

DU BON ET DU MAUVAIS USAGE DES STAGES

Jean-Marie Gautherot

Bureau de Coopération Linguistique
et Éducative – Bonn, Allemagne

Dans le champ éducatif, le « marché » des stages relève tantôt d'une économie dirigiste (seules l'Administration et l'Institution sont responsables de l'offre), tantôt – mais moins fréquemment – d'une économie libre (l'offre est le fait d'une initiative privée) et le plus souvent des deux, c'est-à-dire d'une économie mixte, où l'initiative institutionnelle certes domine mais dans un cadre où peut logiquement s'exercer la liberté des concepteurs de produits.

À cela s'ajoute que, pour le domaine des langues, l'offre s'exprime et s'expose sur deux marchés parallèlement, le marché national conditionné par la politique éducative propre au pays, et le marché « étranger » conditionné par le jeu des demandes libres ou dirigées des divers marchés nationaux.

Le développement des échanges, qui entraîne une mobilité croissante des enseignants (encouragé de surcroît dans la Communauté européenne par le programme Lingua), contribue encore à ouvrir et à complexifier (voir les opérations multilatérales) l'éventail des produits mis en circulation. Par ailleurs, l'explosion de la demande générale de formation dans tous les domaines a eu pour effet de tendre le marché éducatif lui-même. Et, dans le même temps où les besoins se font plus pressants, la rigueur économique, lorsqu'elle frappe, n'épargne pas un secteur par définition « improductif ».

Des stages, des stages ! Oui, mais pour quels usages ? Ne conviendrait-il pas, ici comme dans d'autres domaines, de considérer les choses tant du côté de l'usager que du côté du producteur et du commanditaire. Et puisque le discours dominant incline à l'analogie, pourquoi ne pas plaider pour une écologie des stages ?

CONSUMÉRISME ET FORMATION

L'exigence méthodologique ou le stage comme supermarché

Comme son étymologie l'indique (*stadium*, séjour), le mot stage renvoie à la durée, à un temps de la pause et de la permanence dans l'écoulement inéluctable du temps de l'horloge chronologique. L'impératif catégorique qui gouverne les stages pourrait donc être *Carpe diem* (Jouis du moment), au figuré bien entendu et au sens le plus noble : temps de la connaissance, temps de la critique, temps de l'observation, temps du retour sur soi, temps de la déconstruction et de la reconstruction, temps de l'invention...

D'autres impératifs cependant semblent parfois gouverner certains demandeurs de stages, consommateurs pressés et avides poussés par une motivation marchande.

□ *Déviances et dérives*

Ainsi le marché des stages a, malgré qu'on en ait, ses « must », ceux qu'il-faut-faire ou qu'il-faut-avoir-fait, qu'il est bon de pouvoir faire figurer sur un C.V. (*curriculum vitæ*). Mais cette manie-là est surtout « franco-française » et sévit notamment (toujours) parmi les candidats aux stages d'été du BELC et du CREDIF.

D'une manière plus générale cependant, les déviances consuméristes se développent, tels des sauvageons sur une souche, sur les principes mêmes qui fondent la conception de certains stages de masse.

Les stages de perfectionnement pour l'enseignement du français langue étrangère organisés l'été en France ont quasiment tous adopté une formule de programmes conçus en « modules ». La diversification croissante de la demande, elle-même fonction de la diversité des publics, explique, pour une part, cette évolution. Mais le souci des concepteurs de remettre aux stagiaires la responsabilité de leurs choix, c'est-à-dire le soin de gérer leur formation, le justifie bien davantage encore.

Ce type de programme suscite toutefois des comportements de boulimie, qui relèvent d'une logique de capitalisation plus quantitative que qualitative. Sans doute l'institution formatrice a-t-elle prévu des garde-fous : organisation du programme modulaire en options entre lesquelles il faut choisir, journées de présentation et d'évaluation, conseil individualisé... Mais la tentation reste grande, pour les heureux élus que sont les stagiaires de ces sessions très demandées, de vouloir consommer comme au supermarché. La qualité même des produits n'y incite-t-elle pas d'ailleurs quasi naturellement ? La possibilité offerte parfois, de surcroît, d'obtenir en fin de stage, moyennant le passage d'un examen, une certification universitaire, ne risque-t-elle pas de fortifier chez les stagiaires une manière d'ambiguïté ? C'est à coup sûr en amont et en aval, dans le pays d'origine des stagiaires, qu'il appartiendrait à l'institution d'organiser la préface et la postface de telles formations.

En français langue étrangère, il en va ainsi comme dans les autres secteurs pour lesquels vaut cette observation d'un conseiller professionnel, Norbert Livet, extraite d'une récente « Tribune » du *Monde* (29.04.92) : « La formation souffre d'une perversion de la notion de développement personnel et individuel, elle est de plus en plus perçue comme une espèce de body-building à visée professionnelle. Ces attitudes s'expriment dans des modalités différentes selon le niveau culturel (les capacités cognitives pour être précis) des individus. Les premiers ont compris que la formation ne peut que développer des aptitudes, des connaissances qu'on porte potentiellement en soi et qu'il s'agit d'intégrer, de s'incorporer. Les autres, souvent sensibles au gadget, considèrent la formation comme un attribut extérieur que le stage va leur conférer. »

□ *Légitimité et alibis*

Les évolutions rapides qui ont marqué nos sociétés au cours des dix dernières années et qui recomposent notamment les champs thématiques de la civilisation, l'émergence de nouveaux publics d'enseignants (professeurs en reconversion ou en recyclage) porteurs de nouveaux besoins professionnels ont eu pour effet de ramener les « leçons de chose » au premier plan des demandes, au détriment des méthodologies. Et les programmes généralement suivent...

Le phénomène n'est pas particulier aux pays où de nouvelles frontières se sont ouvertes au français, on le rencontre également dans les pays du champ traditionnel de l'enseignement du français. Paradoxalement d'ailleurs, à l'heure où l'on ne cesse de parler de mobilité, on observe qu'une partie du corps enseignant de français (peut-être parce qu'il a vieilli) est peu mobile et dispose de peu de temps libre (il est très féminisé). Le besoin d'information ne trouve donc pas le moyen de se satisfaire dans le temps ordinaire et tend à investir le temps de formation. Au risque de faire confondre information et formation et de laisser cautionner cette confusion par l'Institution.

Dans le domaine culturel (ce qu'on nomme pour faire vite – trop vite – la civilisation) comme dans le domaine linguistique (grammaire, vocabulaire, etc.), l'actualisation des connaissances est, pour le professeur de français, une nécessité assurément incontestable ; mais sa légitimité ne doit pas servir d'alibi pour évacuer la réflexion méthodologique qui est le fondement de toute formation. L'actualisation elle-même des connaissances appelle une méthodologie explicite. Apprendre à s'informer, à appréhender une information proliférante, pas toujours immédiatement accessible dans sa matérialité (les sources) sans parler de son langage, représente une priorité, trop oubliée peut-être, à tout le moins négligée. Le « préconditionné », ici comme en gastronomie, n'est pas le produit pédagogique propre à former les cuisiniers... Et à trop écarter la méthodologie pour valoriser les savoirs thématiques, on s'expose à conforter chez les stagiaires les conduites de reproduction et de retransmission pure et simple des savoirs reçus et à les condamner à terme à l'impuissance pédagogique.

Inutile donc, dans les stages, de gaspiller le précieux temps de formation à décrire : il importe plutôt de l'occuper à analyser, à comparer et à évaluer les descriptions pour en apprécier la valeur opératoire et décider de stratégies pour passer à l'acte pédagogique.

CONVIVIALITÉ ET FORMATION

L'exigence pédagogique ou le stage comme auberge espagnole

Un stage n'est généralement pas une aventure pédagogique solitaire. Lieu de ressourcement des savoirs professionnels, il est aussi un lieu naturel de convivialité. Pour ordinaire qu'elle soit cependant, cette dimension collective ne revêt pas qu'un aspect anecdotique et il est intéressant de la considérer sous son jour méthodologique et pédagogique.

□ *L'illusion conviviale*

Sans doute toute rencontre ne vaut-elle que par les apports de ses participants et la qualité même de ceux-ci. Mais cette observation de bon sens n'a pas valeur de principe.

Les stages dits de « formation mutuelle », nés dans les années 1980, et qui trouvent une certaine audience dans la coopération internationale institutionnelle et associative, n'échappent pas toujours à l'illusion conviviale des vertus naturelles du partage de l'expérience entre pairs. L'addition en effet ne fait pas nécessairement la somme.

Pour être formatrice, la mise en commun appelle l'analyse, l'évaluation, la théorisation. Or, les pratiques de formation mutuelle reposent souvent sur une méfiance avouée ou cachée à l'endroit de « la théorie ». Double danger d'une telle vision qui fait de la convivialité professionnelle un miroir aux alouettes et conforte chez les enseignants les préventions contre la connaissance scientifique qui informe les pratiques pédagogiques.

« Non » par conséquent à une pseudo-formation mutuelle conçue comme un simple lieu de partage ou de circulation de l'expérience, en manière d'auberge espagnole. Mais « oui » à une formation mutuelle instrument d'une gestion « à la base » (et non démagogiquement « par » la base) de la formation continue ; en d'autres termes, « oui » à des formules qui rejoignent l'auto-formation et obéissent à un projet pédagogique.

□ *Le dialogue académique*

Le renouveau de la formation continue, concomitant de celui de la didactique des langues, qui a marqué les années 1970-1980, doit une bonne part de son succès au fait qu'il a été accompli par ceux-là mêmes qui œuvraient pour l'avancée de la recherche appliquée, comme l'avaient fait leurs aînés des années 1960. Les « animateurs » des stages étaient les didacticiens-chercheurs... qui allaient ensuite accéder au magistère universitaire. Pédagogie du français langue étrangère et recherche appliquée à l'enseignement étaient ainsi étroitement liées. La « rupture » qui suivit, jusqu'à l'arrivée d'une relève, explique peut-être l'assoupissement passager qu'a connu alors la didactique, si l'on en croit du moins l'opinion répandue.

Le fait ne vaut d'être évoqué que parce qu'il souligne l'importance vitale du lieu qui permet à l'application de dialoguer avec la recherche, quand l'une et l'autre veulent ce dialogue. Trop de stages ne sont que formations illusoires, on l'a dit, parce qu'ils rejettent toute dimension théorique. Mais trop de stages le sont aussi parce qu'ils ne font que juxtaposer recherche-étude et pratiques pédagogiques sans s'interroger sur leurs articulations possibles.

Confusément, certains des enseignants-chercheurs, dans le champ de la didactique du français langue étrangère ou langue maternelle, le sentent bien, qui cherchent à confronter leurs pratiques pédagogiques universitaires avec celles des classes de l'école secondaire chaque fois que des stages de formation continue leur en donnent indirectement l'occasion.

Trop de méthodologues, en entrant à l'université, sont entrés en linguistique, socio-linguistique ou autres sciences humaines et sociales, laissant les enseignants à leurs interrogations et à leurs besoins. Il importe à nouveau que ceux qui produisent la recherche méthodologique de statut universitaire renouent avec la formation continue s'ils ont jamais rompu avec elle. Cette convivialité-là est de celles qui enrichissent parce qu'elle pose une exigence. Pourquoi ne pas faire mentir le proverbe qui soutient qu'on ne prête qu'aux riches ?

POUR UNE ÉCOLOGIE DES STAGES

Il serait bien vain – vide de sens et vaniteux – sans doute d'imaginer un « mode d'emploi » des stages à l'usage des stagiaires et des responsables de formation. Mais la modestie du propos n'interdit pas le rappel de quelques exigences, sur fond d'une idée « à la mode » certes, mais qui pourrait faire signe : « l'écologie » – la formation ne ressortit-elle pas au vivant, qui s'inscrit dans une architecture hiérarchisée et équilibrée ?

□ Penser/classer

Deux mots, peut-être deux principes, pour ordonner l'inclassable : distinguer et relier.

Distinguer

– **entre stages de formation continuée et stages de formation continue** (Weiterbildung et Fortbildung, distingue la langue allemande). De la première relève le recyclage, la reconversion, aux objectifs proches de la formation initiale, impliquant l'acquisition de savoirs et de savoir-faire jamais acquis encore. C'est de cette formation que relèvent certains stages qu'il conviendrait d'appeler « universités d'été », qui débouchent sur des certifications complémentaires, enrichissant le profil professionnel de départ.

De la seconde relèvent les stages centrés sur l'actualisation méthodologique et pédagogique de la qualification ou « capacité » professionnelle de l'enseignant. Elle exige un apport scientifique qui s'investisse dans une activité critique de production ;

– **entre stages « courts » et stages « longs »**, deux adjectifs tout relatifs, qui opposent « temps compact » et « temps sécable ». On ne fait pas de formation continue hors de la durée (avec une suite de journées ponctuelles par exemple), tout au plus de la formation continuée. Il convient, à ce sujet, que l'Administration scolaire prenne la juste mesure des dispositions qu'elle établit (temps scolaire ou temps de loisir, rythme et durée, programme suivi, construit ou non) et ne se paie pas de mots ;

– **entre stages dans le pays d'exercice et stages dans le pays « étranger »**, afin de mieux exploiter les potentialités de chaque situation, c'est-à-dire du « milieu » ou si l'on veut de « l'environnement » de formation ;

Sans vouloir pousser la logique de la fonctionnalité trop loin, il peut être parfois judicieux de faire du sur-mesure et parfois non (séparer par exemple

les enseignants selon les types d'établissement où ils enseignent : distinction commode mais pas toujours utile et « cloisonnante ».

Relier

– **recherche appliquée et formation continue** afin de permettre aux stagiaires de traiter explicitement des fondements des pratiques, de la méthodologie de la description et de celle de l'enseignement-apprentissage,

– **méthodologie et pédagogie de l'enseignement-apprentissage** et méthodologie et pédagogie du stage lui-même,

– **formation initiale professionnelle et stages de formation continue** ; stage dans le pays d'exercice et stage dans le pays « étranger » – la coopération entre centres et responsables de formation permettant, dans l'un et l'autre cas, de construire des itinéraires de formation.

Rien que de déjà dit dans ces quelques règles simples d'hygiène mentale et pédagogique. Mais à un moment où la demande se fait à nouveau plus pressante, pourquoi ne pas pousser plus loin l'ambition ?

□ Augmenter l'offre structurelle de formation

À l'évidence, l'institution ne peut prendre en compte toute la diversité des attentes individuelles des candidats à une formation et il appartient à chacun de gérer celles-ci personnellement face à l'offre. Cette gestion cependant ne va pas de soi. Elle doit s'apprendre. C'est la mission de la formation initiale de l'enseigner, et c'est la tâche de l'auto-formation de la faire réapprendre.

Mais c'est au politique en revanche qu'il appartient de créer les conditions les plus favorables à l'inscription optimale de la formation dans l'activité professionnelle. Pour des raisons de rentabilité à court et moyen termes (intérêt à faire fructifier des investissements) et pour des raisons de cohérence (articuler l'offre d'un marché partiellement libre de la formation sur les besoins des politiques éducatives).

Au sens où l'on parle aujourd'hui d'une possible nouvelle répartition du travail pour une nécessaire augmentation structurelle de l'emploi, ne pourrait-on imaginer un accroissement structurel de la formation pour une nouvelle répartition de celle-ci, mieux inscrite dans l'environnement professionnel ?

Il pourrait s'agir tout simplement (en s'inspirant du PSLS italien), de rapprocher des enseignants une partie de la formation et de favoriser, avec le soutien de personnes ressources, le développement de formules d'auto-formation.

Un tel dispositif, institutionnalisé, constituerait une base ferme pour une meilleure utilisation de l'offre institutionnelle de stages ; elle aurait également une fonction pédagogique correctrice des dérives dénoncées tout à l'heure.

Le bon ou le mauvais usage des stages n'est pas l'affaire que des stagiaires et des formateurs ; il est aussi de la responsabilité de l'Administration et de l'Institution d'aménager les conditions d'un heureux éco-développement.