues vivantes », en étudiant, en particulier, l'apport de la linguistique moderne. Ici encore, les travaux de groupe sont les plus nombreux et trouvent dans la présence au stage de nombreux inspecteurs, des possibilités de déboucher au plus vite sur des perspectives de réalisation.

On pourrait multiplier les exemples, mais nous voudrions souligner encore un autre aspect du travail qui se fait au Centre et qui nous est apporté par les enseignants étrangers. Toujours nombreux, les stages étrangers coexistent avec les stages français et c'est, en quelque sorte, sous le regard de ces collègues de tous les pays que s'élabore notre pédagogie. Par leur présence, par leur demande, nos collègues de tous les pays nous obligent à préciser davantage encore nos objectifs. Yougoslaves, Brésiliens, Allemands, Hongrois, Tchécoslovaques, Sarrois, Britanniques, Scandinaves, ils apportent ici leur immense appétit d'information sur tous les sujets et leur questionnement nous est sans cesse une incitation à aller plus loin. « Où en êtes-vous de votre évolution éducative ? » nous demandent-ils clairement ou implicitement, et les rencontres de professeurs français nous permettent d'affiner sans cesse nos réponses.

Ainsi toujours profondément liés, non seulement par la cordialité des rencontres, mais par des problèmes communs, les stages français et étrangers font avancer ensemble la réflexion pédagogique.

Si nous ne pouvons décrire en détail tous les stages étrangers, nous nous permettrons cependant une mention particulière pour deux de ces stages :

— Les stages belges qui, à la suite d'une visite au C.I.E.P. de MM. CARLIER et POTICIUS, du Ministère de l'Education de Belgique, vont connaître un brillant renouveau. Plus nombreux, ces stages renforceront la chaleureuse amitié qui nous unit depuis si longtemps à nos voisins les plus proches.

— Les stages luxembourgeois, parce que le dernier d'entre eux a été l'occasion de rappeler des souvenirs communs. Il fut, en effet, marqué par la visite de M. Guy LINSTER, secrétaire d'état à l'éducation du Luxembourg, accompagné de M. l'Ambassadeur du Luxembourg en France. M. LINSTER se plut à rappeler qu'il participa à un stage en 1969 ; il avait même rapporté les notes prises à cette occasion, témoignage de fidélité qui nous a été particulièrement sensible.

LES GROUPES DE REFLEXION :

Les groupes de réflexion animés par le Service E.L.P. (Etudes et Liaisons Pédagogiques) ont été profondément bouleversés par la brutale disparition de Madame STOURDZE au début de cette année 1975-1976.

Les membres de ces groupes ont estimé que, pour être fidèles à la mémoire de Madame STOURDZE, ils devaient poursuivre le travail entrepris sous sa direction.

Le Groupe d'Etudes de Langages (G. E. L.) a choisi d'analyser un ouvrage de Jacques LEENHARDT, intitulé « **Pour une lecture politique du roman** », ainsi que « **La Jalousie** » de ROBBE-GRILLET, roman à propos duquel Jacques LEENHARDT élabore sa méthode. Le G.E.L. a ensuite appliqué cette « lecture » à un roman de Marguerite DURAS, « **Les Petits Chevaux de Tarquinia** », puis, non sans difficultés, à un recueil de J.M.G. LE CLEZIO, intitulé « **La Fièvre** », et enfin à l'une des histoires contenues dans ce recueil.

Le Groupe de Réflexion et d'Etudes Pédagogiques de Sèvres (G.R.E.P.S.) a débattu avec un vif intérêt de deux sujets introduits par Monsieur Louis LEGRAND, Directeur du Service des Etudes et Recherches Pédagogiques à l'Institut National de Recherche et de Documentation Pédagogiques (INRDP) : **Significations et moyens de l'Innovation**, puis **L'Analyse des objectifs**. Monsieur Jean REPUSSEAU, Inspecteur Général de l'Instruction Publique, a présenté ensuite au G.R.E.P.S. la question du passage **du premier au deuxième degré**.

Le Groupe de Réflexion sur l'Enseignement du français aux adultes (G.R.E.F.A.) a voulu s'informer de la place que tient aujourd'hui la formation continue dans la vie des universités françaises. Mademoiselle Valéria TASCA a présenté, sous le titre **Bilan d'une réflexion sur l'enseignement du français aux adultes**, l'expérience acquise par le Bureau d'études de la Formation permanente de l'Université de **Paris III - Sorbonne Nouvelle**.

Madame Denise FRANÇOIS a analysé ensuite les questions pédagogiques soulevées, à l'Université de **Paris V - René Descartes** par l'enseignement « quel français à quels Français ?... » Après ces deux universités parisiennes, ce sont les **universités de Lille** qui ont été invitées à fournir un exemple de ce que réalisent, dans ce domaine, les grandes universités régionales...

COLLOQUE DE L'A.F.E.C. :

Au cours de son Assemblée Générale, qui s'est tenue en Juin 1975, l'**Association Francophone d'Education Comparée** (A.F.E.C.) avait décidé d'organiser au C.I.E.P. où elle a son siège, un Colloque Francophone sur le sujet « Education et Mobilité » (13-15 mai 1976).

Il s'agit de permettre à des spécialistes de diverses disciplines (économie, sociologie, sciences de l'Education, démographie, etc...) de dégager des convergences entre les recherches et les études en cours dans différents pays sur les problèmes très divers que la mobilité pose aux éducateurs.

Le sujet du colloque a été divisé en quatre thèmes :

- la mobilité des élèves dans l'enseignement secondaire ;
- les relations de l'éducation avec la mobilité sociale et professionnelle après la sortie du système éducatif ;
- les réponses des systèmes éducatifs aux problèmes des migrations ;
- les aspects conceptuels et de méthodologie comparative concernant les relations entre éducation et mobilité.

CONGRES DE LA F.I.P.F. :

La Fédération Internationale des Professeurs de Français, fondée en 1969, regroupe actuellement à travers l'Afrique, l'Amérique, l'Asie, l'Europe, 51 associations nationales de professeurs de français, langue maternelle, langue seconde et langue étrangère, enseignant à tous les niveaux. Son Troisième Congrès, coïncidant avec le Congrès national de l'American Association of Teachers of French, a réuni à la Nouvelle-Orléans (du 26 au 31 décembre 1975) des participants venus de tous les points du monde, pour quatre journées d'échanges extrêmement denses, puisque les thèmes de travail se développaient simultanément, posant aux participants la seule difficulté de ce Congrès, celle du choix. La publication intégrale des Communications et des Comptes Rendus des ateliers, au Bulletin de la Fédération (été 1976) permettra de répondre à de nombreuses frustrations.

Au programme donc,

- « Plurilinguisme et enseignement du français, langue maternelle, langue seconde, ou langue étrangère », sous la responsabilité

de Andrée TABOURET-KELLER (Université de Strasbourg) ;

- « Les différentes approches méthodologiques pour la lecture des textes littéraires » échanges conduits par le Professeur Oreste PUCCIANI (Université de Los Angeles) et le Professeur Georges MOUNIN (Université d'Aix-en-Provence) ;
- « L'Amérique et Miméris : récits de voyages et représentation littéraire », animateur le Professeur Richard FRAUTSCHI (Penn State University) ;
- « Les échanges culturels entre les littératures francophones et la littérature des Etats-Unis d'Amérique aux XIX^e et XX^e siècles », sous la responsabilité du Professeur Edouard MOROT-SIR (University of North Carolina).

Les ateliers du thème I, autour des communications de William F. MACKEY, Alain REY, Albert VALDMAN, ont eu pour cadre les résultats d'une enquête lancée dès 1973 par le Secrétariat Général. A partir des réponses reçues de 30 pays, Andrée TABOURET-KELLER présenta les informations recueillies sur les conditions linguistiques de l'enseignement du français langue étrangère, seconde et maternelle, dans les différents contextes historiques, socio-économiques et culturels. Les travaux du Congrès ont précisé la problématique de recherches ultérieures pour la prise en compte des situations linguistiques vécues par les élèves hors du cours de français, l'analyse des finalités de l'enseignement en fonction de la façon dont le français s'insère dans la réalité extra-scolaire des collectivités, et l'élaboration d'une stratégie pédagogique adaptée aux situations.

La démarche des trois autres thèmes plus proche de celle d'un colloque, où l'information réciproque (sur les travaux des intervenants) prenait le pas sur l'élaboration d'un projet commun de recherche, fit des ateliers le lieu de découvertes et parfois de synthèses qui n'étaient pas attendues. Ainsi pour le thème IV, les demi-journées consacrées à la présence du Nouveau-Monde dans les littératures francophones, au panorama de la littérature québécoise, enfin à l'interaction entre les littératures noires francophones et américaine, dégagèrent une convergence saisissante entre littérature du Québec et littératures africaines, dans le lien qu'elles instituent entre le politique et le littéraire, en un double mouvement de révolte et de quête d'une personnalité neuve. En introduisant le thème II, le Professeur PUCCIANI souhaitait que l'on cherchât en l'objet pédagogique un point de référence dans le foisonnement des méthodes et des disciplines annexes, au milieu de la crise qui atteint dans leur être, la littérature, la critique et l'école. Deux journées d'un dialogue souvent passionné n'ont permis d'autre conclusion que l'espoir d'une convergence, le besoin d'une position rigoureuse des problèmes, le sentiment que la synthèse est nécessaire, enfin,

l'utilité qu'aurait « une théorie de la pratique ». Sous la diversité des thèmes, la volonté de définir le rôle et les responsabilités des professeurs de français en fonction des besoins de leur pays respectif, faisait l'unité de ce troisième Congrès, et l'importance des échanges qu'il a rendus possibles.

L'apport spécifique de la F.I.P.F. réside dans ses diversités internes. Parce qu'elle réunit des enseignants de tous les niveaux, elle peut instituer entre les chercheurs universitaires et les professeurs « de la base », un dialogue dans lequel la recherche se stérilise en circuit fermé, sans apporter aux praticiens — s'ils ne peuvent la questionner à partir de leur expérience — les moyens des renouvellements nécessaires.

D'autre part, son assise internationale parmi toutes les diversités de situation en enseignement du français langue maternelle, langue seconde, langue étrangère, en rendant possible la mise en commun d'expériences aussi diverses que celles de professeurs iraniens, français, nigériens, américains, marocains, (entre autres), donne à chacun des éléments pour une meilleure analyse de sa situation propre dans son contexte spécifique.

Enfin dans une période où malgré des succès ponctuels, les difficultés que rencontre l'enseignement du français, imposent aux professeurs des efforts accrus, leur donner l'occasion de mesurer leur scolarité, à travers leurs différences, le dynamisme de la communauté qu'ils constituent, la convergence des efforts novateurs, n'est pas une entreprise inutile. Que ce Congrès ait lieu en Louisiane, où l'on sait les efforts du CODOFIL pour réanimer un enseignement de la langue française, aux Etats-Unis, où le recul des langues étrangères, notamment du français atteint, selon le Président de l'A.A.T.F. des proportions inquiétantes, n'est pas non plus sans signification ni portée.

En témoignent la participation ou les messages d'organismes officiels, de personnalités de divers pays, dont le passage du Ministre français de l'Education. De même le fait que la Communauté Radio-phonique des programmes de langue française, et le Haut Comité de la langue française aient choisi le terrain du Congrès pour lancer un concours et une enquête qui peuvent être également utiles aux enseignants.

Le nouveau Bureau de la Fédération comprend :

Louis PHILIPPART (Belgique), Président Fondateur ; Jean AUBA (France), Vice-Président Fondateur ; Jacques HARDRE (U.S.A.), Président Honoraire ; Lucette CHAMBARD (France), Présidente ; Jarmo

ANTTILA (Finlande), Vice-Président ; Gilles DORION (Canada), Vice-Président ; René BISMUTH (Canada) ; Eva Sloth CARLSEN (Suède) ; Jean DEMOULE (France) ; Jacques FEREMANS (Belgique) ; Daniel KCENIG (Ile-Maurice) ; Claude LE GOFF (U.S.A.) ; Adisa LIGALI (Nigéria) ; André MAMAN (U.S.A.) ; Etsuji MATSUMOTO (Japon) ; Jürgen OLBERT (R.F.A.) ; Jacques RABATTONI (Suisse) ; Marie de Lourdes RODRIGUES (Brésil), Secrétariat Général ; May COLLET, Secrétaire Générale - Trésorière.

LITTÉRATURES DE LANGUE FRANÇAISE HORS DE FRANCE :

Publiée par la FIPF, l'**Anthologie didactique des littératures de langue française hors de France**, qui a bénéficié du patronage et de l'appui financier de l'Agence de Coopération Culturelle et Technique représente une entreprise essentiellement collective : c'est à une équipe internationale d'universitaires qu'ont été confiées l'élaboration et la rédaction définitives de l'ouvrage.

La sortie de presse de cette **Anthologie** est un événement puisque c'est la première fois qu'un ouvrage didactique accueille l'ensemble des littératures de langue française hors de France qui portent témoignage de la civilisation et de la culture des communautés auxquelles elles appartiennent. Conscients de la diversité des situations géographiques et historiques d'une part, de l'hétérogénéité des statuts linguistiques et culturels des communautés « francophones » d'autre part, nous nous sommes gardés de considérer la littérature française comme un grand Tout, sans frontières politiques ou ethniques.

En neuf sections alphabétiquement ordonnées, sont ici rassemblés des textes d'Afrique noire, de Madagascar et de l'Ile Maurice ; des Antilles : Haïti, Martinique, Guadeloupe - Guyane, Louisiane ; de Belgique ; du Liban ; du Grand Duché de Luxembourg ; du Maghreb ; du Québec ; de Suisse romande ; du Vietnam.

Ces textes qui appartiennent à cent cinquante-neuf écrivains illustrent principalement le roman, le conte, la nouvelle, la poésie, le théâtre et l'essai aux XIX^e et XX^e siècles. Brièvement présentés dans leurs contextes littéraires et culturels respectifs et assortis des notes en bas de page absolument indispensables à l'interprétation des faits spécifiques de langue, de civilisation et de culture, ils ont été choisis en raison de leur signification humaine et de

leur qualité littéraire, compte-tenu également de la diversité des âges, de la hiérarchie des niveaux de connaissances linguistiques, de l'éventail des intérêts et des situations des lecteurs potentiels.

Une mise en page particulièrement aérée les distingue des introductions historiques, des notices biobibliographiques et des tableaux synoptiques qui constituent l'information à laquelle le lecteur ou l'enseignant se référeront utilement, s'ils veulent situer les œuvres dans leurs courants respectifs de pensée et de sensibilité, les comprendre en les comparant et les apprécier avec justesse.

Livre de lecture et instrument de travail, destiné au corps enseignant, aux étudiants des Facultés de Lettres, des Départements d'études françaises et des classes terminales de l'enseignement secondaire tout autant qu'aux amateurs de littérature, cette **Anthologie** atteindrait son objectif majeur, si elle pouvait contribuer à la prise de conscience en France et hors de France de la richesse, de l'originalité et de la complémentarité des valeurs de civilisation et de culture que véhicule la langue française ainsi qu'à la promotion d'un véritable dialogue non seulement entre les communautés « francophones », mais entre ces communautés et le reste du monde.

L. C.

CONDITIONS D'ADHESION

FRANCE ET ETRANGER

Envoyer le montant de l'adhésion (membres adhérents : 20 F - membres bienfaiteurs : 30 F) aux « Amis de Sèvres », 1, avenue Léon-Journault, 92310 Sèvres - C.C.P. 69 59 99 Paris.

Pour l'étranger, s'adresser à nos correspondants Hachette à l'étranger :

ALLEMAGNE FEDERALE : W.E. SAARBACH GMBH, Follerstrasse 2, 5000 Cologne 1. — ANGLETERRE : HACHETTE GROUP OF COMPANIES UK, 4 Regent Place, Londres W1R 6 bh. — ARGENTINE : LIBRARIA HACHETTE, Rivadavia 739/45, Buenos Aires. — AUSTRALIE : HACHETTE AUSTRALASIA PTY LTD, Daking House Rawson Place, Sydney. — AUTRICHE : MORAWA ET Cie, Wollzelle 11, Vienne 1010. — BELGIQUE : AGENCE ET MESSAGERIES DE PRESSE, 1, rue de la Petite-Ile, Bruxelles 1070. — BRESIL : LIBRAIRIE HACHETTE SA DO BRASIL, Rua Decio Villares 278, Rio de Janeiro ZC 07. — CANADA : LIVRES REVUES ET PRESSE INC, 4550, rue Hochelaga, Montréal P.Q. — CHILI : LIBRAIRIE FRANÇAISE S.A., Huerfanos 1076 Casilla 43 D, Santiago. — CONGO : SOCIETE CONGO-LAISE HACHETTE, B.P. 2150, Brazzaville. — COTE-D'IVOIRE : LIBRAIRIE GENERALE MME POCIELLO ET Cie, B.P. 1757 et 587, Abidjan (Rép. C.I.). — DANEMARK : THE WESSEL ET VETT A.S., Magasin du Nord, Kongens Nytorv, Copenhague. — ESPAGNE : SOCIEDAD GEUERALE ESPANOLA DE LIBRERIA, Evaristo San Miguel 9, Madrid 8. — ETATS-UNIS : EUROPEAN PUBLISHERS AND REPRESENTATIVES, 11 03 46th Avenue, Long Island N.Y. 11101. — FINLANDE : AKATEEMINEN KIRJAKAUPPA, 1 Keskuskatu, Helsinki. — GRECE : G.C.ELEETHEROUDAKIS S.A., 4 Nikis Street, Athènes T. 126. — HOLLANDE : VAN DITMAR S. IMPORT, Schiestratt 32/36, B.P. 262, Rotterdam 4. — HONGRIE : KULTURA BOOKIMPORT, Fo Utca 32, Budapest 1. — ILE MAURICE : LIBRAIRIE LE TREFLE, LIES SENEQUE LENOIR Cie Ltdée, B.P. 183, Rue Royale, Port Louis. — ISRAEL : LIBRAIRIE FRANÇAISE ALCHECH, 55 Nahalat Benyamin, B.P. 1550, Tel Aviv. — ITALIE : MESSAGERIES ITALIENNES, Via Giulio Carcano 32, 120142 Milan. — JAPON : MARUZEN COMPANY Ltd, P.O. Box 5050, Tokyo International 100 31. — LIBAN : LIBRAIRIE ANTOINE A NAUFAL ET FRERES, Rue de l'Emir-Bechir, B.P. 656, Beyrouth. — MADAGASCAR : LIBRAIRIE HACHETTE, B.P. 915, Rue du Dr-Rasaminanama, Tananarive. — MEXIQUE : LIBRAIRIE FRANÇAISE, Mexico 6 D.F., Paseo de la Reforma 250. — NORVEGE : NARVESENS LITTERATUR TJENESTE, Postboks 6140 Etterstad, Oslo 6. — PEROU : PLAISIR DE FRANCE S.A., Avenue Nicolas-de-Pierola 958, Lima. — POLOGNE : ARS POLONA RUCH, Krakowskie Przedmiescie 7, Varsovie. — PORTUGAL : LIBRAIRIE BERTRAND S.A., Rua Joao de Deus Venda Nova, Amadora. — ROUMANIE : ROMPRESFILATELIA DE BUCAREST, Rue Grivitet N° 64/66, Bucarest. — SUEDE : CE FRITZES KNUGL HOVBOKHANDEL, LIBRAIRIE DE LA COUR, Fredsgatan 2, Stockholm 16. — SUISSE : NAVILLE ET Cie, 5/7, rue Levrier, 1211 Genève. — TCHECOSLOVAQUIE : ARTIA, Ve Smeckach 30 P.O.V. 790, Prague 1. — TUNISIE : LIBRAIRIE CLAIREFONTAINE, 4, rue d'Alger, Tunis. — TURQUIE : LIBRAIRIE HACHETTE, 469, Istiklal Caddesi Beyoglu, B.P. 219, Istamboul. — URUGUAY : A. MONTEVERDE ET Cie S.A., 25 de Mayo 577, Casilla de Correo 371, Montevideo. — VENEZUELA : LIBRERIA LA FRANCE, Av. F. Solano Edificio, San German Local 7 Apart 5044 Caracas. — YUGOSLAVIE : JUGOSLOVENSKA, Terazije 27, Belgrade - IZDAVACKO KNJIZARSKO, PRODUZEC MLADOST, Resident in Zagreb Illica 30, Zagreb.

Jean AUBA, inspecteur général - Directeur de la publication

Dépôt légal n° 78.1513-0

CHARENTAIS-IMPRIMERIE • Tél. • 48.14.17

CENTRE INTERNATIONAL D'ÉTUDES PÉDAGOGIQUES.
1, avenue Léon Journault 92 310 Sèvres - France - tel. 027 08 00