



Les échanges scolaires sont-ils solubles dans le tourisme ou apprendre en faisant le touriste

Gilles Brougère

► To cite this version:

Gilles Brougère. Les échanges scolaires sont-ils solubles dans le tourisme ou apprendre en faisant le touriste. Emmanuelle Peyvel. L'éducation au voyage. Pratiques touristiques et circulation des savoirs, Presses universitaires de Rennes, pp.35-45, 2019, Espace et territoires, 978-2753575974. hal-03589936

HAL Id: hal-03589936

<https://sorbonne-paris-nord.hal.science/hal-03589936>

Submitted on 6 Jun 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Les échanges scolaires sont-ils solubles dans le tourisme ou apprendre en faisant le touriste

Il n'est pas usuel de traiter les échanges scolaires dans le cadre du tourisme alors que ces déplacements, sous réserve d'être d'une durée inférieure à un an et supérieure à une nuit, en relèvent, tout au moins au niveau des statistiques internationales de l'OMT. Celles-ci en effet considèrent comme tourisme aussi bien les déplacements liés au loisir, au travail ou aux études.

On peut au contraire souligner combien ceux-ci, tout au moins au niveau des discours, essaient de se distinguer du tourisme, quasi injure évoquant des séjours qui ne répondent pas aux objectifs attendus, des enseignants accompagnateurs qui se croiraient en vacances au lieu d'assumer leur rôle pédagogique. Il y aurait un objectif pédagogique ou une inscription dans un programme scolaire qui ferait une différence fondamentale avec le tourisme. Mais certains remarquent que ces échanges n'échappent pas au tourisme, tel ce texte évoquant les échanges financés par l'Office franco-allemand pour la jeunesse (OFAJ) :

« La majorité des échanges restent de forme classique entre deux classes ou deux groupes d'élèves de niveau équivalent avec hébergement en famille et alternance de visites (à thème culturel, fédérées ou non par un projet), la vie quotidienne en famille, la découverte de la culture de l'autre pays (*souvent réduite à des visites touristiques*), la découverte du système scolaire, parfois un thème de travail commun aux deux partenaires » (Bock et al., 2008, p. 377, souligné par nous).

Les enseignantes interrogées, et tout particulièrement celles qui enseignent en France, tendent à distinguer l'échange du tourisme et ont une vision dévalorisante de celui-ci, évoquant les collègues qui considèrent qu'elles sont en vacances pendant les échanges.

De plus on peut souligner que le fait de loger dans une famille avec ou sans correspondant selon les modalités de l'échange serait une différence, à largement nuancer cependant dans la mesure où le tourisme n'est pas incompatible avec le fait de dormir chez l'habitant que ce soit à titre onéreux ou gracieux. On peut également évoquer les moments de travail ou de visite dans l'établissement scolaire partenaire. Nous reviendrons sur ces différences à la fois réelles et qu'il convient de relativiser. Nous prenons une autre direction qui rompt avec le discours du système scolaire refusant toute assimilation au tourisme, en partant du principe que les échanges scolaires peuvent être lus comme des séjours touristiques et que cela, loin de conduire à une vision non éducative du séjour, permet de mieux saisir la dimension d'apprentissage de tels déplacements. Pour le dire rapidement, les échanges scolaires de courte durée sont des séjours touristiques et c'est en cela qu'ils offrent un espace d'apprentissage aux jeunes concernés. Il s'agit d'une double rupture, d'une part en soulignant positivement le rapprochement de ces deux pratiques, d'autre part dans le fait que celui-ci, loin de dévaloriser le séjour, permet au contraire de mieux saisir sa dimension d'apprentissage.

Il s'agit ici de prendre en compte exclusivement les séjours de courte durée (1 à 2 semaines). La question est en effet très différente pour les séjours de longue durée impliquant une immersion, une participation qui contraste avec le passage rapide du touriste. Ainsi dans le cadre d'une recherche précédente nous avons étudié le programme Voltaire¹ de l'OFAJ, un séjour de longue durée qui permet à des élèves français(e)s de seconde de passer six mois en Allemagne puis de recevoir pendant six mois son ou sa correspondant(e) allemand(e). Il s'agit là d'une expérience d'immersion, au sein d'une famille où l'on n'est plus un invité provisoire mais un membre et au sein du lycée où l'on n'est pas simplement un hôte avec des activités

¹ Pour une analyse de ce programme on se reportera à Brougère *et al.* (2006)

spécifiques mais l'élève d'une classe. Le jeune des échanges Voltaire participe à la vie sociale et apprend de cette participation (Brougère, 2012). Au contraire les séjours de courte durée ne relèvent pas d'une telle participation mais d'une situation qui fait de l'élève un invité, le tout marqué par la logique de faire un tour (et s'en aller), d'une certaine rapidité, superficialité et absence d'immersion.

Le terrain et la méthode

La recherche, financée par l'OFAJ, porte sur des séjours de courte durée dans le cadre d'échanges entre établissements secondaires en France (un collège privé parisien et un lycée lyonnais) et en Allemagne (deux gymnasiums berlinois). Ces séjours ont été partiellement financés par l'OFAJ et sont marqués par la réciprocité (les jeunes des deux pays sont reçus et reçoivent leur correspondant au sein de leur famille) et un temps de présence, réduit, dans l'établissement scolaire.

Deux échanges ont été observés : des collégiens parisiens et berlinois de 13-14 ans de milieux plutôt favorisés ; des lycéens lyonnais et berlinois de 16-18 ans issus de milieux plus mixtes. Cette observation a été faite par un collectif de six chercheurs (trois Français du laboratoire Experice, trois Allemands de l'université libre de Berlin) aux problématiques différentes mais partageant en partie leurs données².

L'approche est ethnographique à travers l'observation participante des séjours des collégiens berlinois à Paris, des collégiens parisiens à Berlin et des lycéens berlinois à Lyon. A cela s'ajoutent des entretiens collectifs avec les jeunes avant, pendant et après le séjour ainsi que la lecture de quelques journaux de voyage écrits par des élèves allemands et français. Des entretiens avec des parents et les enseignantes ont également été réalisés. Tous ces entretiens ont été réalisés dans une langue parfaitement maîtrisée qu'il s'agisse pour l'essentiel de la langue maternelle ou parfois d'une langue seconde pour certains élèves ou adultes bilingues.

L'image du tourisme chez les jeunes

Ainsi que nous l'avons évoqué, le discours officiel de l'institution (l'OFAJ et les deux systèmes scolaires) comme les enseignantes rejettent l'assimilation de tels séjours à du tourisme. Tel n'est pas le cas des jeunes interrogés qui témoignent d'une vision positive du tourisme, considéré comme une activité culturelle, enrichissante et liée à la découverte : « On se pose beaucoup plus de questions en tant que touriste je trouve, en tant que touriste on regarde tout autour de soi et on découvre quoi... et on sait pas du tout sur quoi tomber... alors que par exemple à Paris... on marche... je connais par cœur quasiment, donc je sais sur quoi je vais tomber... un monument, ce genre de choses et donc euh... enfin je vais pas être ébloui par un monument obligatoirement... » nous dit un jeune français.

Ils ont le sentiment d'être des touristes et le thème apparaît spontanément dans certains entretiens avant même d'être abordé par le chercheur, ainsi un jeune allemand : « Et euh euh, ce que je voulais rajouter, je trouve qu'on est plutôt des touristes qu'en échange, parce qu'en fait, on ne fait que visiter la ville. Et puis on doit remplir des feuilles de travail pour faire un peu de cours, mais je trouve que c'est pas plus que ça en tant qu'échange. Parce qu'on parle quasi qu'en allemand, même dans le groupe, on parle rarement en français, plutôt en allemand. »

Il est intéressant de souligner ce qui fait touriste pour ces jeunes. C'est tout d'abord la visite qui apparaît profondément liée au tourisme : « Quand on fait les visites... ben là on se transforme en touriste ». Certes nombre de visites se font dans d'autres contextes mais cela n'est peut-être pas le cas pour ces jeunes dont les visites (par exemple de musées) se déroulent plutôt dans le cadre de séjours touristiques. Il y a une relation forte entre la visite et le

² On trouvera une présentation de l'ensemble des résultats de cette recherche dans un livre collectif à paraître sous la direction de Brougère et Wulf (2017)

tourisme, surtout quand il s'agit d'une visite de groupe, dans une ville étrangère. Le fait que ces visites se déroulent au sein de leur groupe national (le plus souvent leurs correspondants sont en cours pendant ces visites et ne participent qu'à un nombre très limité d'entre elles), que l'on continue à parler sa langue conduit à leur donner une tonalité de tourisme, proche de l'entre-soi des groupes de touristes. Les exigences scolaires sont très limitées et ne concernent qu'un temps réduit durant la journée, plus encore pour les Allemands qui devaient remplir des fiches avant de visiter certains lieux. Cela se faisait *in situ* et très rapidement. Les enseignantes deviennent des guides de ces visites, leur intervention contrastant avec leur rôle usuel.

Mais le débat est vif sur ce qui dans l'expérience relève ou non du tourisme et viendrait limiter l'expérience touristique : l'immersion dans la vie quotidienne du correspondant et du lycée d'accueil, le fait de connaître la langue et pour les élèves binationaux la familiarité avec l'Allemagne. Ce dernier point renvoie à la référence du tourisme comme découverte d'un pays étranger dont on ne connaît pas la langue. Mais si l'on part du principe que le tourisme peut se dérouler dans son propre pays, cet argument renvoie plus à un système de représentations qui associe le tourisme à une rupture avec son environnement habituel. Les autres arguments conduisent à considérer que l'expérience n'est pas uniquement touristique. Mais là encore il est possible de nuancer d'une part en montrant que le rapport au lycée est plus celui de la visite que de l'insertion, le fait d'assister à un cours relevant de la découverte ponctuelle. D'autre part, comme nous l'avons indiqué, le séjour dans une famille n'est pas incompatible avec la logique touristique, mais elle est vécue ici, du fait de la relation avec le correspondant, comme une immersion, courte mais réelle, dans la vie locale qui contrasterait avec la posture du touriste.

Le séjour des échanges comme tourisme

Si l'on regarde du côté des activités et non plus le sentiment des acteurs, il apparaît que l'essentiel du temps passé en groupe (mais aussi une partie du temps passé en famille ou avec le correspondant) consiste à se soumettre aux activités touristiques habituelles : visites des musées et monuments emblématiques, shopping. Comme le dit une Lyonnaise : « On voyait, euh, on voyait tous les endroits touristiques... On n'était pas euh, juste en balade quoi. »

Durant les trois séjours observés (Paris, Berlin et Lyon) les lieux archétypaux du tourisme sont l'objet de visite. Ainsi à Paris les jeunes Allemands visitent la tour Eiffel, Notre-Dame et l'île de la Cité, l'arc de Triomphe et les Champs Élysées, le centre Pompidou, le Louvre, Montmartre, et font une croisière en bateau-mouche ; à Berlin les jeunes Parisiens découvrent la Porte de Brandebourg, le Reichstag, la tour de télévision, le musée de l'histoire de Berlin, le mémorial des juifs assassinés et le musée juif, des restes du mur (*East Side Gallery*), le Zoo, un concert à la Philharmonie et une croisière sur la Sprée ; à Lyon d'autres jeunes Allemands visitent le Vieux Lyon, l'institut Lumière (musée consacré aux débuts du cinéma et aux frères Lumière), le musée d'art contemporain, le parc de la Tête d'Or, Fourvière, le musée gallo-romain, Confluence, le marché de la Croix-Rousse. A ces lieux emblématiques du tourisme, s'ajoutent des temps de shopping (Kadewee ou Forum des Halles) qui font partie des activités touristiques. Non seulement la visite s'inscrit dans les lieux touristiques, utilisant ses dispositifs (comme la croisière fluviale tant à Paris qu'à Berlin) mais les jeunes développent des performances touristiques : photographies, regards du côté des spectacles proposés aux touristes comme les statues vivantes qui tant à Paris que Berlin les fascinent.

On pourrait dire que du fait de leur notoriété, de leur place comme destinations touristiques internationales, Paris et Berlin, mais c'est sans doute particulièrement vrai de Paris, imposent un regard touristique surtout s'il s'agit d'un premier séjour, ce qui est le cas de la très grande majorité des élèves. Comment venir à Paris et ne pas aller voir la tour Eiffel, à Berlin et ne pas voir la Porte de Brandebourg ? Le rapport touristique à la ville, qui est rapport aux

images, est incontournable. Le séjour permet de passer d'une connaissance médiatisée (les images de Paris, de Berlin, sans doute un peu moins fortes) à une connaissance par le corps, *in situ*, à travers la rencontre directe avec ce qu'ils ne connaissent qu'à travers des images : « C'est vrai mais y'a une différence entre une image et la réalité, c'est pas la même chose. Ce que tu verras sur une image n'est pas forcément pareil en vrai » nous dit un jeune Parisien.

C'est ce qui se passe dans le fait de voir Mona Lisa (La Joconde) pour certaines élèves allemandes. On peut dans ce cadre relever l'importance des lieux symboliques comme l'intérêt marqué pour la borne du kilomètre zéro devant Notre-Dame. Ce lieu qui n'offre rien aux sens devient quelque chose de fort pour ces élèves, peut-être parce qu'il rend visible et concrète une notion abstraite. Autre aspect touristique intéressant mobilisé est ce qui concerne la nourriture, aller manger un *currywurst* à Berlin ou visiter les Halles Bocuse à Lyon.

Lyon est moins marquée par la circulation des images touristiques internationales, mais l'on peut voir comment les performances touristiques s'y expriment également. En dehors des visites de musées et du patrimoine, les mises en scènes (telle une photographie sur un pont) sont celles usuelles dans le tourisme.

Le séjour n'est pas touristique seulement parce qu'il confronte les élèves à un lieu touristique valorisé mais aussi parce que la logique de la visite, conduit à investir le modèle touristique dans le rapport à l'espace du lieu, à le « touristiser », à s'y comporter comme un touriste. Le séjour implique un rapport touristique au lieu car c'est le seul modèle disponible, connu et partagé de tous, et finalement s'il est contesté par certaines enseignantes, il n'est pas remis en cause dans la pratique, sinon à la marge comme on le verra dans la section suivante. A la suite d'Anne Bossé (2015, p. 13) on peut considérer que la visite implique un régime d'engagement et de contemplation spécifique : « La visite est une expérience spatiale particulière : est visiteur celui qui *agit* en visiteur. Le visiteur circule (...) dans un territoire sans être habitant, dans l'espace public sans y être seulement passant ». Si cela n'est pas réservé au tourisme, ce type d'expérience est pour les élèves majoritairement touristique. Les jeunes observés ne sont pas des habitants et, comme ils le disent, ne se contentent pas « de se balader », ne sont pas de simples passants. C'est la visite qui caractérise leur pratique, et celle-ci s'effectue sous une modalité touristique.

Le modèle touristique est celui disponible pour découvrir un lieu et pour des séjours de courte durées il n'y en a sans doute pas d'autres possibles (tout au moins facilement accessibles aux jeunes).

Quelques distances avec le tourisme

Certaines activités pourraient conduire, ce que font parfois les enseignantes, à montrer une distance du séjour ou de certaines de ses activités au tourisme, à travers la présence d'un projet pédagogique. Ainsi on peut interroger à cet égard le cas de la visite du quartier de la Bastille sur les traces du manuel dans lequel les Allemands ont appris le français. Il s'agit de visiter les lieux évoqués par ce livre (et qui ont une faible dimension touristique) dans le quartier du Faubourg Saint-Antoine, comme certaines cours d'immeuble, un collège, le square Trousseau ou le marché d'Aligre. Sans être totalement absents, les touristes ne sont pas nombreux à faire de telles visites, mais certaines personnes rencontrées savent qu'un manuel de français pour les Allemands évoque leur cour ou leur collège. Il ne s'agit pas de la première classe à suivre un tel cheminement, qui peut être considéré comme un tour thématique particulier dont le livre constituerait le guide. Le modèle est touristique et les élèves ne sont pas les seuls touristes à traverser le marché d'Aligre, un des plus importants de la capitale. La relation avec le tourisme est également liée au fait que le livre évoque les principaux monuments parisiens et qu'il est une référence pour la visite touristique plus traditionnelle évoquée ci-dessus.

Du côté des collégiens français à Berlin, le projet porte sur la persécution des juifs d'où certains lieux de visites (mais très fréquentés par tous les types de touristes comme le mémorial ou le musée juif). Là encore, cela renvoie à une thématisation du circuit plus qu'à une rupture avec le tourisme. A cela s'ajoute peut-être un événement qui pourrait être considéré comme en rupture avec le tourisme, à savoir la « cérémonie des pierres » qui consiste à insérer des pierres commémoratives devant le dernier logement où des juifs assassinés ont vécu librement. Il y a autant de pierres que de membres de la famille assassinés, dans notre cas cinq. Le collège parisien a financé l'opération et le groupe d'élèves y participe en lisant des textes religieux. Nous sommes là aux limites du tourisme mais on pourrait trouver d'autres situations où les touristes financent et participent à un rituel, comme les crémations à Bali. Ce qui conduit à penser que l'on sort ici du tourisme le plus typique mais sans être dans une situation incompatible avec celui-ci. Il s'agit surtout de regarder, la participation étant limitée à la lecture de psaumes par quelques élèves, et la cérémonie est aussi une attraction, même si elle est apparue empreinte d'une forte émotion et d'un engagement réel des collégiens tant français qu'allemands.

Le séjour dans la famille peut être vécu comme une rupture avec la situation touristique, sans l'être véritablement dans la mesure où ce peut être l'occasion d'autres visites touristiques (familiales) mais aussi où le séjour dans une famille, chez des amis, des connaissances, est une modalité importante des séjours touristiques ; avec l'idée que l'on reste un invité, un hôte pour lequel on s'adapte contrairement aux séjours de longue durée.

S'il existe des activités qui marquent une certaine distance avec le tourisme, elles peuvent rencontrer des formes de tourisme moins fréquentes ou tout au moins ne pas être en contradiction avec la domination de la logique touristique évoquée.

Des performances touristiques centrées sur le corps

On peut donc considérer que le séjour se développe sur le registre dominant de la visite, touristique ou proche du tourisme. Les jeunes connaissent les pratiques touristiques et en respectent le script même s'ils peuvent l'interpréter en développant en parallèle des performances propres à leur vie d'adolescents. Mais cela renvoie à la logique d'un tour en groupe où s'entrecroisent activités touristiques et vie du groupe.

On peut souligner l'importance du corps dans leurs déambulations, ce qui est en cohérence avec l'analyse des pratiques touristiques comme rencontres entre des corps et des lieux (Crouch, 2002). Si le regard importe, c'est un regard porté par un corps en mouvement. Comme l'évoque Bossé (2015, p. 53) « La visite est pour le visiteur une épreuve spatiale liée à sa présence *in situ*. Il s'agit donc de réfléchir la visite comme une expérience avant tout corporelle et sensible, comme une mise à l'épreuve du corps-visiteur ». Cette mise à l'épreuve se traduit par l'évocation fréquente de la fatigue du corps.

Cette omniprésence du corps apparaît dans des pratiques plus spécifiques qui consistent à explorer le monde à travers les mouvements du corps. Ainsi ils se précipitent dès qu'ils le peuvent sur tout support (souvent détourné) qui leur permet de s'asseoir. Un groupe suivi au zoo de Berlin va vite abandonner les animaux pour jouer dans une aire de jeu destinée à des enfants plus jeunes qu'eux. De façon plus générale tout est occasion de mouvements physiques et ils s'approprient volontiers les espaces de jeu rencontrés. Ils sont pourtant fascinés par les statues vivantes dont la performance est l'exacte opposée de la leur. Alors qu'eux-mêmes sont sans cesse en mouvement corporel, ces acteurs de rue essaient de se transformer en statue immobile.

Enfin leur pratique de la photographie est centrée sur les corps, les mettant en avant à travers des positions atypiques, qu'il s'agisse de situations sans rapports avec les lieux ou de performances photographiques traditionnelles comme celles donnant l'impression de tenir la tour Eiffel.

On peut considérer ces jeunes comme développant des intérêts et des performances propres au tourisme contemporain, avec une amplification propre aux adolescents de la place du corps, encore plus forte chez les collégiens que chez les lycéens observés. Il en résulte, pour reprendre une différence proposée par Chaney (2002) que ces jeunes sont plus adeptes du coup d'œil (*glance*) que du regard (*glaze*), comme on le voit lors des croisières où les adolescents développent une forte vie sociale tout en jetant des coups d'œil au paysage qui défile. Le coup d'œil s'accommode plus facilement du mouvement corporel intensif alors que le regard suppose que l'on se fige un peu à l'image des statues appréciées mais pas vraiment imitées.

Les dispositifs d'exploration guidée du tourisme

A travers leur corps en mouvement et le coup d'œil permanent, il s'agit bien d'une exploration, avec une attente de guidage de celle-ci leur permettant de jeter le coup d'œil là où il convient. Ils ont tendance à plébisciter les (bons) guides. Un bon guide est pour eux une personne qui s'implique personnellement, qui met en relation ce qu'il ou elle est avec le lieu visité. Certains ont particulièrement apprécié l'accompagnement d'une enseignante allemande leur décrivant le quartier visité en relation avec la vie d'avant la chute du mur et racontant des anecdotes vécues sur cette époque. Ils peuvent parfois évoquer le manque de guidage concret de leur propre enseignante. Les Lyonnais ont particulièrement apprécié le guide du musée de la DDR, (RDA nom officielle de l'ancienne Allemagne de l'Est) leur rendant concrète, à travers exemples et anecdotes, la vie quotidienne de l'Allemagne communiste.

On les voit se mettre volontiers en groupe autour de l'enseignante pour entendre les informations sur tel ou tel lieu (mais également les consignes quant au comportement lors de la visite du mémorial des juifs assassinés). Le guidage fait partie du script de la visite touristique à laquelle ils adhèrent mais qu'ils peuvent critiquer quand il se fait trop scolaire, qu'il ressemble trop à un cours, demande une attention trop soutenue.

Il s'agit d'une exploration guidée (Brogère, 2014) qui est à la fois la caractéristique du tourisme ou de certaines de ses formes, ce qui fait que projet pédagogique (guidage par le manuel de français par exemple) et présence des enseignantes sont bien du même ordre que le guidage touristique. Mais le guidage enseignant, plus pédagogique, est peu présent, limité et laisse la place aux autres guidages dont ceux des guides *stricto sensu*, en particulier dans les musées. Qu'il vienne du musée, de la logique touristique ou des enseignantes, le guidage est essentiel et caractérise la forme éducative propre à ce type de situation : « Il faut être guidé pour observer, que des éléments puissent être extraits, traduits du visible. (...) Ces guides multiples, humains comme non humains, matériels ou idéels, permettent d'instruire un rapport plus intentionnel à l'espace, de réduire la complexité phénoménale de la découverte. » (Bossé, 2015, p. 97).

Les modalités d'apprentissages

On découvre chez ces adolescents motivation et engagement du fait de la présence *in situ*, le « pour de vrai », ce qui implique le corps, les sentiments et l'émotion. C'est à travers le corps qu'ils s'approprient l'espace et peuvent ainsi apprendre, mais il s'agit d'un apprentissage incarné pas toujours intentionnel ni même conscient, très éloigné des logiques scolaires d'apprentissage formel. Plus on est dans une logique touristique (versus projet scolaire), plus l'apprentissage relèvera de ce pôle informel, sera peu visible et considéré comme non advenu. On retrouve les logiques d'apprentissage que nous avons mises en évidence dans le tourisme mais le rôle du corps est ici encore plus visible. Les apprentissages ne semblent relever que très marginalement d'activités scolaires. Celles-ci sont limitées et surtout peu investies par les élèves. C'est d'autant plus vrai que la préparation pédagogique (à l'exception de la cérémonie des pierres) est très peu présente avant le voyage. Elle reste cantonnée aux cours de langue

dont les heures sont limitées et comptées. Une des enseignantes évoque la surprise pour justifier la faible préparation, une autre s'appuyant sur le manuel scolaire réduit ainsi la nécessité d'une préparation spécifique, le voyage ayant été préparé par l'ensemble des cours de français. Si l'on regarde du côté des activités pédagogiques sur place, les fiches remplies par les Allemands à Paris sont traitées de façon rapide avec l'assentiment de l'enseignante. Devant Notre-Dame, elle demande à une élève de dicter aux autres les réponses aux questions sur le monument trouvées sur Internet.

L'apprentissage renvoie donc plutôt à des dispositifs informels de participation et d'exploration guidées (Brogère, 2016). Non seulement nous sommes dans une logique touristique mais celle-ci permet de saisir les logiques spécifiques d'apprentissage.

On peut ajouter à cela le sentiment d'apprendre, bien présent dans les entretiens. C'est particulièrement vrai pour les Français qui sont étonnés de ce que Berlin ne correspond pas aux images qu'ils pouvaient s'en faire ou qu'ils se font d'une capitale. L'importance des espaces verts, la rareté des immeubles de grande hauteur sont deux éléments qu'ils soulignent. Les apprentissages les plus conscients et le sentiment d'apprendre renvoient à la comparaison entre le lieu où l'on est et ceux où l'on vit ou que l'on a déjà visité. Cette pratique est très présente dans la discussion entre touristes et son apport éducatif est largement méconnu. Lors des entretiens après coup la comparaison révèle l'existence d'un apprentissage fortuit mais fortement conscient. Tel est le cas des jeunes filles lyonnaises qui soulignent combien le regard des hommes berlinois, comparé à celui de leurs homologues lyonnais, leur est apparu plus respectueux des différences mais surtout moins machiste quand il s'agit de femmes.

Conclusion

Les résultats de cette recherche nous invitent à sortir de la vision négative du tourisme, car il peut être à juste titre considéré comme une expérience avec des effets d'apprentissage. En conséquence il est possible de considérer les séjours lors des échanges scolaires comme relevant, au moins partiellement, du tourisme. Mais cet apprentissage est en grande partie informel ; la dimension formelle, scolaire y est très faible et souvent « maltraitée » par les élèves. Cela implique d'accepter qu'il y a apprentissage sans enseignement, sans un programme précis qui définisse les objectifs, ce qui semble plus facile en Allemagne moins orientée sur la dimension scolaire, plus ouverte à l'importance des expériences en dehors de l'école, qu'en France.

Les jeunes sont donc à la fois des jeunes rencontrant d'autres jeunes, des élèves en groupe et des touristes et s'interrogent sur cette triple identité (quand sont-ils des jeunes, des élèves, des touristes ?) alors qu'en ne posant pas la question du tourisme les enseignantes passent à côté d'une réflexion sur le type d'expérience produite par ces séjours. Du côté français la dimension scolaire est mise en avant, même si cela ne correspond pas à la réalité, du côté allemand elle est moins prégnante car est mise en avant la constitution d'une expérience qui permet de forger un groupe sans que la dimension touristique ne soit pour autant interrogée de façon positive. Elèves comme enseignants ont bien le sentiment qu'un tel séjour modifie leur relation. C'est un support pour les situations scolaires du côté allemand alors que du côté français il importe de revenir à des relations scolaires classiques, oublier la parenthèse du séjour.

Il semble important de considérer le groupe d'élèves comme essentiel dans cette logique d'exploration ; en effet les discussions entre élèves de même nationalité, en particulier à partir de comparaisons, sont fondamentales pour que l'expérience produise des effets d'apprentissage. L'enseignante allemande semble être plus à même d'accepter cette dimension dans la mesure où la question du groupe est considérée comme centrale. Il s'agit bien pour elle de produire une expérience collective au sein de la classe.

Plus difficile est sans doute le fait de donner une place au corps, de le considérer comme vecteur d'apprentissage (Brogère, 2015). Il n'est pas certain que l'école puisse faire une place aux connaissances incarnées et partiellement implicites, trop éloignées des connaissances explicites et sans rapport avec le corps qui sont valorisées par l'école. Reconnaître la dimension à la fois touristique et éducative du séjour c'est ouvrir l'école à une autre vision des apprentissages.

Références bibliographiques

- Bock H. M. et al. (2008) *Les jeunes dans les relations transnationales. L'Office franco-allemand pour la jeunesse (1963-2008)*. Paris : Presses Sorbonne Nouvelle.
- Bossé A. (2015) *La visite. Une expérience spatiale*, Rennes : PUR.
- Brogère G. (2012) « Participation, learning and intercultural experience ». In C. Baraldi & V. Ieverse (eds.) *Participation, Facilitation and Mediation. Children and Young People in Their Social Contexts*, London, Routledge, 2012, pp. 180-196
- Brogère G. (2014) « Les apprentissages guidés du touriste ». In G. Brogère & G. Fabbiano, *Apprentissages en situation touristique*, Lille, Presses Universitaire du Septentrion, pp. 87-97
- Brogère G. (2015) « Le corps, vecteur de l'apprentissage touristique ». In J.-M. Decroly (dir.) *Le tourisme comme expérience. Regards interdisciplinaires sur le vécu touristiques*. Quebec, Presses de l'Université du Québec, pp. 175-186.
- Brogère G. (2016) « De l'apprentissage diffus ou informel à l'éducation diffuse ou informelle », *Le Télémaque*, n°49, p. 51-64
- Brogère G. et al. (2006) *L'immersion dans la culture ou la langue de l'autre*. Office franco-allemand pour la jeunesse, Textes de travail, n°23. <https://www.ofaj.org/paed/texte/immersion/immersion.html>
- Brogère G. et Wulf C. (à paraître en 2017), *A la rencontre de l'autre : Lieux, corps, sens dans les échanges scolaires*, Paris : Téraèdre.
- Chaney D. (2002) « The power of Metaphors in Tourism Theory ». In S. Coleman & M. Crang (eds) *Tourism. Between Place and Performance*, New York, Oxford, Berghahn Books, pp. 193-206
- Crouch, D. (2002) « Surrounded by place. Embodied Encounters ». In S. Coleman & M. Crang (eds) *Tourism. Between Place an Performance*, New York, Oxford, Berghahn Books, pp. 207-218