

Les stages professionnels comme élément de la diversité dans les entreprises

Katharina Höchle

Université de Bâle

1. Introduction

Nous vivons dans un monde multilingue, caractérisé par une grande diversité linguistique et un fort plurilinguisme individuel. Beaucoup de personnes parlent plusieurs langues, mais pas forcément les « bonnes » : il y a des langues qui sont perçues par la société comme « inutiles » et ayant une valeur moindre. Les représentations sociales sur les valeurs des langues déterminent quelles langues une société conçoit comme utiles. Elle peut opter pour une solution unilingue et choisir une langue nationale ou l'anglais, ou elle peut opter pour une solution plurilingue comme le font par exemple la Suisse et l'Union Européenne. Cette dernière propose, dans son « Livre blanc sur l'éducation et la formation – Enseigner et apprendre – Vers la société cognitive » de 1995 que chaque citoyen européen devrait maîtriser trois langues, à savoir sa langue première et deux langues communautaires. Le « Cadre Européen Commun de Référence pour les langues » (CECR) représente une espèce d'échafaudage pour organiser l'acquisition et l'enseignement des langues étrangères. Le CECR met l'accent sur les apprenants-usagers, perçus comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches qui ne sont pas seulement langagières, mais qui sont aussi inscrites dans un contexte social.¹ Il décrit ce que les apprenants doivent apprendre afin d'utiliser une langue dans le but de communiquer et définit des niveaux de compétences² permettant de mesurer les progrès de l'apprenant dans l'apprentissage d'une langue étrangère. L'apprentissage des langues est conçu comme une tâche pour l'ensemble de la vie (= *life long learning*),

¹ Cf. « Formation : point didactique », *Le français dans le monde*, No. 353, p. 23.

² A1/A2 : utilisateur élémentaire ; B1/B2 : utilisateur indépendant ; C1/C2 : utilisateur expérimenté.

mais le rôle particulier que joue la phase initiale (avant vingt ans) se matérialise dans des décisions politiques du système éducatif.

Se posent alors trois questions : (1) Quelles langues enseigner ? (2) Par quels moyens ? et (3) Que se passe-t-il après la période de la scolarité obligatoire ?

En Suisse, la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP)³ a adopté en mars 2004 une stratégie nationale pour le développement de l'enseignement en Suisse⁴ qui rend obligatoire – outre l'enseignement de la langue locale et d'une deuxième langue nationale – l'enseignement d'une autre langue étrangère, en l'occurrence l'anglais.⁵ Cet apprentissage ne doit pas forcément se limiter à l'enseignement en classe de langue, mais peut être complété par d'autres formes comme par exemple les échanges (linguistiques), qui sont un instrument important dans le cadre des politiques linguistiques scolaires nationales. En 1985, l'idée d'intégrer les échanges dans l'enseignement des langues aux niveaux secondaire I et II a été retenue pour la première fois dans un texte de la CDIP, ceci en particulier par rapport à l'enseignement de la deuxième langue nationale.⁶ Huit ans plus tard, les « Recommandations concernant l'encouragement de l'échange en Suisse et avec l'étranger dans le domaine de l'éducation et de la formation » du 18 février 1993 confirmaient la promotion de l'échange. Les autorités cantonales étaient conviées à « encourager, sur le plan national et international, l'échange entre les régions linguistiques de notre pays et avec l'étranger en vertu de considérations de politique nationale et européenne, et [à] contribuer ainsi à l'amélioration du respect et de la

³ La Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) est une association intercantonale constituée par 26 membres de gouvernements cantonaux et en charge du portefeuille éducation, formation, culture et sport (www.cdip.ch).

⁴ Les éléments essentiels de cette stratégie ont été repris dans l'accord intercantonal sur l'harmonisation de la scolarité obligatoire (HarmoS).

⁵ Cf. « Enseignement des langues à l'école obligatoire : stratégie de la CDIP et programme de travail pour la coordination à l'échelle nationale », http://edudoc.ch/record/30009/files/sprachen_f.pdf?version=1. L'enseignement de trois langues est également prescrit par une loi fédérale :

« La Confédération et les cantons s'engagent dans le cadre de leurs attributions en faveur d'un enseignement des langues étrangères qui, au terme de la scolarité obligatoire, assure des compétences dans une deuxième langue nationale au moins, ainsi que dans une autre langue étrangère. L'enseignement des langues nationales prendra en compte les aspects culturels liés à un pays multilingue », art. 15 « Enseignement » de la « Loi fédérale sur les langues nationales et la compréhension entre les communautés linguistiques », www.admin.ch/ch/f/rs/441_1/index.html.

⁶ <http://edudoc.ch/record/24417/files/D36B.pdf>, p. 115.

compréhension réciproques ». ⁷ Ces recommandations valaient autant pour l'école obligatoire et postobligatoire que pour la formation professionnelle des apprentis et des enseignants. En 1998, le « Concept général pour l'enseignement des langues » ⁸ (un rapport d'experts mandaté par la CDIP) proposait une « boîte à outils » pour mieux atteindre les objectifs cités. Les échanges – tant au niveau de l'école obligatoire que postobligatoire – en faisaient partie. Le Concept général disait, dans le paragraphe sur les échanges, que « tout élève doit avoir la possibilité de participer à des échanges linguistiques, qui s'inscrivent dans la cohérence pédagogique des apprentissages linguistiques ». Il était recommandé que les activités d'échanges soient étendues à tous les niveaux et à toutes les filières scolaires et qu'elles soient intégrées dans les programmes d'apprentissage des langues. En 2004, l'Assemblée plénière de la CDIP a adopté une décision sur l'enseignement des langues à l'école obligatoire selon laquelle « la Suisse doit davantage mettre à profit son potentiel plurilingue » : « les possibilités d'échanges offertes aux apprenants et aux enseignants par-delà les frontières linguistiques sont à utiliser de manière ciblée en faveur de l'acquisition des langues ».

Au Bade-Wurtemberg, de telles recommandations concernant l'enseignement des langues étrangères et les échanges ne semblent pas exister. En 2003/2004, c'était pourtant le premier Land en Allemagne à introduire une langue étrangère dès la première classe. Dans la majorité des écoles du pays, c'est l'anglais, mais dans les écoles le long du Rhin, donc à proximité de la France, c'est le français. Au niveau du secondaire I, quelques Realschulen enseignent le français comme première langue étrangère ; par contre, le français est offert dans toutes les Realschulen comme deuxième langue étrangère à partir de la 7^e classe. Cependant, cela ne signifie pas que les élèves apprennent le français, car ils doivent choisir entre une option ménage/textile, technologie OU français. Au niveau des écoles professionnelles, la situation est similaire : il y en a où le français est enseigné, mais dans beaucoup d'écoles professionnelles, les apprentis doivent choisir entre une option « technique + anglais » et une option « anglais + français », « l'option technique + français (+ anglais) » n'existant pas. La plupart des apprentis préfèrent l'option « technique + anglais » à l'option « anglais + français ». ⁹

⁷ <http://edudoc.ch/record/24417/files/D36B.pdf>, p. 221-225.

⁸ <http://sprachenkonzept.franz.unibas.ch/concept.html>.

⁹ Dans un communiqué de presse du 22 janvier 2005, le secrétaire d'Etat des Affaires Culturelles, Helmut Rau, dit que le Bade-Wurtemberg voudrait continuellement augmenter l'importance de l'enseignement du français dans les écoles professionnelles et que le français serait une matière obligatoire ou une matière obligatoire au choix dans beaucoup de types de formation professionnelle. Il mentionne comme exemple les lycées professionnels (*Berufskolleg*) commerciaux où

Par ailleurs, et contrairement à la Suisse quadrilingue où la dimension des échanges est beaucoup plus importante que dans un pays unilingue, l'Allemagne, voire le Bade Wurtemberg ne semblent pas avoir emis de recommandations concernant les échanges. Mais on trouve dans les plans d'études cadre pour les niveaux primaire, secondaire I et II la phrase que la « Pflege der direkten und medialen Kontakte durch Schüleraustausch und andere Begegnungsmaßnahmen » est, ensemble avec le travail interdisciplinaire et l'enseignement bilingue, une des préoccupations importantes de l'enseignement des langues étrangères.¹⁰ En ce qui concerne les échanges au niveau de la formation professionnelle, il existe ainsi une coopération transfrontalière entre le Bade-Wurtemberg et les régions françaises Bourgogne, Alsace et Rhône-Alpes qui mettent en œuvre des projets d'échanges comme par exemple des stages pour apprentis dans le domaine de la vente en détail.¹¹

Bien que la Suisse et l'Allemagne n'accordent pas la même importance aux échanges au niveau politique, nous avons vu que dans les deux pays, les échanges ne sont pas seulement un élément de l'école obligatoire, mais aussi de la formation professionnelle initiale. En Suisse et en Allemagne, la majorité des jeunes gens ayant terminé la scolarité obligatoire ne choisit pas une formation scolaire/universitaire, mais décide de commencer une formation professionnelle initiale qui leur permet d'entrer dans le monde professionnel. La forme classique de la formation professionnelle initiale en Suisse et en Allemagne est le système dual, aussi connu sous le terme d'« apprentissage », c'est-à-dire une combinaison entre une formation théorique dans une école professionnelle et une formation pratique dans une entreprise formatrice. C'est aussi dans la collaboration entre école professionnelle et entreprise que les apprentis approfondissent leurs compétences linguistiques approximatives en allemand, français et anglais, acquises à l'école obligatoire. Au contraire de l'enseignement des langues général à l'école obligatoire, les besoins linguistiques des apprentis peuvent être mieux pris en considération pendant la formation professionnelle (Lüdi 2010 : 49). Des fois, les apprentis peuvent acquérir des compétences linguistiques au travail (construction d'une grammaire d'usage au contraire de la grammaire de référence acquise dans l'enseignement scolaire) au contact avec des collègues alloglottes. Mais ces conditions ne sont pas toujours réunies ; une alternative est alors d'échanger la place d'apprentissage pendant quelque temps, ou encore de participer à un

le français et l'anglais sont enseignés avec le même nombre d'heures (source : http://lehrerfortbildung-bw.de/akaprojekte/intern/dt_fr_aka/pm_rau.pdf).

¹⁰ www.bildung-staerkt-menschen.de/service/downloads/Leitgedanken/Realschule/Realschule_Moderne_Fremdsprachen_Leitgedanken.pdf

¹¹ http://lehrerfortbildung-bw.de/akaprojekte/intern/dt_fr_aka/nachricht/

programme d'échanges/stages¹² – dont le premier objectif n'est pourtant pas forcément l'amélioration des compétences linguistiques (Lüdi 2010 : 52). Nous verrons un tel exemple dans le chapitre 2.2.

En Suisse, il y a des années que les politiciens de l'éducation proposent d'exploiter la période d'apprentissage pour approfondir systématiquement les compétences linguistiques des jeunes dans le cadre d'échanges et de stages d'apprentis dans d'autres régions linguistiques et/ou à l'étranger. Des recherches préalables ont montré les bénéfices que les échanges et stages dans la région de la langue cible offrent aux élèves (cf. Hodel 2005) et en particulier aux apprentis (cf. Saudan 2003). Rapprocher l'école professionnelle et l'entreprise – promouvoir l'apprentissage ainsi que renforcer et renouveler la formation professionnelle (initiale et continue) – est aussi une priorité formulée dans le Livre Blanc de l'Union Européenne de 1995.¹³

C'est à cette intersection entre l'école et la formation professionnelle que se situe notre travail. Notre focus est placé sur les entreprises : ce sont les échanges et stages au cours de l'apprentissage sur lesquels nous voudrions jeter un regard plus précis dans cette contribution. Nous nous concentrerons sur la formation – pas seulement linguistique – d'apprentis¹⁴, en l'occurrence de jeunes qui ont fait ou feront un stage professionnel au sein d'une entreprise. Nous nous intéressons à la perspective des acteurs, plus précisément à celle des apprentis et des responsables de la formation de l'entreprise. Les questions auxquelles nous aimerions répondre sont les suivantes :

- a) Quelles peuvent être les raisons de participer à un échange / stage et de favoriser des échanges / stages ?
- b) Quelles sont les expériences des participants / des responsables ?
- c) Quelles sont les visées des échanges / stages et quels sont les résultats obtenus ? S'agit-il d'améliorer les compétences de communication, d'augmenter la motivation pour apprendre des langues ou, plus généralement, de développer des compétences professionnelles ? Y a-t-il encore d'autres dimensions ?

¹² Nous reviendrons sur cette distinction entre « échange » et « stage » dans le chapitre suivant.

¹³ Union Européenne (1995) : « Livre blanc sur l'éducation et la formation – Enseigner et apprendre – Vers la société cognitive », 43-47.

¹⁴ Nous nous référons ici au système de formation dual (=formation parallèle à l'école professionnelle et en entreprise) tel que le connaissent la Suisse, l'Allemagne et l'Autriche.

2. Concepts clés

2.1. *Le concept de l'échange/stage*

Jusqu'à présent, nous avons utilisé les deux notions d'échange et de stage. Les échanges sont des formes d'enseignement des langues fréquemment choisies au niveau de l'école obligatoire.¹⁵ Un premier type est l'échange avec mobilité spatiale, c'est-à-dire que des enseignants de régions linguistiques différentes organisent des rencontres mutuelles pour leurs classes¹⁶, donc ils leur offrent des situations de communication où il y a un contact en face-à-face entre personnes de langues différentes. Lorsque les élèves des deux régions linguistiques partent en même temps dans l'autre région linguistique, il y a un échange dans le sens littéral ; dans ce cas-là, on parle aussi d'un échange 1 : 1. Un deuxième type est l'échange sans mobilité, c'est-à-dire des contacts par lettre, par courriel, par chat, etc. Au niveau du secondaire supérieur, il s'ajoute d'autres formes comme par exemple le séjour individuel d'élèves.¹⁷ Bien que le système de formation professionnelle en Suisse soit en principe le même au niveau national, le fonctionnement différent des écoles professionnelles locales rend difficile la réalisation d'échanges 1 : 1.¹⁸ Dans le cas de la formation professionnelle, le terme échange est donc équivoque ; nous préférons parler de stages. C'est sur cette forme d'« échange » que nous nous concentrerons dans cet article, en particulier sur des stages d'apprentis dans la région trinationale du Rhin supérieur.

2.2. *Faire un stage dans la région trinationale du Rhin supérieur*

En effet, cette région est prédestinée à des contacts transfrontaliers à cause de sa situation géographique, linguistique et économique. Elle n'est pas seulement trinationale, mais aussi trilingue : les langues locales français et allemand (dans ses variétés standard et dialectales), auxquelles est venue se superposer une langue internationale, l'anglais.

Au niveau du marché du travail, il y a une forte mobilité, et depuis 2008, l'association metrobasel se propose d'être une plate-forme et une

¹⁵ Pour les échanges scolaires voir le Centre ch Echange de Jeunes à Soleure, www.echanges.ch.

¹⁶ Ce type d'échange peut être fait avec deux classes entières, mais aussi avec des groupes d'élèves ou même des élèves individuels (3-4 élèves de chaque classes habitent et fréquentent l'école dans l'autre région linguistique).

¹⁷ Hodel (2005) présente un exemple de séjour linguistique de quatre semaines en région francophone obligatoire dans une école au canton d'Obwald.

¹⁸ Pourtant, Saudan (2003), dans sa thèse sur l'« approche communicative et [la] pédagogie des échanges », a travaillé sur des échanges d'apprentis entre la Suisse alémanique et la Suisse romande et a montré l'important potentiel acquisitionnel de cette pratique de la formation.

voix qui soutient les efforts de la politique, de l'économie et de la société civile de réaliser la vision « metrobasel 2020 » dont le but est le maintien et le renforcement de la compétitivité internationale ainsi qu'un développement durable de la région métropolitaine de Bâle.¹⁹

Ce sont ces particularités qui permettent à une entreprise d'organiser des stages dans un rayon assez restreint sans trop de déplacements géographiques.²⁰ Depuis vingt ans, un véritable projet de stage appelé « Certificat Euregio »²¹ augmente la motivation des entreprises et des apprentis de participer à des stages en leur fournissant un cadre légal et symbolique. Ce certificat tient compte des différentes formes de formation dans la région du Rhin supérieur et s'adresse à des jeunes en formation dans la région²² :

Allemagne	Suisse	France
-élèves dans le système dual ²³ -élèves d'une école de qualification professionnelle (=berufsqualifizierende Vollzeitschule) d'une profession reconnue	-élèves dans le système dual désirant obtenir le Certificat fédéral de Capacité (Eidgenössisches Fähigkeitszeugnis)	-élèves des établissements scolaires publics et privés (niveau CAP ²⁴ , BEP ²⁵ , Brevet professionnel) -apprentis des CFA ²⁶ publics et privés -jeunes Alsaciens ayant le « Contrat de qualification jeune »

¹⁹ Cf. www.metrobasel.ch, site consulté le 20 oct 2009.

²⁰ Pourtant, il peut y avoir des problèmes d'ordre organisationnel.

²¹ Le Certificat Euregio (www.euregio-certificat.org) est un programme né à l'initiative d'entreprises qui formaient des apprentis au début des années 1990 ; il est géré aujourd'hui par la Conférence du Rhin supérieur.

²² Un deuxième groupe cible sont des formateurs, des responsables de formation, des enseignants de lycées professionnels ainsi que des multiplicateurs, à condition que le lieu de formation et de travail se trouve dans le territoire sous mandat de la Conférence du Rhin supérieur. Pour eux, le projet « Certificat Euregio » offre des séminaires de formation continue trinationale ainsi que des mini-stages avec le but d'obtenir des qualifications complémentaires et d'améliorer la qualité des stages transfrontaliers.

²³ Dual signifie une combinaison entre école professionnelle et travail dans une entreprise.

²⁴ CAP = Certificat d'aptitude professionnelle.

²⁵ BEP = Brevet d'études professionnelles.

²⁶ CFA = centre de formation d'apprentis.

Chaque apprenti ayant effectué un stage de quatre semaines au minimum dans une entreprise faisant partie du « Certificat Euregio » obtient, à condition d'avoir terminé sa formation avec succès, une confirmation de son séjour sous forme de certificat (les Allemands et les Français obtiennent en addition une mention dans le « Europass mobilité », les Suisses dans le « Bildungspass »).

Bien qu'il y ait des entreprises qui sont très actives dans cette formation Euregio, les chiffres montrent que, même vingt ans après l'établissement de ce projet, le taux de participation reste faible. Selon un collaborateur à la Chambre de Commerce et d'Industrie (CCI) Hochrhein-Bodensee, il ne dépasse pas les 5%. Il explique ce chiffre par le fait que la plupart des entreprises n'accordent pas beaucoup d'importance aux langues étrangères :

Die Fremdsprachen werden im Berufsleben überschätzt. Natürlich ist es etwas Edles, Fremdsprachen zu beherrschen, aber 80-90% der täglichen Arbeit für die meisten aller Angestellten läuft in der jeweiligen Landessprache ab. Also auch junge Leute, die zuerst auf Fremdsprachen setzen, und dann auf eine kaufmännische Ausbildung, die zäumen das Pferd von der falschen Seite auf. Unsere Betriebe brauchen Praktiker, die als Zusatzqualifikation gut sind in Fremdsprachen. Damit sammelt man Pluspunkte. [...] für eine Optimierung des Geschäftsverkehrs, für den Erfolg eines Unternehmens ist natürlich eine Fremdsprache enorm wertvoll, ganz klar, also nicht wegzudenken, nur nicht in dem Volumen, wie es manchmal geglaubt wird.

Selon ses expériences, les entreprises de vente au détail par exemple ne veulent pas de formation en langues étrangères parce qu'elles n'en auraient pas besoin. Par contre, parmi les entreprises du secteur de l'industrie, il y en a qui sont intéressées par le projet, mais elles sont peu nombreuses. Selon le collaborateur de la CCI, ce ne sont qu'entre 10 et 15 entreprises allemandes qui y participent régulièrement. Dans le cadre d'une enquête, la CCI a demandé aux entreprises quelle importance elles attribuaient aux langues étrangères et combien elles étaient prêtes à dépenser. L'enquête a montré que pour presque toutes les entreprises les langues étrangères étaient très importantes, mais qu'elles ne devraient rien coûter...

Or, les stages ne coûtent pas énormément ; en plus, les objectifs du « Certificat Euregio » ne sont pas du tout uniquement d'ordre linguistique, comme on peut le lire sur la page web :

Pourquoi se former dans un pays voisin ? Pour découvrir un nouvel espace culturel, pour acquérir d'autres techniques et découvrir une organisation d'entreprise différente, pour renforcer la maîtrise de [la langue voisine], pour obtenir des compétences professionnelles élargies :

un complément de formation à l'étranger suppose ouverture d'esprit, flexibilité, adaptabilité – compétences reconnues par le monde du travail.²⁷

Le faible taux de participation est d'autant plus surprenant.

Pour donner plus de visibilité au « Certificat Euregio » surtout au niveau du grand public, les certificats sont remis lors d'une cérémonie officielle.²⁸ Certes, un tel certificat peut être utile pour trouver un travail après l'apprentissage parce qu'il confirme la participation à un stage, mais il n'est pas sûr que la possession de ce certificat soit décisive pour engager un jeune. Mirjam D., une responsable de formation d'une entreprise régionale, par exemple, nous dit que si elle devait embaucher quelqu'un, cela ne jouerait pas de rôle pour elle que cette personne ait obtenu ce certificat ou ait simplement noté dans son CV qu'elle a passé six semaines à l'étranger. L'important pour elle c'est de voir qu'une personne est partie à l'étranger, qu'elle a osé quitter son nid et qu'elle a « über den Tellerrand hinaus[geschaut] ». Sebastian R., responsable du Certificat Euregio à l'office de formation professionnelle de Bâle-Ville, cite par contre l'exemple d'un boulanger-pâtissier allemand ayant fait un stage en Suisse et ayant obtenu un poste en France grâce à son certificat Euregio : apparemment, les boulanger-pâtisseries français n'aiment pas la façon de faire de la crème allemande, mais préfèrent celle des Suisses, qui est similaire à celle des Français ; l'entreprise n'aurait donc pas embauché l'Allemand sans ses expériences faites en Suisse. Au niveau régional, le Certificat Euregio a la même fonction que le Portfolio Européen des Langues (PEL) : documenter des expériences interculturelles.²⁹

3. L'exemple de Fabrique A : une étude de cas

3.1. Terrain et méthode

Il y a une entreprise dans la région où les stages dans les pays voisins font pour ainsi dire partie de la formation. C'est cette entreprise qui, il y a vingt ans, a pris l'initiative de développer le projet du Certificat Euregio.

²⁷ www.euregio-zertifikat.de/frameseite-fr.htm.

²⁸ Depuis quelques années, cette cérémonie a lieu au Europapark, un parc d'attractions à Rust (Bade-Wurtemberg) fréquenté par les habitants de tous les trois pays de la région.

²⁹ Il est vrai que le PEL met l'accent sur la documentation des compétences linguistiques acquises autant que sur celle des compétences interculturelles ; dans le Certificat Euregio par contre, les compétences linguistiques ne sont pas particulièrement mentionnées.

Cette entreprise, que nous appellerons dorénavant Fabrique A, est un des leaders mondiaux dans le domaine des instruments de mesure, de services et de solutions dans la technologie industrielle. L'entreprise familiale comprend plus de 80 sociétés indépendantes (=le groupe Fabrique A) avec plus de 8'000 collaborateurs dans 40 pays, dirigées par un holding situé en Suisse. L'entreprise est fortement implantée dans les trois pays de la région Trirrhena et exploite ces relations transfrontalières mais aussi plus généralement ses contacts internationaux pour profiter, dit-elle, de la possibilité de réunir des gens de langues et de cultures différentes afin d'augmenter la créativité et la flexibilité sur les marchés.

Fabrique A offre plusieurs formes de stages et d'échange dans différents pays : les stages pour les apprentis ne se limitent pas à la région ; il y a également la possibilité de partir dans l'espace anglophone. En outre, Fabrique A offre des stages pour des étudiants (étrangers) tant au niveau régional qu'international. Selon les règlements des universités et hautes écoles spécialisées respectives, ces étudiants doivent rester plusieurs mois chez Fabrique A. La troisième forme de contacts internationaux est plus proche de ce que nous avons nommé « échange », à savoir que des représentants de Fabrique A de la région collaborent avec des étudiants, des collaborateurs et des autorités locaux, p. ex. en Chine, sur un projet concret. Dans l'article présent, nous nous concentrerons sur les stages d'apprentis.

Ces stages ont en général lieu à partir de la deuxième année d'apprentissage parce que les apprentis ont besoin de connaissances professionnelles de base pour pouvoir profiter de leur séjour à l'étranger. Ils partent donc pour une durée de six à huit semaines dans une entreprise du groupe Fabrique A de l'autre côté de la frontière.³⁰ Si possible, les apprentis vont dans deux pays, mais cela dépend du type de formation et aussi de leurs compétences linguistiques.³¹ Il y a des entreprises en France où des connaissances du français « plus ou moins parfaites » (Klaus M., formateur) sont exigées (cela concerne p.ex. les apprentis en formation d'agent technico-commercial [Industriekaufmann/-frau]), et d'autres où des connaissances même très approximatives suffisent (ceci est le cas pour les apprentis en formation de technicien qui travaillent beaucoup avec des dessins et des machines).

³⁰ Il y a une 5^e destination, une grande ville en Angleterre, mais puisque dans cet article, nous voulons nous concentrer sur la perspective régionale, nous ne pouvons qu'effleurer cette dimension internationale.

³¹ Nous devons nous limiter à parler de la perspective des apprentis allemands parce que jusqu'à présent, nous n'avons pas encore fait d'entretiens avec des apprentis suisses.

Ces stages dans la région se distinguent d'autres stages internationaux par le fait que les distances sont tellement courtes que cela ne vaut pas la peine pour les apprentis de déménager. Le taux d'immersion dans la langue et la culture cible est donc relativement faible. Si on déduit de ces six ou huit semaines deux jours d'école professionnelle chaque semaine³², que les apprentis sont obligés de continuer, on arrive à une durée de 18 ou de 24 jours de séjour dans l'entreprise à l'étranger.³³

Selon les responsables de Fabrique A, les stages sont une offre de l'entreprise du type facultativo-obligatoire. Cela veut dire que les apprentis ne sont pas obligés de partir à l'étranger, mais que l'entreprise attend qu'ils le fassent. Même si cette disponibilité est là, une participation à un stage ne va pas de soi. Deux facteurs sont décisifs : a) le comportement et la performance de l'apprenti doivent être satisfaisants (ce qui est particulièrement pertinent s'il y a plus d'apprentis intéressés que de places libres) et b) le nouveau lieu de travail doit être atteignable soit par les transports publics, soit en voiture privée (selon le domicile des apprentis, le trajet de travail peut être un véritable problème). Cependant, il y a certains métiers où une participation à un stage est plus contraignante, ceci parce qu'avec le temps, il s'est développé une sorte de communauté de formation entre le Bade-Wurtemberg, l'Alsace et la Suisse du Nord-Ouest. Cela veut dire que les apprentis en électronique en Bade-Wurtemberg vont à Bâle où ils obtiennent une formation approfondie dans la technique C+C, ou bien les apprentis suisses en mécanique vont en Allemagne parce que l'entreprise suisse ne dispose pas d'une machine particulière dont la manipulation fait cependant partie de la formation. Pour des apprentis dans ces métiers, un stage à l'étranger est donc plus ou moins obligatoire.

Notre approche pour obtenir des informations sur ces stages est qualitative : nous faisons des entretiens semi-directifs avec des responsables de formation et des apprentis chez Fabrique A ainsi qu'avec des responsables de la formation dans la région du Rhin supérieur (Chambre de Commerce et d'Industrie Hochrhein-Bodensee, Office de la formation professionnelle du canton de Bâle-Ville). Puisque ce sont des entreprises indépendantes, mais rattachées au groupe Fabrique A, il faut considérer séparément chaque entreprise dans la région Trirhena. Jusqu'à

³² Dans le cas des apprentis qui partent à Angleterre, une moitié du stage a lieu pendant les vacances scolaires et une moitié pendant la période de cours – avec la condition que les apprentis travaillent la matière manquée.

³³ Le Certificat Euregio prescrit une durée minimale de quatre semaines. Les responsables de Fabrique A demandent une durée de stage minimale de six semaines parce qu'ils considèrent insuffisante une durée de quatre semaines.

présent, notre recueil de données se limite à l'entreprise au Bade-Wurtemberg où nous avons interviewé neuf apprentis, dont sept après leur stage et deux avant et après leur stage. La plupart des apprentis a fait deux stages, les uns en Alsace et en Suisse, les autres en Alsace, en Suisse ou en Angleterre.³⁴

Ces apprentis sont de jeunes hommes et femmes, en général entre 16 et 22 ans, qui ont quitté l'école et sont entrés dans le monde professionnel. Pour la première fois de leur vie, ils obtiennent un salaire pour le travail qu'ils exercent. La plupart de ces jeunes vit encore chez les parents au moment de l'apprentissage et le temps qu'ils ont passé à l'étranger se limite en général à des vacances ou, dans la région Trirhena, à des excursions dans le pays voisin pour faire des achats. Partir dans un autre pays – où on parle éventuellement une autre langue³⁵ – et y travailler leur demande donc une certaine ouverture d'esprit et aussi un peu de courage.

Nous aimerions regarder de plus près, ici, le cas de cinq apprenties allemandes qui ont passé leur stage en Alsace, mais dans deux endroits différents.³⁶ Nicole K., Chantal W.³⁷ et Viktoria N. sont des dessinatrices industrielles et étaient en Alsace au Site A³⁸, Claudia L. et Edith T. ont fait une formation d'agent technico-commercial et étaient en Alsace au Site B. Suivant le programme de la formation, elles ont fait leurs stages en 2e année d'apprentissage. Toutes ont l'allemand comme langue première et ont appris / apprennent l'anglais à l'école (obligatoire et professionnelle) ; certaines d'entre elles ont également eu des cours de français à l'école.

Ces entretiens nous permettent de découvrir les représentations sociales des responsables de l'entreprise et des apprentis. Bien que les points communs de ces entretiens fussent les expériences personnelles et les objectifs, nous n'avons pas posé exactement les mêmes questions : tandis que nous avons mis l'accent sur la dimension linguistique chez les apprentis, nous avons aussi tenu compte de l'organisation des stages et du

³⁴ Nous avons également saisi la proposition de l'entreprise de parler avec des étudiants étrangers et avons fait quatre entretiens avec des étudiants français et deux avec des étudiants allemands faisant leur stage en Allemagne.

³⁵ Ceci n'est évidemment pas le cas pour les Allemands qui vont en Suisse alémanique et les Suisses qui vont en Allemagne.

³⁶ Le choix de l'endroit dépend du type d'apprentissage : les apprentis en dessin industriel vont au Site A, ceux en formation d'agent technico-commercial au Site B.

³⁷ Nous avions fixé un rendez-vous avec Nicole K. et il n'était pas prévu d'interviewer Chantal W. Cependant, Nicole K. a spontanément amené sa collègue parce qu'elle pensait que cela pourrait nous servir. Nous avons donc interviewé les deux ensemble.

³⁸ Pour des raisons d'anonymat, nous parlerons de Site A et Site B pour désigner les deux endroits en Alsace.

contexte de la formation professionnelle en général chez les responsables. Puisque ce sont des entretiens semi-directifs, ce sont les acteurs qui ont priorisé certains aspects. Dans ce qui suit, nous aimerions présenter la perspective de l'entreprise d'une part et celle des apprentis d'autre part et voir où il y a des différences ou des convergences.

	Nicole K.	Chantal W.	Viktoria N.	Claudia L.	Edith T.
Formation	Dessin industriel	Dessin industriel	Dessin industriel	Agent technico-commercial	Agent technico-commercial
Situation professionnelle	Apprentissage terminé en 2008	2 ^e année	Apprentissage terminé en 2008	Apprentissage terminé en 2008	Apprentissage terminé en 2009
Année d'apprentissage lors des stages	2 ^e année	2 ^e année	2 ^e année (F) 3 ^e année (CH)	?	?
Lieu du stage	Alsace/Site A, Bâle-Campagne	Alsace/ Site A	Alsace/Site A / Bâle-Campagne	Alsace/Site B / Bâle-Campagne	Alsace/Site B / Bâle-Campagne / Angleterre
Connaissances linguistiques	Allemand (L1) Anglais (école secondaire)	Allemand (L1) Anglais (école secondaire)	Allemand (L1) Anglais (école secondaire, cours de langue chez FA) Français (école primaire)	Allemand (L1) Anglais (école secondaire) Français (école primaire et secondaire)	Allemand (L1) Anglais (école secondaire et professionnelle) Français (école secondaire)

3.2. La perspective de l'entreprise

Fabrique A a commencé à organiser des stages pour ses apprentis au début des années 1990 lorsque l'entreprise avait besoin de personnel qu'elle ne trouvait pas sur le marché du travail. Konrad W., le directeur du groupe d'entreprise, et Klaus M., le responsable de la formation de jadis, pensaient que la région Trirhena serait – pour les raisons mentionnées plus haut – un lieu idéal pour former des apprentis et les faire circuler dans les trois pays.

Offrir aux apprentis de partir à l'étranger demande bien sûr un investissement financier de la part de l'entreprise, ce qui ne va pas de soi. Beaucoup d'entreprises ne sont pas prêtes à faire cet investissement et préfèrent embaucher du personnel qualifié, mais les responsables de Fabrique A considèrent l'offre aux jeunes de faire des expériences à différents niveaux comme un investissement dans le personnel de demain. Selon Mirjam D., une responsable de la formation, les jeunes qui aimeraient faire un stage doivent être des personnes intéressées, motivées,

engagées, ayant une certaine indépendance ainsi que de la compétence sociale :

Also vor allem Interesse mitbringen, das ist mal ein grosser Punkt. Also dass einfach jemand sich, ja, motiviert ist, das Praktikum zu machen, sich da auch reinkniet in die Geschichte, mitarbeitet. Auch eine gewisse Offenheit mitbringt, dass er sich einfach ins Team integriert, in das er da kommt [...] erwartet man natürlich auch (und eine) gewisse Selbstständigkeit. Es ist natürlich immer mühsam für eine Abteilung, wenn ich einen Praktikanten habe, den ich sehr sehr an der Hand führen muss, der halt einfach überhaupt nicht selbstständig arbeitet und das ist für die halt nur Zeitaufwand. Also man versucht schon da für beide so eine Win-Win-Situation herzustellen. Der bekommt wirklich was mit, aber er bringt auch in irgendeiner Form einen Mehrwert für die Abteilung. Wenn das funktioniert, ist das eigentlich das Optimale. [...] Ja eben, die Erwartungshaltung ist auch von meiner Seite, wenn ich jemanden habe, dass jemand eben mitarbeitet, dass er sich interessiert, dass er da auch fragt, dass er auch also gerade in unserem Bereich, erwarte ich von den Leuten auch eine gute Sozialkompetenz. Weil wir halt Ansprechpartner sind für ganz viele und für ganz viele der erste Ansprechpartner, das heisst, so wie wir ihnen begegnen, das identifizieren die erst mal mit der Firma. Und da erwarte ich halt, dass jemand auch entsprechend Freundlichkeit mitbringt, Höflichkeit mitbringt, Hilfsbereitschaft. Also, das find ich muss (xxx was) so nach aussen rüberkomm(t).

L'avantage pour une entreprise d'offrir des stages, c'est qu'elle peut ensuite recruter du personnel qui est d'une part formé dans un autre pays et qui connaît d'autre part déjà la culture de l'entreprise. Les apprentis ayant fait leur apprentissage au Bade-Wurtemberg ne doivent pas forcément rester là, mais peuvent aussi être engagés par d'autres entreprises du groupe Fabrique A à l'étranger. La chance que des apprentis soient prêts à travailler en Suisse ou en France ou ailleurs, est beaucoup plus grande s'ils y ont déjà été, s'ils savent déjà ce qui les attend, si ce nouveau lieu leur plaît etc. Ceci était le cas de deux Allemands qui ont pu faire leur stage en Irlande parce que l'entreprise irlandaise cherchait du personnel. Finalement, les deux apprentis sont retournés travailler en Irlande après leur apprentissage. Klaus M. est persuadé qu'ils ne seraient jamais partis s'ils n'y avaient pas fait de stage. Le même argument vaut aussi pour les étudiants étrangers, comme par exemple Etienne R., un étudiant français qui travaille depuis cinq ans au Bade : il y a quelques années qu'il a fait un diplôme universitaire de technologie (DUT) par apprentissage chez Fabrique A en Alsace, dans le cadre duquel il a fait un stage de trois mois chez Fabrique A au Bade pour écrire son mémoire de diplôme ; ce séjour de trois mois lui a permis d'obtenir le Certificat Euregio. Ensuite, comme deuxième pas de la

formation, Etienne R. a fait une école d'ingénieur à Strasbourg, mais a travaillé pendant les trois ans d'études chez Fabrique A au Bade, tout en étant engagé par Fabrique A en Alsace. Actuellement, comme troisième étape de formation, il fait une thèse d'industrie (Industriedoktorarbeit) à Karlsruhe et travaille toujours chez Fabrique A au Bade. Bien qu'Etienne R. nous explique qu'il est retourné au Bade parce qu'il voulait faire de la recherche et du développement ce qu'il n'aurait pas pu faire en Alsace, il est bien probable que son séjour préalable de trois mois chez Fabrique A au Bade a contribué à la décision de faire de la recherche en Allemagne et non pas dans un autre pays étranger.

L'entreprise dit profiter des stages aussi à d'autres niveaux, comme par exemple aux niveaux technique et professionnel. Ceci tient à la structure de l'entreprise comme nous l'explique Mirjam D. : Fabrique A a plusieurs centres de production qui sont spécialisés pour des appareils spécifiques. Chaque pays qui vend ces appareils a son propre centre de vente et y vend tous les produits des différents centres de production. L'entreprise est donc très intéressée à envoyer chez une entreprise du groupe Fabrique A à l'étranger des gens qui connaissent très bien les appareils. Ces personnes - en l'occurrence plutôt des étudiants que des apprentis - peuvent ainsi soutenir le département marketing ou de service à la clientèle de l'entreprise à l'étranger ou simplement y emmener du savoir-faire/know-how, du Bade-Wurtemberg par exemple, pour former les collaborateurs locaux.

Le fait d'avoir travaillé à l'étranger a encore un autre avantage : les apprentis ne connaissent pas seulement les processus dans l'entreprise à l'étranger, mais aussi les collaborateurs. Ces contacts personnels faciliteraient extrêmement la collaboration, comme nous l'affirment les responsables. Klaus M., l'ancien responsable de la formation, cite l'exemple d'un ancien apprenti ayant fait un stage dans le cadre du Certificat Euregio. Celui-ci lui avait raconté que le fait d'avoir établi des contacts avec des collègues à l'étranger lui facilitait le travail dans la mesure où il obtenait beaucoup plus aisément et plus rapidement du soutien au cas de problèmes. Les responsables sont tout à fait conscients de l'importance des relations personnelles avec les collègues à l'étranger, particulièrement avec des personnes sur d'autres continents.

Les arguments de l'entreprise nous mènent à l'hypothèse que le but principal pour Fabrique A est d'ordre économique. Evidemment, le but d'une entreprise telle que Fabrique A est de vendre le maximum de produits et de gagner de l'argent. Les stages sont un instrument du développement et du choix du personnel. Envoyer travailler des jeunes à l'étranger permet à l'entreprise d'augmenter le nombre de collaborateurs - une apprentie nous a dit qu'elle a choisi de postuler pour une place

d'apprentissage chez Fabrique A précisément parce que l'entreprise offre le « Certificat Euregio » – et de former du personnel capable de réussir au niveau international grâce à des compétences interculturelles obtenues pendant un stage.

Or, les responsables, et parmi eux surtout l'ancien directeur Konrad W., sont conscients que la réussite économique est « eine Verpflichtung, gesellschaftliche Verantwortung zu übernehmen », donc qu'il ne faut pas oublier les personnes qui contribuent à cette réussite. C'était surtout Konrad W. qui a pris l'initiative d'organiser des stages pour apprentis, ceci à cause d'une préoccupation personnelle de promouvoir la coopération régionale : Le « Miteinander in der deutsch-französisch-schweizerischen Region am Oberrhein, in der heute noch die Hälfte aller Beschäftigten der Firmengruppe arbeiten » lui tenait à cœur ; après que les frontières géographiques en Europe avaient été abolies, les barrières mentales devaient tomber aussi.³⁹ Et Klaus M. insiste sur cette « pensée européenne » : « man braucht europafähige Mitarbeiter, denn was nützt es, wenn Sie Grenzen öffnen, und keiner geht durch ? ».

Vu que l'entreprise est située au carrefour entre trois pays, il va de soi pour les responsables que la « pensée européenne » commence dans la région. C'est à la suite de cette réflexion qu'est née l'idée de donner la possibilité à des apprentis de la région Trirhena de connaître une autre culture, une autre manière de travailler et de vivre. Pour Konrad W., comprendre une autre culture et être capable de se mettre à la place de quelqu'un, est le point principal, plus important même qu'apprendre une langue étrangère, comme le témoigne la citation suivante :

Eine Sprache zu sprechen, ist eine Sache, die Kultur des anderen zu verstehen eine andere. Und zwar sehr grundsätzlich. Also wir haben festgestellt, dass Franzosen und Deutsche prima miteinander technisch kommunizieren konnten, aber wenn es dann um grundsätzliche Dinge ging, dann hatten sie einfach eine andere Verhaltensweise. [...] Ich könnte Ihnen Dutzende Beispiele sagen, wo Deutsche und Franzosen nicht miteinander korrespondieren konnten, NICHT wegen der Sprache, mit der Sprache ging's, sondern wegen den Kulturunterschieden. (Konrad W.)

Le collaborateur de la CCI Hochrhein-Bodensee interviewé, Volker K., confirme cette dimension de la compréhension mutuelle et ajoute encore une autre, celle du développement personnel des jeunes gens :

Man schaut über den Tellerrand hinaus, man hat, auch wenn unsere in die Schweiz gehen oder die Schweizer hierher, es gibt Unterschiede. Es ist eine unheimliche Bereicherung der Persönlichkeitsentwicklung, die

³⁹ Source: www.ch.fabrika.com.

Leute werden mutiger und stolzer und es ist auch Freude dabei, es ist auch ein Stück weit Völkerverständigung, es ist einfach ein Baustein, den wir im zusammenwachsenden Europa als völlig selbstverständlich verpflichtend einführen sollten. Unbedingt. Dass wir jetzt hier drüber diskutieren müssen, ist eigentlich eine Schande, wir sollten es machen. Und es ist so traurig, dass man auch bis heute jetzt zwischen Baden und der Schweiz so wenig persönliche Kontakte hat. Man geht einkaufen und geht wieder heim. Man geht dort arbeiten und geht wieder heim. Und das ist eine kleine Möglichkeit, also meine Meinung es bringt etwas für die Völkerverständigung, für den Frieden, aber auch für die Persönlichkeitsentwicklung. Vier Wochen ist kurz, man kann jetzt nicht sagen, dass sie grossartig eine Weiterbildung in betrieblicher Hinsicht erfahren, aber es ist sehr wertvoll, wenn sie auf einmal sehen, wie wird denn in einem anderen Land gearbeitet, und man lernt einzelne Ansprechpartner kennen, die sie nachher vielleicht von der deutschen Seite her aus dann brauchen können, dann haben sie es viel einfacher, und sie gehen das zweite Mal dann nach der Ausbildung, wenn's mal nötig ist, viel lieber und unbeschwerter ins Ausland, sie haben ja schon einmal gesehen, wie es geht. Also man darf es nicht klein reden, es ist für die jungen Leute ein grosser Schritt.

Sebastian R., un collaborateur de l'Office pour la formation professionnelle du canton de Bâle-Ville, trouve que le Certificat Euregio est un bon complément à la formation et y voit plutôt une occasion de faire des expériences culturelles que d'acquérir de nouveaux savoirs professionnels. C'est aussi une occasion d'essayer quelque chose sans craindre des conséquences ou d'assumer un autre rôle :

Man kann hier mal etwas ausprobieren, was zuhause dann niemand mehr weiss. Man kann hier auch eine andere Rolle spielen als zuhause, manchmal bekommen sie auch eine andere Rolle, sie bekommen vielleicht mehr Kompetenzen oder weniger Kompetenzen, das kann man dann ausprobieren, das hat man sonst ja nicht.

Tous ces propos montrent qu'outre l'aspect économique, il y a encore d'autres dimensions : l'acquisition de nouvelles compétences professionnelles, l'interculturel, l'idée d'une compréhension mutuelle aux niveaux linguistique et culturel. Les observations des formateurs confirment l'hypothèse qu'un stage est un excellent moyen pour acquérir ou approfondir de telles compétences : « Man sieht also wirklich, die Azubis merken das selber kaum, wie die also persönlich wachsen. Die gehen mal raus, lernen eine andere Organisation kennen, andere Umgebung, das gibt viel Selbstbewusstsein in die Sprachkompetenz » (Klaus M.) – nous nous interrogerons plus tard si les apprentis ne sont vraiment pas conscients de ce qu'ils apprennent lors d'un stage.

3.3. *La perspective des apprentis : défis et expériences*

Dans le chapitre suivant, nous aimerions montrer quels étaient les défis pour ces jeunes femmes d'aller travailler pendant quelques semaines en France et quelles étaient leurs expériences. On peut répartir leurs réponses en quatre catégories : compétences linguistiques, compétences interculturelles, compétences personnelles et compétences professionnelles.

3.3.1 Les compétences linguistiques

Les entretiens ont montré que la langue était un grand défi pour toutes les cinq : elles sont parties en stage avec des connaissances de français inexistantes pour les unes, de base pour les autres.

Nicole K. et Chantal W. nous parlent de leur premier jour de travail au Site A où elles étaient confrontées à un premier obstacle de communication : la réceptionniste ne parlait que français. Nicole K. était préparée à cette situation, ayant reçu une lettre de la part de son formateur pour expliquer à la réceptionniste pourquoi elle était là. Chantal W. par contre ne possédait pas de tel papier et était donc obligée de se faire comprendre autrement. Une fois l'entrée dans l'entreprise surmontée, la communication était plus facile, car les deux apprenties affirment que les collègues sur place leur ont parlé en allemand et que généralement la communication se déroulait en allemand, à l'exception d'un collaborateur de la production qui ne parlait ni allemand ni anglais et avec lequel Nicole K. a dû trouver un autre moyen pour communiquer, qui était celui d'utiliser des gestes ou des dessins. Les deux apprenties n'ont jamais eu de français à l'école et ne semblent avoir aucune affinité pour cette langue. Pourtant, Nicole K. a eu la possibilité de suivre deux heures de cours de français hebdomadaires au Site A par deux enseignantes dont l'une ne parlait ni allemand ni anglais. Nicole K. dit qu'elle a bien aimé ces cours et qu'elle a aussi réussi à répondre à des questions très simples de la part de son formateur, mais que puisque le stage remonte à il y a deux ans et qu'elle n'utilise jamais le français, elle a oublié la majorité des choses. Elle ajoute que si elle avait été dans une entreprise où personne ne parlait allemand, elle aurait beaucoup plus profité parce qu'elle aurait été forcée de communiquer en langue étrangère. Le fait que Nicole K. a pris du plaisir à apprendre le français sur place montre qu'elle aurait été prête à utiliser cette langue si on lui en avait donné l'occasion.⁴⁰

Contrairement à Nicole K. et Chantal W., Viktoria N. a choisi d'essayer de communiquer en anglais et affirme ne pas avoir ressenti la

⁴⁰ Il est vrai que, pour pouvoir donner une interprétation mieux fondée, il faudrait aussi parler avec les collaborateurs au Site A.

même disposition de parler allemand de la part des apprentis français et de la part des collaborateurs :

Ich kann kein Französisch. Das war schon mal das erste Problem. Dann kam's also mir, also ich will da auch irgendwie gar nicht böse sein oder irgendwie böse rüberkommen, mir kam irgendwie der Eindruck, dass die Azubis sie können ja ein bisschen Deutsch, dass sie das aber nicht sprechen WOLLTEN, dass sie dann einfach gesagt haben, na ja sie kommt hier her, muss ein bisschen Französisch können. Und haben dann nur mit mir immer Französisch geredet und untereinander auch. Und ich bin dann halt immer so ein bisschen abseits gesessen, weil ich mich nicht kommunizieren konnte. Und mit den Mitarbeitern, die waren dann eigentlich recht zugänglich, so dass sie das dann auch versucht haben auf Englisch mir zu erklären, was ich jetzt zu tun hab. Und das war dann, sag ich jetzt mal positiv, dass man da einen Weg gefunden hat oder gesucht hat, dass es da nicht so Probleme gibt. Nur die Azubis, die waren halt, ja, die sind ihren Weg gegangen und sind halt nicht drauf eingegangen, dass ich jetzt kein Französisch kann.

Les expériences faites par Viktoria N. se distinguent de celles de ses deux collègues par le fait que pour Viktoria N., l'allemand n'était pas un moyen de communication avec les collègues. Néanmoins, ces conditions de communication difficiles pour elle n'ont pas diminué l'aspect positif de son stage :

Und es war auch eine grosse Erfahrung. Es hat Spass gemacht, wobei ja Kommunikationsprobleme halt da waren, weil die Azubis in Frankreich jetzt ja Französisch gesprochen haben und ich kein Französisch jetzt so kann, gab's da halt ein paar Probleme auch mit den Mitarbeitern. Aber dann hat man sich auf Englisch kommuniziert und dann war das kein Problem. Aber ansonsten kann man da eigentlich nichts Schlechtes drüber sagen.

Les deux autres apprenties, Claudia L. et Edith T. qui savent le français nous racontent que la communication se faisait presque exclusivement en français, une expérience que les deux ont vécue de façon différente. Claudia L. a d'abord dû s'habituer à l'obligation de parler strictement le français. Elle a ressenti le refus des collègues français de parler allemand bien que ceux-ci le maîtrisent et leur exigence de faire des phrases correctes un peu comme une chicanerie. Mais elle avoue qu'avec le temps, elle a compris qu'elle pouvait en profiter ;

Also, es war schwierig. Ich hab manchmal schon gedacht, also das hätten sie mir schon auf Deutsch sagen können, weil sie's ja perfekt können. Aber das haben sie wirklich überhaupt nicht gemacht. Also eigentlich war's ja gut, weil ich sollte es ja eigentlich lernen, aber es war schon anstrengend, ja. Also und ich hab ja da weniger gearbeitet wie hier, aber ich war immer total platt, wenn ich heimgekommen bin, weil

es wirklich anstrengend war. Und sie waren auch nicht so offen, die Leute dort. Sie waren eher ein bisschen zurückhaltend und so und haben hohe Ansprüche gehabt, wenn ich einen Satz falsch gesagt habe, musst ich ihn noch mal wiederholen, richtig. Jo das war, so am Anfang war ich schon ziemlich geschockt. [...] das war manchmal ein bisschen das Problem, dass sie, also dann wenn du was nicht verstanden hast ziemlich, ja, genervt waren und dann es halt noch mal erzählt haben. Aber jetzt nicht so viel einfacher eigentlich. Also man musst' schon kucken, dass man's irgendwie versteht. Also das, das war nicht so toll. [...] Am Anfang hab' ich mir gedacht, die können froh sein, wenn ich überhaupt was sage ((rires)). Aber dann habe ich mir gedacht, ja gut, sie wollen mir ja nur helfen eigentlich. Aber manchmal war's schon bisschen arg streng. Und dann musst' ich's noch mal sagen.

Edith T. a vécu l'obligation de parler français de façon plus positive et comme un défi qu'elle avait envie d'assumer : « wenn man im Ausland ist, da wird man wirklich gezwungen zu reden und wirklich halt so auch langsam in der Sprache zu denken und sich einfach versuchen zu kommunizieren und zu verständigen, das war eigentlich der Reiz, auch die Kultur teilweise kennen zu lernen ». Les réactions des collègues à ses tentatives de parler le français étaient plutôt positives et Edith T. affirme qu'ils l'ont encouragée à parler pour qu'elle perde le blocage qu'elle a eu au début :

Aber trotzdem haben die Mitarbeiter mit mir strikt Französisch gesprochen, also die haben das auch ernst genommen, das war gut so. Also, nichts Deutsches, obwohl sie es auch auf Deutsch hätten sagen können, es sei denn halt, ich hab mal ein Wort wirklich überhaupt nicht verstanden, konnte einfach, wusste einfach nicht was das, was sie von mir wollten, dann haben die es schon mal übersetzt und mir dann auf Deutsch noch gesagt, aber ansonsten war es eigentlich Französisch.

Edith T. fait preuve d'une forte volonté d'améliorer ses compétences en français quand elle nous dit avoir demandé à ses collègues de la corriger lorsqu'elle commettait des fautes.

Bien que les collègues français aient bien veillé à ce que les deux apprenties utilisent le français, l'allemand n'était pas complètement défendu. Pour pallier des difficultés de compréhension, Claudia L. et Edith T. ont parfois employé des mots allemands et utilisé un dictionnaire en ligne. Claudia L. raconte que parfois, elle a prié les collègues d'entrer un mot lorsqu'elle ne savait pas comment l'écrire, ce que ceux-ci ont fait sans problèmes. Mais plutôt que d'avoir recours à l'allemand, Edith T. affirme avoir essayé de décrire les choses : « Ansonsten habe ich halt probiert drumrum zu reden oder also, ich wollte auf jeden Fall im Französischen bleiben, weil nur dann bringt es einem ja wirklich was ».

Nous voyons à l'exemple de Claudia L. que le stage peut changer les représentations sociales d'un individu (Bothorel 2008) : malgré les difficultés du début de communiquer en français, Claudia L. a pu constater que l'expérience de devoir parler la langue étrangère n'a pas seulement contribué à améliorer ses compétences linguistiques, mais qu'elle l'a aussi encouragée à utiliser le français après avoir remarqué qu'elle ne doit pas le maîtriser parfaitement pour pouvoir communiquer :

Es hat einem mordsviel gebracht. (...) Also in Frankreich fand ich's am Anfang total hart, weil die ersten drei Wochen dacht' ich, oh nee, das pack ich gar nicht ((rires)) weil eben Buchhaltung war dann auch noch kompliziert und ich hab's einfach nicht verstanden, wenn die mir was erklärt haben. Aber so dann ab der dritten Woche ging's plötzlich. Und eben wo ich dann fertig war, dann hab ich gedacht, jetzt hab' ich's geschafft, jetzt hab ich echt was gelernt (...) ich habe immer gedacht ja bevor ich es sag, muss ich mir genau überlegen, wie ich's sage und so. Aber eigentlich ist es besser, du sagst irgendwas Falsches, als dass du gar nix sagst. Dass man einfach bisschen mehr Mut hat, einfach was zu sagen in der Sprache, auch wenn es jetzt nicht ganz richtig ist.

Viktorija N. affirme aussi que le stage a changé son attitude envers la langue française, qu'elle avait commencé à détester à l'école primaire à cause du professeur et de sa manière d'enseigner la langue :

Also es ist jetzt nicht mehr so, dass ich sag : um Gotteswillen meinen nächsten Sommerurlaub möcht ich da überhaupt nicht verbringen, sondern es hat auch gezeigt, dass in Frankreich nette Leute sind. Nicht nur so wie er damals gesagt hat, ja geht überhaupt nicht. Und das war dann schon so, ja so beeindruckend, sag ich jetzt auf eine Art und Weise, dass man den totalen Gegensatz gesehen hat, dass man mit den Leuten, auch wenn man jetzt kein Französisch kann, irgendwie kommunizieren kann. Es geht auch im schlimmsten Fall mit Händen und Füßen und Gesichtsausdrücken und also das hat dann schon einiges gewandelt, so dass ich denk, nächstes Jahr könnt ich auch nach Frankreich rüber gehen ((pas pour travailler, mais pour faire des achats et connaître des gens, passer des vacances)) [...] Das hat so ein Türchen, ein weiteres Türchen geöffnet, so dass man auch mal Neues dazu lernen kann, auch wenn man jetzt, sag ich jetzt mal, schlechte Erfahrungen gemacht hat.

Sollicitées de répondre à la question de savoir quel était pour elles le plus grand défi pendant leur stage en France, la majorité des apprenties a dit que c'était la communication en langue étrangère. Or, quatre des cinq apprenties citées ont également fait un stage en Suisse où la difficulté de la langue étrangère ne se posait guère, voire pas du tout. En règle générale, des personnes ayant grandi au Bade-Wurtemberg sont capables de comprendre le dialecte bâlois qui est assez proche du dialecte badois. Pourtant, Sebastian R., le collaborateur de l'Office pour la

formation professionnelle à Bâle, insiste sur le fait qu'il y a des différences :

Deutsch ist eben nicht Deutsch, Schweizerdeutsch ist nicht Deutsch, auch das ist ein Unterschied. Man hat schon das Gefühl, man kann (dort Deutsch) sprechen und (dort merken), aha, in kleinen Dingen sind schon noch Unterschiede dabei. Wir sagen uns nicht tshüss oder so was, und solche Dinge. [...] und Peperoni ist nicht Paprika und Paprika ist nicht Peperoni.

Claudia L. a également constaté ces différences au niveau du vocabulaire. Mais à part cela, toutes les apprenties affirment qu'elles n'avaient aucun problème avec le suisse-allemand. Or, plusieurs fois, la réponse à notre question de savoir quelles étaient leurs expériences avec le suisse-allemand allait plutôt dans le sens de la mentalité des Suisses et pas de la langue :

Welche Erfahrungen haben Sie mit dem Schweizerdeutschen gemacht?

Ja, die Schweizer Mentalität fand ich eigentlich ganz toll. Ich weiss nicht, es ist alles so ein bisschen locker und also ich war positiv überrascht auf jeden Fall. Also ich bin gut ausgekommen mit den Schweizern.

Und vom Dialekt her?

Gar kein Problem.

Die Kollegen haben dann mit Ihnen Hochdeutsch gesprochen oder auch Dialekt ?

Sie haben mich immer gefragt, ob es ok ist, wenn sie Dialekt sprechen. Klar, logisch. Ich gehe auch öfter mal nach Basel shoppen.

3.3.2 Les compétences interculturelles

Cette dernière citation nous amène à la dimension de l'interculturel. Evidemment, des problèmes de langue sont beaucoup moins pertinents lors des stages des apprenties allemandes en Suisse. La plupart d'entre elles parle le dialecte badois et visite Bâle de temps en temps, où elles entendent le suisse-allemand. Elles semblent être parties de l'idée que les Suisses (alémaniques) et les Allemands ne se distinguent pas vraiment. Pourtant, elles ont constaté des différences, par exemple au niveau de l'accueil et de l'atmosphère à l'entreprise :

Also in der Schweiz, die waren echt alle total nett. So ganz herzlich und freundlich und haben sich total um einen gekümmert, von Anfang an. Und also, da war ich echt begeistert. So lieb sind die alle, also, haben einen gleich eingeladen, noch abends. Und auch in den Pausen haben sie einen sofort mitgenommen. (Claudia L)

Selon les apprenties, une différence frappante entre l'Allemagne, la Suisse et la France est le rythme de travail, comme l'affirme Nicole K. : « Also in der Schweiz sind die nit so hektik hektisch wie hier, alles schön langsam und sind fröhlicher hab ich das Gefühl und sehen das alles nicht so eng, in Frankreich kann ich's nicht beurteilen weil ich da ja nie kein grossen Kontakt hatte ». Et Chantal W. enchaîne en disant que les gens en France « sind auch nicht so hektisch » et rit. Une autre différence que les apprenties ont constatée est le fait qu'en France, il n'y a pas de pause de petit-déjeuner, dû au fait que les Français commencent à travailler plus tard que les Allemands.⁴¹

Citons encore une fois Claudia L. qui résume ses expériences interculturelles comme suit :

In der Schweiz waren sie viel offener. Also sind mehr auf dich zugegangen, in Frankreich eher nicht. In der Schweiz war auch irgendwie die Arbeit eher locker, die haben nicht so einen Stress gemacht. Und in Frankreich war's ziemlich stressig, da hatte auch ich viel zu tun. Ich war die ganze Zeit echt beschäftigt. Und auch so untereinander waren sie nicht so irgendwie so gut befreundet, habe ich jetzt den Eindruck gehabt, wie jetzt in der Schweiz. Das war ein Unterschied, der mir aufgefallen ist. Dann Kantinenessen ist mir auf+gefallen+ ((rires)). In Frankreich gab's immer Rotwein in der Kantine, also immer freitags. Und ich war da ja in der Buchhaltung. Immer wenn sie einen Jahresabschluss gemacht haben, gab's noch Sekt. [...] Also was mir aufgefallen ist bei den Franzosen, da ist Sport mordswichtig. Die hatten sogar ein Fitnessstudio im Betrieb. Und da sind auch viele also reingegangen über die Mittagspause. Und die haben immer mich gefragt, was ich für Sport mache, und so. Das ist denen irgendwie, vielleicht lag es auch an der Firma grad oder der Abteilung. Aber das ist mir auf jeden Fall aufgefallen.

Viktoria N. confirme l'expérience qu'en France, il y a moins de contact entre les collaborateurs, tant au niveau du travail qu'au niveau privé. Cependant, elle relativise cette observation en disant que selon les départements chez Fabrique A en Allemagne, il y a aussi des sections où les gens ne connaissent guère leur voisin de bureau tandis que dans d'autres, il y a beaucoup plus de contacts. Viktoria N. a de la peine à répondre à notre question de savoir quelles autres différences entre les trois pays elle a constatées: « Also was jetzt so kulturell angeht, würde ich sagen, ist es schon ein kleiner Unterschied zwischen den drei Ländern, [...] weil, ja wie soll man das beschreiben ? Ich, das ist, man muss es eigentlich gesehen haben ». Elle cite l'exemple de la cantine : en France, elle a vu que les collaborateurs se réunissent dans des groupes où

⁴¹ Cf. pour ce même genre d'exemples Yanaprasart 2006.

ils rigolent beaucoup, mais que ces groupes restent isolés. En Suisse ou en Allemagne par contre, elle a observé que les collaborateurs s'assoient là où il y a une place, peu importe de quel département vient le voisin.

3.3.3 Les compétences personnelles et professionnelles

Viktoria N. a profité du stage encore à un autre niveau : celui du développement de compétences professionnelles : au site A, elle a reçu la tâche de construire un entonnoir pour des déchets de façon que les déchets entrent dans un seau. Elle a tellement bien fait ce travail que cet entonnoir est utilisé maintenant par l'entreprise. Au début, les collègues lui ont tout montré, et d'après elle, cela lui a pris une semaine et demie pour comprendre (en utilisant les captures d'écran du logiciel évoquées plus haut). Au cours du travail, elle a compris qu'elle devait poser des questions pour obtenir les informations qu'il lui fallait et qu'établir un plan de travail pouvait l'aider :

Also mir hat's nicht gereicht, dass ich jetzt einfach hingehge, ich bin mit meiner Arbeit fertig, was kann ich als Nächstes tun. Da muss und er gibt mir dann `n sag ich jetzt mal Arbeit, also `n Auftrag, wo ich dann machen muss. Und dann hab ich gefragt, ja was muss es genau sein? Bis wann muss es fertig sein? Ob ich kommen kann, wenn ich irgendwelche Fragen hab, ob er am Platz ist. Auf welche Sachen ihm das jetzt wirklich ankommt. Was da geändert wird, also so ins Detail bin ich halt ein bisschen rein gegangen, damit ich wirklich Bescheid wusste, dass ich mir so ein Arbeitsplan machen konnte, was ich jetzt zu tun hab und dass ich dann auch alle Punkte abhaken kann, bevor ich dann mehrmals zu ihm hingerannt bin und gefragt hab ja stimmt das jetzt so? Und dann sagt er nein das ist, das ist nicht richtig, das und das muss noch geändert werden. Also so einen kleinen Arbeitsplan erstellen und dann funktioniert das schon.

Claudia L. a fait plusieurs expériences importantes au niveau des compétences personnelles. Pendant son stage au centre de vente en Suisse, elle a pu collaborer à l'organisation d'un séminaire pour des clients de 25 pays dans un siège de Fabrique A à Munich. Un défi auquel Claudia L. était confrontée était la communication entièrement en anglais ; un deuxième point était le contact avec des gens de cultures très différentes. Elle raconte que les différences de culture étaient toujours le sujet des repas du soir. Une expérience particulièrement intéressante pour elle étaient les discussions avec les clients musulmans : ceux-ci s'étaient étonnés que Claudia L. – une femme – participait au repas et étaient plutôt réticents au début. Mais après quelque temps, cela les intéressait comment cela était possible et ils ont commencé à poser des questions et à montrer des photos. Claudia L. résume son expérience comme suit :

Das war das in der Schweiz, mit dem Kundenseminar, dass man halt einfach offen ist für neue Kulturen und alles. Und dass man einfach auf Menschen zugeht. Weil ich hab dann einfach gedacht, jetzt bissch halt mal nicht schüchtern, sondern fragst wirklich, wenn dich was interessiert. Gehst auf die Leute zu. Und also nach dem Seminar fällt mir's einfach ein bisschen leichter, so einfach auf die Leute zuzugehen. Und es war ja so, dass alles auf Englisch war. Und dann (bin ich) so, uuh Englisch und so. Aber die haben ja auch nicht so gut Englisch können und wenn ich da irgendwas falsch gesagt habe, die haben sich da gar nichts draus gemacht. Und irgendwie einfach ein bisschen lockerer, wenn's um, darum geht neue Menschen kennen zu lernen, auf jemanden zuzugehen.

Lors de son stage en France, elle a compris une autre chose très importante tant au niveau personnel que professionnel : qu'il y a des situations dans la vie où il faut tenir ferme même si c'est difficile :

Also in Frankreich habe ich auf jeden Fall gelernt, dass man sich durchsetzen muss und dass man halt selbstständig sich um alles kümmern muss. Weil hier ist es so (...) du hast immer einen Ansprechpartner. Aber in Frankreich war das halt ganz anders, du musstest dich wirklich um alles selber kümmern, alles so selbstständig machen. Und, also das hat MIR halt einfach viel gegeben. Dass man auch lernt, jetzt sich durch irgendwas durchzubeissen wenn's auch jetzt mal nicht so toll ist. Weil's ja auch am Anfang ziemlich schwierig war.

4. Discussion et perspectives

Parmi les expériences faites lors d'un stage en France, celle de communiquer en langue étrangère est un point important. Nous avons vu que contrairement à la Suisse, l'enseignement du français n'est pas obligatoire en Allemagne, mais qu'il y a des écoles le long du Rhin où le français est enseigné comme première langue étrangère. Claudia L. a été dans une telle école puisqu'elle a appris le français dès la 5^e année scolaire et l'anglais dès la 7^e année scolaire. Elle estime que ses compétences en anglais sont meilleures que celles en français, et que les compétences de compréhension écrite en français sont meilleures que celles de production orale ; mais elle pense savoir assez le français pour pouvoir communiquer, éventuellement en ayant recours à des gestes.⁴² Viktoria N. a eu des cours de français à l'école primaire desquels elle a gardé un souvenir très négatif. Edith T. est la seule apprentie ayant eu des cours de français à l'école professionnelle. Nicole K. et Chantal W. n'ont jamais eu de cours de français, ni à l'école obligatoire ni à l'école

⁴² N'ayant pas pu enregistrer Claudia L. lorsqu'elle parlait anglais et français, nous ne savons pas dans quelle mesure cette auto-évaluation correspond à la réalité.

professionnelle. Ayant des compétences langagières en français quasiment inexistantes ou très rudimentaires, les apprenties se trouvent dans une situation de communication exolingue extrême (Lüdi/Py 2003) et doivent trouver des moyens pour pallier cette asymétrie dans la communication. Toutes les apprenties étant plus ou moins bilingues, elles ont donc un certain répertoire auquel elles peuvent recourir.

Une possibilité est de recourir à la langue première, à l'allemand, une autre celle d'essayer de communiquer dans les autres langues étrangères qu'on connaît, ici l'anglais.

Quant à Nicole K. et Chantal W., nous supposons qu'elles savaient déjà avant leur départ que leurs collègues en Alsace parleraient allemand avec elles. Quand nous leur posons la question de savoir si elles ont essayé de parler anglais, elles commencent à rire et Nicole K. dit : « Das können die glaub auch nicht dort ». La première réaction de Chantal W. est une négation très brève et assez forte, suivie d'un rire. Nicole K. exprime sa présomption que les Français – en tout cas ceux du Site A – ne savent pas parler anglais, suivi d'un rire également. Comment interpréter cette réaction ? Les deux apprenties partent-elles de l'idée que les Alsaciens parlent allemand de toute façon, et surtout pas l'anglais ? Ont-elles fait une expérience personnelle avant le stage ou ne reproduisent-elles que des représentations que les Allemands se font des Français ? Leur réponse à la question de savoir si, au travail en Allemagne, elles ont du contact avec des Français, pourrait renforcer cette deuxième hypothèse : elles disent ne pas avoir de contact avec eux, mais que si elles l'avaient, ceux-ci parleraient très probablement allemand aussi. Si nous allons voir comment Nicole K. et Chantal W. nous ont expliqué pourquoi elles ont fait ce stage, nous ne constatons pas une motivation très forte. Les deux disent que cela faisait partie de la formation et qu'il fallait le faire (« dann macht man es halt », Nicole K.).

Par contre, le recours à l'anglais était une option pour Viktoria N. Ses propos montrent qu'elle était tout à fait prête à s'impliquer dans cette nouvelle situation de travail dans un pays étranger et dans une langue étrangère. C'était justement cela qui l'a motivée à s'engager dans ce stage : « Weil ja sag ich jetzt mal andere Kultur ist es jetzt nicht unbedingt, aber in gewissen Aspekten einfach ist es anders. Und das hat mich einfach interessiert, da hinzugehen ». Elle a utilisé son répertoire plurilingue⁴³ pour pallier des difficultés de compréhension en recourant à l'anglais lorsque le français ou l'allemand ne marchaient pas ; on peut parler, dans ce contexte, d'un « exploratory language choice » (Myers

⁴³ Voir les références à une conception de répertoires plurilingues comme ressources dans l'introduction à ce volume.

Scotton 1993, Lüdi 2005), c'est-à-dire de la mobilisation de son répertoire plurilingue dans des situations où le choix de langue n'est pas du tout évident. Pour Viktoria, ceci était par exemple le cas quand elle rencontrait quelqu'un dans le couloir qui ne la connaissait pas : « Und ja dann hab ich das halt erzählt, Deutsch UND Englisch, weil ich nicht genau wusste, wie sie die Sprache jetzt können, ob sie genau Deutsch können oder besser Englisch. » Viktoria N. semble avoir compris au cours du stage qu'en adaptant son choix de langue à ses interlocuteurs, le contact avec ses collègues français devenait de plus en plus facile : « Also mit den Leuten gar kein Problem. Also waren freundlich, sobald man halt irgendwie gewusst hat, wie kommt man dahin, wie wenn ich jetzt stur auf Deutsch irgendwie weiter gesprochen hätte ». Viktoria N. semble avoir aimé pouvoir communiquer en français lors de son stage. Malgré ses mauvaises expériences dans les cours de français à l'école primaire, elle aurait aimé suivre un cours de français à Fabrique A au Bade-Wurtemberg (elle n'a pas pu le faire à cause d'une imbrication des heures du cours avec celles de l'école professionnelle). Anticipant qu'elle aurait des difficultés de compréhension en Alsace, Viktoria a suivi le conseil d'une collègue de faire des captures d'écran du logiciel avec lequel elle travaillait pour pouvoir mieux comprendre la version française.

Pour Claudia L. et Edith T., le recours à l'anglais n'était pas un moyen de pallier des difficultés de compréhension. Bien que la consigne – elles sont obligées de parler français – fût claire, elles ont quand même utilisé des mots allemands de temps en temps, une stratégie qui semble avoir été tolérée par les collègues.

Bien qu'elles soient tout à fait conscientes qu'elles partent à l'étranger, à savoir en France, nous pouvons constater chez les apprenties une certaine attente que les personnes à l'étranger doivent leur parler en allemand. Cette attente se montre par exemple chez Viktoria N. qui reproche aux apprentis français de ne pas avoir parlé allemand avec elle et de l'exclure ainsi de la communication, ou aussi chez Claudia L. qui, au moins au début, en voulait à ses collègues d'avoir parlé français bien qu'ils eussent su parler allemand. Au cours du stage, Claudia L. a compris ce que Edith T. avait compris dès le départ : que cette obligation de parler le français n'était pas une chicanerie, mais une chose normale dans un pays francophone et une occasion pour elle d'améliorer ses compétences linguistiques.

Jusqu'à présent, nous n'avons pu analyser que la perspective d'apprenties allemandes qui sont parties en France et en Suisse. Nous supposons que les résultats seraient différents selon que nous interrogeons des Suisses allant en France et/ou en Allemagne et encore des Français faisant des stages en Suisse et/ou en Allemagne.

Il y a encore une autre dimension dont nous n'avons pas encore parlé, mais dont les apprenties et les responsables d'entreprise ont parlé dans les entretiens, à savoir la dimension internationale. La tendance globale d'utiliser l'anglais comme lingua franca a aussi atteint la région. Et le fait que Fabrique A est devenue une entreprise internationale, tant au niveau européen que mondial, a obligé l'entreprise de changer la devise « nous opérons au niveau d'un tripoint » en « nous opérons au niveau international ». L'entreprise a par conséquent un grand intérêt à former ses apprentis aussi en anglais. Lors d'une rencontre de stagiaires-étudiants étrangers et allemands en Allemagne, le responsable de la formation, Leonard B., a profité de la présence d'un étudiant anglais ne sachant pas l'allemand pour faire sa présentation en anglais. Il a justifié sa décision devant les étudiants en leur disant que Fabrique A était devenue une entreprise internationale et que c'était pourquoi la maîtrise de l'anglais était indispensable et qu'il fallait s'y habituer le plus vite possible.⁴⁴ De plus en plus d'apprentis du Bade-Wurtemberg ont la possibilité de faire un stage dans l'espace anglophone. La situation est donc différente de celle des stages dans la région Trirhena. A ce que nous avons dit de la situation des apprentis faisant un stage dans la région, nous pouvons ajouter que pour ceux qui partent en Angleterre, il y a deux points supplémentaires très importants : être séparé de la famille pour plusieurs semaines ainsi que vivre dans un pays étranger et où leurs chances de pouvoir parler allemand sont plutôt petites.

Edith T. est une de ces apprenties ayant fait un stage en Angleterre. Comme pour le français, elle n'osait pas vraiment parler au début, mais elle dit avoir surmonté ce blocage beaucoup plus vite qu'en France et s'être habituée rapidement à l'accent anglais. La grande différence pour elle entre le séjour en France et celui en Angleterre était qu'en France, elle se savait toujours près de la frontière allemande et avait comme dernier moyen de communication le changement à l'allemand, donc un sentiment de sécurité qu'elle n'avait pas en Angleterre : « in England waren wir also komplett dort und es war halt einfach so, dass wir (.) reden MUSSten, ich meine in Frankreich, ich konnte immer noch kurz über die Grenze und viele konnten einfach auch Deutsch verstehen ».

Outre le défi d'être pour ainsi dire immergée dans la langue anglaise, Edith T. a constaté un autre point important, que nous ont d'ailleurs confirmé d'autres apprentis ayant fait un stage en Angleterre : devenir indépendante et être totalement responsable de soi-même :

⁴⁴ La raison principale était cependant la présence d'un étudiant anglais maîtrisant mal l'allemand. Nous doutons que Leonard B. eût fait sa présentation en anglais si cet étudiant n'avait pas été là.

Also in England halt vor allem, weil wir uns auch versorgen mussten, wir mussten einkaufen, [...] So jetzt in Frankreich ist es eher nur das Geschäftliche und in England war es eben das komplette Paket [...] Ich musste mich selbständig irgendwie durchkämpfen, musste auf jeden Fall, also ich denke, ich bin selbstbewusster auch geworden und stärker einfach. Einfach auch mal (..) ja : den Mut zu haben mal zu fragen so, wie war das noch mal oder stimmt das jetzt, habe ich das richtig verstanden? Einfach noch mal die Gegenfrage zu stellen oder (..) ja, das hat mir schon, also ich fand, das hat mir schon, hat mich weiter gebracht persönlich.

Ce dont nous témoigne Edith T. et ses collègues correspond en grande partie aux aspects que les responsables d'entreprises ont mentionnés.

Pour Konrad W, Klaus M., Mirjam D. et Volker K., le fait de « über den Tellerrand hinausschauen » et de voir quels sont les points communs, mais aussi les différences entre les habitants de ces trois pays voisins, est un point très important. Il nous semble que les apprenties ont été surprises de constater que même entre trois pays qui à première vue se ressemblent, il y a des différences aux niveaux de la mentalité, du style de vie ou du travail. Mirjam D. confirme que c'est ce genre d'expériences interculturelles, parfois surprenantes, qui peut modifier la perception du voisin. A la fin de chaque année d'apprentissage, Mirjam D. la passe en revue ensemble avec les apprentis allemands. Très souvent, elle remarque que le stage en Suisse par exemple a contribué à construire une autre perception des Suisses et que la plupart des apprentis font les mêmes expériences positives – les gens sont très gentils, l'atmosphère de travail est très agréable, ils ont l'impression d'être les bienvenus – ce qui abolirait, selon Mirjam D., les barrières dans les têtes, significatives pour la cohabitation des Suisses et des Allemands dans la région. Faire des expériences positives, avoir du plaisir à travailler dans l'autre pays, avoir envie de repartir dans ce pays dans son temps libre, sont des effets bienvenus et souhaités par les responsables.

Un autre point que Mirjam D. a soulevé est celui de la motivation. Pour elle, une condition très importante pour le succès d'un stage est un intérêt de l'apprenti d'apprendre quelque chose de nouveau, d'avoir une certaine ouverture envers des choses inconnues et avoir la volonté de s'adapter et de s'intégrer. Nous avons vu que parmi nos apprenties, il y en a qui étaient motivées et d'autres qui l'étaient moins, mais qui ont changé d'avis au cours du stage.

La dimension du développement personnel au cours d'un stage, mentionnée par les apprenties, est également un point qui ressort des propos des responsables. Selon Volker K., un stage est « eine

unheimliche Bereicherung der Persönlichkeitsentwicklung, die Leute werden mutiger und stolzer ». Les autres responsables confirment que l'aspect de devenir indépendant et d'augmenter la confiance en soi figure clairement parmi les objectifs d'un stage.

La dimension économique – recruter du personnel qualifié pour l'entreprise – ressort de manière beaucoup plus forte dans les propos des responsables que chez les apprentis. Contrairement aux apprentis qui ne semblent pas être conscients que le Certificat Euregio pourrait leur être utile dans leur carrière professionnelle et augmenter leurs chances sur le marché du travail, les responsables le savent très bien ; rappelons-nous l'exemple du boulanger-pâtissier cité par Sebastian R. L'acquisition de compétences personnelles semble être un point commun des deux groupes d'acteurs.

La dimension linguistique était peu thématifiée par les responsables. Ceci pourrait tenir au fait qu'il s'agissait surtout de stages entre l'Allemagne et la Suisse dont ils parlaient, où la langue est moins importante. Mais puisque certaines apprenties étaient en France, il est clair que pour elles, la langue représente un aspect important. Elles ont fait des expériences pertinentes : le fait d'avoir vu qu'elles n'ont pas besoin de maîtriser « parfaitement » une langue pour réussir la communication dans une situation de communication exolingue a contribué à abolir un blocage face à la langue étrangère et a augmenté la confiance des apprenties dans leur capacité de gérer des situations de langue étrangère.

En général, nous avons pu constater que les expériences des apprenties interviewées rejoignent tout à fait les objectifs d'un stage tels qu'ils sont décrits sur le site web du Certificat Euregio⁴⁵ :

Au niveau interculturel : « découvrir un nouvel espace culturel »

Au niveau linguistique : « renforcer la maîtrise de [langues étrangères] »

Au niveau professionnel : « acquérir d'autres techniques et découvrir une organisation d'entreprise différente »

Au niveau personnel-professionnel : « obtenir des compétences professionnelles élargies : un complément de formation à l'étranger suppose ouverture d'esprit, flexibilité, adaptabilité – compétences reconnues par le monde du travail »

Toutes ces quatre dimensions sont importantes, et il est difficile de dire si l'une l'est plus qu'une autre. Après nos entretiens, nous avons

⁴⁵ www.euregio-zertifikat.de/frameseite-fr.htm.

l'impression que, contrairement à ce que disait Klaus M. – selon lui, les apprentis seraient à peine conscients de ce qu'ils apprennent –, ces derniers savent très bien dans quelle mesure ils ont pu profiter de leur stage.

5. Conclusion

Nous avons tenté de répondre à un certain nombre des questions concernant les raisons et les objectifs d'un stage professionnel ainsi que les expériences avec un tel stage dans un des trois pays de la région Trirhena. L'analyse a montré qu'il y a une hétérogénéité et une pondération différente dans la perspective des acteurs impliqués.

Pour la plupart des apprentis, partir à l'étranger est avant tout une aventure. Les expériences sont pourtant différentes : pour ceux qui partent en Suisse, il s'agit plutôt de voir quelles sont les différences entre ces deux pays qui parlent presque la même langue. Pour ceux qui partent dans un pays non germanophone (qu'il soit dans la région ou plus loin), l'approfondissement de connaissances linguistiques peut être l'objectif principal ; pour ceux qui partent en Angleterre par exemple, le fait de quitter la famille pour un temps limité et d'être entièrement responsable pour soi l'est aussi. Mais il semble que le point commun pour tous est le fait de connaître une autre culture et une autre manière de travailler.

L'entreprise Fabrique A met un accent important sur les expériences interculturelles, ceci dans le but de former son personnel de manière à ce qu'il soit capable de vendre les produits de l'entreprise au monde entier. Avec la mise en place du Certificat Euregio, l'entreprise a commencé à exploiter les contacts transfrontaliers pour permettre à des jeunes de connaître la culture et la vie de travail dans un pays voisin, mais quand même étranger. Or, l'entreprise n'est depuis longtemps plus uniquement une entreprise régionale. Elle doit tenir compte des processus de globalisation, de contacts internationaux et de mobilité. Ainsi, elle a décidé de coopérer avec une entreprise du groupe Fabrique A en Angleterre pour que les apprentis n'y voient pas seulement un autre pays et une autre manière de travailler, mais pour qu'ils approfondissent leurs compétences d'anglais – nos entretiens ont confirmé la tendance générale que l'anglais est de plus en plus fréquemment utilisé comme lingua franca dans des situations de communication exolingue.

L'entreprise profite donc à plusieurs niveaux des apprentis ayant fait un stage à l'étranger : ceux-ci possèdent des compétences interculturelles et, selon l'endroit où ils étaient, de meilleures compétences en langue, et ils connaissent le business. De tels apprentis ont une grande valeur économique pour l'entreprise ; c'est la raison aussi pour laquelle

Fabrique A essaie de garder ses apprentis après leur apprentissage. Un stage permet de devenir ouvert envers des expériences nouvelles, une qualité que Fabrique A demande à tous ses collaborateurs pour qu'ils puissent réagir de manière flexible aux défis du marché et des clients, tel qu'il est formulé dans le magazine interne de l'entreprise :

Zunächst einmal zeichnet sie [les collaborateurs] sicherlich grosse Offenheit aus. Sie müssen Bedürfnisse wahrnehmen, selbst wenn diese gar nicht explizit formuliert wurden. Und sie müssen darauf überzeugende Antworten finden. Dazu müssen sie unbefangen und unvoreingenommen auf Neues zugehen. Wer dem Unbekannten gleichermaßen mit Neugierde und Bedacht gegenübertritt, bleibt empfänglich für frische Impulse, ohne sich sofort der ersten Begeisterung hinzugeben. Das ist nötig, um das Wichtige vom Unwichtigen zu unterscheiden, das Bahnbrechende vom Überkommenen.

Bibliographie

- Bothorel, Arlette (2008) : Le plurilinguisme en Alsace : les représentations sociales comme ressources ou outils de la description sociolinguistique. Les Cahiers de l'Acedle, 5/1, 41-63.
- Castellotti, Véronique / Coste, Daniel et al. (2007) : Propositions pour une éducation au plurilinguisme en contexte scolaire. ADEB/Université François Rabelais. Tour.
- Centre ch Echanges de Jeunes (1990) : Vade mecum. Soleure.
- Conseil de l'Europe (2000) : Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Paris : Didier.
- CDIP (2004) : Enseignement des langues à l'école obligatoire : stratégie de la CDIP et programme de travail pour la coordination à l'échelle nationale. http://edudoc.ch/record/30009/files/sprachen_f.pdf?version=1.
- Fondation ch pour la collaboration confédérale (2006) : La voie vers l'autre. Expériences personnelles dans le domaine de l'échange et conséquences pour la promotion future de l'échange. Soleure
- Formation : point didactique (2007). Le français dans le monde 353, 23.
- Hodel, Hans-Peter (2005) : Sprachaufenthalte. Perspektiven und Untersuchungen im ausserschulischen Sprachenlernen. Tübingen/Bâle : A. Francke Verlag.
- Lüdi, Georges (2005) : Code-Switching/Sprachwechsel, in : Ammon, Ulrich et al. : Sociolinguistics — Soziolinguistik. An International Handbook of the Science of Language and Society. 2nd édition complètement revue et étendue, tome I. Berlin/New York : Walter de Gruyter, 341-350.
- Lüdi, Georges (2006) : De la compétence linguistique au répertoire plurilingue. Bulletin suisse de linguistique appliquée 84, 173-189.

- Lüdi, Georges (2008) : Objectif : des compétences plurilingues mobilisables comme ressource pour gérer des situations de communication plurielles, in : Moore, D./Castellotti, V. (éds.) : La compétence plurilingue : regards francophones. Berne : Peter Lang, 207-219.
- Lüdi, Georges (2010) : Mehrsprachige Lehrlinge für eine mehrsprachige Arbeitswelt, *Babylonia* 1/10, 49-54.
- Lüdi Georges / Py, Bernard (2003) : Être bilingue, 3^e éd. revue. Berne/ Francfort s. Main/New York : Peter Lang.
- Myers Scotton, Carol (1993) : Social motivations for codeswitching : Evidence from Africa. Oxford : Oxford University Press.
- Pekarek Doehler, Simona (2005) : De la nature située des compétences en langue, in : Bronckart, J.-P./Bulea, E./Puoliot, M. (éds.) : Repenser l'enseignement des langues : comment identifier et exploiter les compétences ? Villeneuve d'Ascq : Presses universitaires du Septentrion, 41-68.
- Saudan, Victor (2003) : Approche communicative et pédagogie des échanges. Apprendre une langue seconde à l'intérieur et à l'extérieur de l'école. L'exemple des capacités interactionnelles. Basel : Romanisches Seminar der Universität Basel (ARBA 15).
- Union Européenne (1995) : Livre blanc sur l'éducation et la formation – Enseigner et apprendre – Vers la société cognitive.
- Yanaprasart, Patchareerat (2006) : L'expatrié : un acteur social de la mobilité internationale. Berne : Peter Lang.

Pages web:

- <http://edudoc.ch/record/24417/files/D36B.pdf> [consultée le 26 mars 2010].
- <http://sprachenkonzept.franz.unibas.ch/concept.html> [consultée le 26 mars 2010].
- <http://www.metrobasel.ch> [consultée le 20 octobre 2009].
- <http://www.euregio-zertifikat.de>, [consultée à plusieurs reprises entre août 2009 et juin 2010].
- <http://www.fabrika.com> [page web anonymisée par l'auteur, consultée le 30 octobre 2009].
- http://www.admin.ch/ch/f/rs/441_1/index.html (Loi fédérale sur les langues nationales et la compréhension entre les communautés linguistiques) [consultée le 26 mars 2010].