Zeitschrift: Bulletin suisse de linguistique appliquée / VALS-ASLA

Herausgeber: Vereinigung für Angewandte Linguistik in der Schweiz = Association suisse de linguistique appliquée

Band: - (2012)

Heft: 95: Répresentations, gestion et pratiques du plurilinguisme = Images, management and practices of multilingualism at work = Vorstellungen, Handhabung und Praktiken der Mehrsprachigkeit am Arbeitsplatz

Artikel: La dimension formative de la mobilité professionnelle : les échanges/stages comme instruments de la gestion de la diversité et/ou du développement du personnel

Autor: Höchle Meier, Katharina / Yanaprasart, Patchareerat

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-978555

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 11.12.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

La dimension formative de la mobilité professionnelle: les échanges/stages comme instruments de la gestion de la diversité et/ou du développement du personnel

Katharina HÖCHLE MEIER & Patchareerat YANAPRASART
Institut für französische Sprach- und Literaturwissenschaft, Maiengasse 51, CH-4056 Basel
k.hoechle@bluewin.ch, p.yanaprasart@unibas.ch

Im Zentrum des vorliegenden Artikels stehen die sozialen Repräsentationen von Akteuren in der beruflichen Mobilität während und nach der Erstausbildung. Basis für die Analyse der sozialen Repräsentationen bilden semi-direktive Interviews, die in verschiedenen Unternehmen in der Schweiz und in der Region Oberrhein mit Managern, Ausbildungsverantwortlichen, Auszubildenden und jungen Berufsleuten geführt wurden. Das Forschungsinteresse galt folgenden Fragen: Weshalb und mit welchen Zielen bieten Unternehmen Mobilitätsaufenthalte an? Welche Bedeutung hat die berufliche Mobilität in der ‚Firmenphilosophie'? Wird sie als Massnahme des Managements der Vielfalt oder als Personalentwicklungsinstrument betrachtet? Inwiefern unterscheidet sich der offizielle Diskurs über die berufliche Mobilität von Seiten der Firma vom Diskurs der jungen Teilnehmenden? Besonderes Augenmerk wurde auf die Bedeutung des interkulturellen Aspekts in der beruflichen Mobilität gelegt: Inwiefern kann ein Mobilitätsaufenthalt im Rahmen der Ausbildung zur Entwicklung einer interkulturellen Kompetenz beitragen?

Schlüsselwörter:
Management der Vielfalt, berufliche Mobilität, Ausbildung, Personalentwicklung, interkulturelle Kompetenz, Mehrsprachigkeit

1. Introduction

Depuis octobre 2006, l'équipe de l'Université de Bâle au sein du projet DYLAN[1] assume une tâche de recherche dans le monde des entreprises dans la perspective des relations entre le contexte, les politiques linguistiques, les représentations/discours et les pratiques. Cette tâche porte sur l'analyse et la compréhension de la manière dont des entreprises élaborent leur gestion des langues, afin de mesurer l'impact de cette dernière et de la confronter avec les pratiques actuelles dans les mêmes entreprises[2]. Partant de l'hypothèse que la mobilité professionnelle dans des régions linguistiques différentes peut être conçue comme une mesure de la gestion de la diversité pour des entreprises

---

1 DYLAN (*Dynamique des langues et gestion de la diversité*) est un projet de recherche intégré du 6e Programme-cadre européen, d'une durée de cinq ans (2006-2011), issu de la Priorité 7 "Citoyenneté et gouvernance dans une société fondée sur la connaissance", rassemblant 19 universités provenant de 12 pays européens (http://www.dylan-project.org); voir Berthoud, 2008; Lüdi, Berthoud & Grin, 2009 pour un aperçu.

2 Voir Lüdi (éd.) 2010 pour un premier ensemble de résultats du module bâlois, et aussi Lüdi et al., 2009; Lüdi et al., 2010a, 2010b.

© 2012 Centre de linguistique appliquée
Université de Neuchâtel

opérant dans un espace plurilingue, nous cherchons à répondre aux questions de recherche suivantes:

- Quelle est la place de la mobilité professionnelle dans la "philosophie" de l'entreprise?
- Quel est le rôle de la langue dans la mobilité professionnelle dans le discours des acteurs?
- Quel est l'apport de la mobilité professionnelle pour le développement d'une compétence interculturelle?

Notre approche est qualitative et ethnographique. L'élément central de notre recueil de données sont des entretiens semi-directifs menés avec une cinquantaine d'acteurs tels que des apprentis, étudiants, responsables de la formation, responsables du personnel, directeurs d'entreprise / managers ainsi que deux personnes travaillant dans le domaine de la formation professionnelle dans la région du Rhin supérieur (Chambre de commerce et d'industrie Hochrhein-Bodensee, Office de la formation professionnelle du canton de Bâle-Ville).

Nos terrains d'enquête sont, d'une part, des entreprises nationales dans le secteur du service public présentes dans toutes les régions linguistiques en Suisse (<Service public A>, <Service public B>), d'autre part, des entreprises régionales opérant en Suisse du Nord-Ouest et en Suisse romande (Banque B>) et opérant dans la région du Rhin supérieur (<Fabrique A>[3]).

Etant un élément de la gestion de la formation professionnelle, les échanges/stages doivent, par conséquent, avoir une dimension acquisitionnelle. Selon Claude Nick, responsable de l'évolution professionnelle pour la Suisse romande de l'entreprise Coop (Coopération n°46 du 11 novembre 2008, p.71), si le stage linguistique permet à des stagiaires "d'élargir leur horizon, leurs connaissances et d'étoffer leur expérience", il donne surtout "un plus à leur carrière": "le saut dans une autre langue est décisif pour grimper les échelons de la hiérarchie". Pourtant, il précise qu'il s'agit "d'acquérir une compétence supplémentaire, une deuxième langue nationale", car il importe qu'"en Suisse, on doit faire cet effort de voir comment vivent nos collègues d'autres régions linguistiques".

Contrairement à ce que l'on pourrait croire, les échanges/stages ne permettent pas seulement ou automatiquement l'acquisition d'une langue étrangère, afin de communiquer dans la langue de l'autre avec l'autre. C'est d'aller "voir comment vivent les autres" et traverser une frontière de langue et de culture pour acquérir une nouvelle *pensée frontalière* qui est primordial, tandis que l'acquisition d'une deuxième langue n'est qu'une condition dans

---

[3] <Fabrique A> est une entreprise régionale qui garde la recherche et le développement dans la région du Rhin supérieur, mais a des sociétés de vente et de production dans le monde entier.

laquelle s'acquièrent d'autres compétences 'managériales[4]' spécifiques, telles que des compétences techniques, stratégiques, interculturelles ou personnelles. Comme le souligne ce responsable, "le comportement joue un rôle important. Les jeunes étrangers de la 2e génération se montrent souvent plus flexibles et sont d'accord de se déplacer pour leur place de travail. Quitter la maison atteste d'une certaine maturité" (id.).

L'objectif de notre article est de montrer les différentes conceptions des échanges/stages des acteurs. Après avoir expliqué les notions clés pour notre analyse, nous allons tenter de définir, dans le premier volet de la partie empirique (3.1), une typologie des formes de mobilité professionnelle dans les entreprises étudiées, de connaître leurs motivations ainsi que les objectifs visés. Dans la deuxième partie (3.2), nous mettons l'accent sur le "discours sur" d'apprentis ayant fait leur stage dans et/ou en dehors de la région du Rhin supérieur. Nous nous intéressons à leur vécu, leurs expériences et compétences acquises pendant leur séjour de formation, dans un nouvel espace de travail. Au moyen de l'analyse des représentations sociales telles que nous pouvons les trouver dans le discours des acteurs, nous étudierons les thèmes évoqués, ainsi que les schémas discursifs que les narrateurs utilisent pour en parler. L'analyse du "discours sur" nous permettra de tracer une image différenciée des échanges/stages professionnels dans la perspective des acteurs, aussi bien au niveau du "top-down" (dirigeants, responsables) que celui du "bottom-up" (praticiens), en termes du bénéfice professionnel. La prise en compte de différences dans la perception des échanges/stages ainsi que dans la vision de la frontière, qu'elle soit géographique, linguistique ou culturelle, permettra à des entreprises d'optimiser les stages en matière de planification et d'organisation.

2. Eléments pour un cadre conceptuel

2.1 La mobilité professionnelle

La mobilité est définie comme "le caractère de ce qui peut se mouvoir, changer de place, de position" (Le Petit Robert). Le terme de mobilité recouvre "toutes les formes et situations possibles de déplacements dans l'espace et dans le temps" (Gohard-Radenkovic & Rachedi, 2009, p.5). Elle peut être sociale, urbaine, nationale ou internationale, interne ou externe, individuelle ou collective: elle peut être due à des causes multiples (familiale, économique, politique, éducative, professionnelle, linguistique, culturelle, sociale, psychologique), porter sur des distances et durées différentes (proche vs. lointaine, éphémère vs. durable). Ces choix de vie, imposés ou subis, désirés ou sollicités, improvisés ou planifiés, amènent tout acteur "mobile", à

---

4 "L'idée est de former des cadres. La maîtrise d'une deuxième langue nationale, à partir du niveau du management 3, devient une condition" (ibid.).

se confronter à de nouvelles situations et expériences. Le défi de la mobilité, autant géographique que sociale (Urry, 2005), entraîne la mobilisation, dans la société d'accueil, d'expériences antérieures, de ressources et stratégies acquises dans la société d'origine. Dans de nouveaux environnements, les "voyageurs temporaires en mission" (Murphy-Lejeune, 2003) se reconstruisent et se redéfinissent une expérience *pluri*lingue, –culturelle et –identitaire.

Dans le concept de mobilité, il existe ainsi la notion de *capacité* à être mobile, la notion d'*aptitude* (l'aptitude à actualiser des choix de vie, des représentations de l'ailleurs, Coste et al., 1999), la notion de *capital* (id.), la notion de *compétence* et d'*apprentissage* (compétences acquises et leur réinvestissement et transférabilité, apprentissages rétro-actifs, Yanaprasart, 2006; Yanaprasart & Fernandez, 2008).

Un même individu peut vivre des expériences de mobilité différentes, à des moments différents de son existence (Gohard-Radenkovic & Murphy-Lejeune, 2008), pour des motivations différentes. A un moment donné, on part dans un projet de formation; à d'autres moments, c'est pour une raison professionnelle. En fin de compte, partir fait également partie d'un projet de vie: on part, on reste, on revient et on repart. La mobilité se conçoit donc de façon continue et multiple, et souvent pas comme un aller simple définitif.

D'une façon générale, 'se déplacer' dans un autre espace linguistique et culturel permet à l'acteur social d'apprendre une nouvelle façon de parler et de vivre. Lorsqu'il s'agit d'un voyage dans un but spécifique pour étudier ou travailler, sous forme d'échanges éducatifs, de stages professionnels ou d'expatriation, c'est surtout l'acquisition, la transmission et la mise en place de savoirs et compétences scolaires ou professionnelles particulières qui sont visées. A l'intérieur de la mobilité scolaire ou professionnelle, il y a une mobilité intellectuelle: partir pour découvrir, pour apprendre, pour devenir plus compétent, plus performant ou simplement pour être plus heureux (Yanaprasart, 2004, 2010).

Dans le cadre de cet article, nous porterons un intérêt particulier sur la dimension formatrice de la mobilité professionnelle, à savoir une mobilité pendant la formation (raison éducative) ou après la formation (tout au début de la carrière professionnelle). Cette mobilité peut aussi bien être déterminée et conditionnée par l'entreprise (dans le but d'exploiter d'une manière flexible sa main d'œuvre) que recherchée par la personne en formation (pour aller voir 'ailleurs'). C'est donc plus que le passage d'un territoire à un autre.

Dans les terrains que nous avons étudiés, on trouve deux types de mobilité professionnelle: le séjour pendant la formation, destiné à des apprentis et étudiants, et celui après la formation, réservé à de jeunes professionnels ou des employés expérimentés. Nous parlerons de *stages* dans le premier cas parce que ces séjours sont comparables à des changements de sections ou à

des stages professionnels faisant partie de la formation générale, et d'*échanges* dans le deuxième cas parce que la dimension d'échanger sa place de travail avec un collègue est fréquente. Selon Zumbihl (2005), le stage, quels que soient le domaine et les missions qu'il recouvre, devrait être conçu et vécu comme une expérience d'apprentissage. L'acquisition de savoirs à des fins professionnelles, même si elle se fait en collectivité, relève de l'apprentissage expérientiel de l'individu. Dans ce processus, "l'acteur de la mobilité" (Gohard-Radenkovic & Rachedi, 2009, p.6) se construit personnellement de manière à trouver un équilibre entre ce qu'il sait et ce qu'il aura acquis[5]. C'est une occasion de prendre de la distance vis-à-vis de ses propres références, valeurs, comportements. "Un stage peut être une expérience interculturelle", conclut Zumbihl. Pu (2004) avance que la mobilité aide à engager la relation à l'altérité et à essayer de la comprendre. La richesse de son vécu et de ses expériences "ailleurs", son habitude de l'étrangeté exotique aident l'individu à mieux comprendre ou accepter "l'inhabituel". Murphy-Lejeune rappelle qu'avec la mobilité, l'accent est mis sur le mouvement et aussi sur les changements qu'il induit. "Notion dynamique par excellence, la mobilité signifie avant tout nouveauté, donc adaptations et transformations" (2004, p.8). Par rapport à d'autres acteurs en mobilité, l'avantage des jeunes réside dans leur flexibilité, qui est favorable à leur intégration 'aisée, rapide et complète'. Ils se déplacent dans le cadre de programmes et d'accords officiels facilitant leur déplacement, pour une durée fixée par avance. Ces voyages les inscrivent dans les contacts interculturels, soit comme un séjour d'étude ou un apprentissage scolaire-universitaire, soit comme un stage de formation technique ou une expérience professionnelle de qualité. Dans ce dernier cas, l'institution, voire l'employeur attend de ses 'protégés' qu'ils reviennent avec une compétence concrète, transférable et applicable au lieu de travail d'origine.

D'après l'Office franco-allemand pour la Jeunesse[6], l'opportunité de partir permet aux jeunes professionnels d'acquérir de nouvelles compétences et d'augmenter ainsi leur employabilité. Des professionnels débutants se donnent ainsi l'occasion de réaliser une expérience de mobilité pendant laquelle ils expérimentent leur capacité de travailler, de communiquer, de vivre des échanges avec la population d'une autre langue et culture, ainsi qu'à faire preuve de tolérance dans des situations ambiguës qui ne correspondent pas aux référents habituels. Dans la perspective des organisateurs, il est évident que la mobilité ne constitue pas une fin en soi, mais plutôt le moyen d'acquérir des compétences professionnelles et interculturelles. Ces compétences

---

5 Le capital de mobilité, selon l'expression de Murphy-Lejeune, composant du capital humain, exprime à la fois ce qui est possédé avant le départ ainsi que ce qui est accumulé pendant le déplacement et le séjour à l'étranger (voir aussi Simmel, 1984, 1999 sur les "qualités" de l'étranger).

6 http://www.ofaj.org/vie-professionnelle

représentent-elles une plus-value sur le marché du travail? Sont-elles valorisées par les employeurs?

2.2 Faire des stages professionnels en Suisse et dans la région du Rhin supérieur

De par son caractère plurilingue, la Suisse serait un pays prédestiné à des stages professionnels entre les différentes régions linguistiques. En 2003, Saudan a étudié la manière dont sont exploités les potentiels linguistiques et culturels de la Suisse dans l'enseignement d'une L2. Il a proposé de renforcer la complémentarité entre l'apprentissage scolaire et extrascolaire des langues, et de développer les stages professionnels d'apprentis.

A un niveau plus régional, l'espace du Rhin supérieur se prête de façon idéale à des contacts transfrontaliers. Il n'est pas seulement trinational, mais aussi trilingue: les langues locales français et allemand (dans ses variétés standard et dialectales), et la langue véhiculaire internationale, l'anglais. Au niveau du marché du travail, il y a une forte mobilité. Depuis 2008, l'association metrobasel soutient les efforts de la politique, de l'économie et de la société civile de réaliser le maintien et le renforcement de la compétitivité internationale ainsi qu'un développement durable de la région métropolitaine de Bâle[7].

Ce sont ces particularités qui permettent à des entreprises de la région d'organiser des stages dans un rayon assez restreint sans trop de déplacements géographiques[8]. Depuis vingt ans, un véritable projet de stage appelé "Certificat Euregio"[9] augmente la motivation des entreprises et des apprentis à 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 région, c'est-à-dire à des apprentis dans le système dual[10] ainsi qu'à des élèves dans une école de qualification professionnelle, mais aussi à des formateurs[11].

---

7 Cf. www.metrobasel.ch, site consulté le 20 octobre 2009.

8 Pourtant, il peut y avoir des problèmes d'ordre organisationnel que nous ne pourrons pas approfondir ici.

9 Le Certificat Euregio (www.euregio-zertifikat.de) 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. Chaque apprenti ayant effectué un stage de quatre semaines au minimum dans une entreprise faisant partie du "Certificat Euregio" obtient, ensemble avec son diplôme de fin de formation, 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").

10 Le terme 'dual' renvoie à la manière dont la formation est organisée: c'est une combinaison entre une formation pratique en entreprise et une formation scolaire en école professionnelle.

11 Ce 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

Comme nous l'avons esquissé dans l'introduction, les objectifs d'un stage dans le cadre du "Certificat Euregio" dépassent la dimension linguistique:

> 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[12].

Le séjour à l'étranger permettra aux stagiaires de regarder plus loin que le "Tellerrand" (Mirjam D., formatrice allemande[13]) et de faire des expériences au-delà des frontières. Effectivement, la conception de la "frontière" comme trait entre des pays est fortement répandue parmi nos stagiaires, particulièrement par rapport aux trois pays de la région du Rhin supérieur; le stage peut être une possibilité pour eux d'acquérir une conception plus différenciée de cette notion.

2.3 Les représentations des acteurs

Une dimension centrale du cadre analytique de DYLAN concerne les *représentations sociales* des langues, de leur gestion, valeur, acquisition et usage telles que nous pouvons les appréhender à travers le discours. A l'arrière-plan, il y a une approche psycho-sociale des représentations sociales, comprises comme "*systèmes d'interprétation régissant notre relation au monde et aux autres, [qui] orientent et organisent nos conduites et les communications sociales*" (Jodelet, 1989, p.36), qui mettent l'accent "sur le caractère partagé d'un savoir diffusé dans un lieu ou dans un groupe social" (Bothorel-Witz, 2008, p.44) et "*définissent un espace de signification commun à tous les membres du groupe*" (Moliner & Guterman, 2004). Or, selon Mondada (1998), les représentations sociales assument une double fonction. Elles permettent, d'une part, aux individus de structurer leur action dans le monde social et, d'autre part, de communiquer, en les dotant d'un code commun. Dans la perspective d'une approche discursive, c'est "par le discours qu'elles existent et se diffusent dans le tissu social" (Py, 2004, p.6), car, grâce à leur thématisation, ces savoirs se transforment en objets de discours (Gajo, 2003, p.527). Leur caractère social et partagé résulte du processus de construction dans le discours; il se manifeste sous forme d'ensembles de propositions récurrentes à caractère interdiscursif, ce qui leur confère, grâce à un haut degré de stéréotypicité (Py, 2004), une certaine stabilité. Dans une entreprise, nous trouvons d'une part le *discours dominant* (le discours officiel

---

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.

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

13 Pour des raisons d'anonymat, nous avons attribué un pseudonyme à toutes les personnes interviewées.

dans des documents écrits par exemple). C'est l'*endoxa* (selon Aristote une opinion commune légitimée par les "anciens"), qui est connue par tous. Mais cela ne signifie pas nécessairement que tous l'acceptent. D'autre part, il y a des représentations sociales qu'un certain nombre de membres partagent, mais qui ne font pas partie du discours officiel, ce qu'on appelle la *doxa.*

Quand une responsable d'une entreprise nous dit: "*il y a un projet pour échanger les gens entre les unités dans des séjours linguistiques eh on a très peu de demandes pour le moment parce que les chefs ne veulent pas c'est moins efficace du point de vue du travail*" (Wanda M., formation linguistique), elle fait référence à l'*endoxa*: *l'entreprise promeut les séjours linguistiques*, mais son énoncé reflète en même temps une prise en charge individuelle, fondée sur son expérience, mais aussi l'opinion de certains chefs (*doxa*) que ce n'est pas un instrument efficace. Cela peut aller jusqu'à des ruptures, des contradictions entre plusieurs représentations sociales, d'une part, ou entre celles-ci et l'expérience individuelle, d'autre part.

La partie qui suit sera consacrée à l'analyse des "discours sur" sur la mobilité professionnelle en tant que mesure de gestion de la diversité et du développement du personnel, aussi bien sous forme d'*endoxa* que de *doxa*, recueillis dans nos entreprises respectives.

3. La mobilité professionnelle: gestion et pratiques

3.1 La perspective de l'entreprise

3.1.1 L'endoxa par rapport aux échanges/stages

Nous avons dit avoir trouvé deux types de mobilité professionnelle: celle pendant la formation – les stages –, et celle après la formation – les échanges. Ces séjours peuvent revêtir des formats différents: l'entreprise peut les concevoir comme une manière d'améliorer des compétences linguistiques (<Service public A et B>), comme une expérience interculturelle (vivre dans un autre pays, dans une autre culture et une autre culture d'entreprise), avec ou sans conséquences linguistiques (<Fabrique A>) ou encore comme un élément lié à l'organisation de l'entreprise, à savoir comme partie intégrante de la formation (<Banque B>).

Au niveau macro, donc au niveau de l'entreprise qui organise ces séjours, nous voulions savoir, d'une part, quelle est la place de ces derniers dans la philosophie de l'entreprise, voire parmi les mesures de gestion et, d'autre part, quelles différences on peut observer soit entre les entreprises, soit à l'intérieur d'une même entreprise. Il émerge de nos données une espèce de typologie au niveau de l'endoxa, avec des priorités différentes selon les entreprises.

a) *Nous n'avons pas besoin de créer des stages parce que le séjour dans une autre région linguistique fait partie intégrante de la formation.*

Certaines entreprises ont une conception de la formation qui prévoit un système de rotation entre les sites. Dans <Banque B> par exemple, une entreprise régionale bilingue née de la fusion entre une banque suisse allemande et une banque suisse romande, les apprentis sont obligés de passer un certain temps dans l'autre région linguistique pour obtenir une formation complète parce que certaines sections n'existent plus que dans l'une ou l'autre région linguistique après la fusion: "Aso eigentlich isch es ganz eifach. Gwüssi Abteilige sin [in d'Westschwiz] verleit worde und gwüssi in d Dütschschwiz" (Natacha Z., formation des apprentis) et "Sie müen eifach do (ane)" (Françoise S., responsable du personnel). Ces séjours ne sont pas conçus comme de véritables stages, ce qui se reflète dans leur nomination à l'intérieur de l'entreprise: *"wie nennä Sie das, Praktika, oder wie häisst das bi Ihnä?* NZ: Näi, eigentlich gar nüt. S'isch eifach än Abteiligswächsel."

Par conséquent, les objectifs du séjour sont avant tout d'ordre professionnel:

> "C'est surtout connaissance professionnelle, puis aussi pour y apprendre à être productif (...) parce qu'on lui donne beaucoup à faire (dans) la production (vu que) pour moi c'est un travail un peu supplémentaire, il faut beaucoup vérifier, mais on lui donne beaucoup à produire, c'est surtout ça. Faut lui apprendre à travailler vite et bien" (Laurent J., formateur).

b) *Nous sommes une entreprise nationale; nos collaborateurs doivent savoir d'autres langues nationales pour mieux communiquer avec les clients; donc nous favorisons les stages* (<Service public A et B>)

D'autres entreprises tiennent à ce que leurs collaborateurs puissent servir la clientèle dans plusieurs langues. Dans <Service public A> par exemple, une entreprise opérant dans le service de distribution de biens et de services au niveau national et international, les séjours linguistiques pour des employés ont une longue tradition:

> "Bei der Geschichte des <Service public A> ist das auch so ein Thema, das früher in so Führungsfunktionen erwartet wurde, das war sogar normal, dass die in der Ausbildung ausgetauscht wurden. Und wir haben von daher vielen, sagen wir denen noch [ältere Mitarbeitende] die Karriere intern gemacht haben und das noch mitbringen und dadurch sehr gute Fremdsprachenkenntnisse haben." (Marlène R., responsable gestion de la diversité)

Cette tradition a été de plus en plus abandonnée, mais "jetzt hat man festgestellt, dass der Bedarf, dass es eigentlich, dass es ein bisschen fehlt, dass man es wieder heraufholen möchte" (id.).

Pour éviter ce genre de difficultés, une section du <Service public A> a décidé de rendre obligatoire un séjour dans une autre région linguistique suisse pour des jeunes professionnels:

> "Was wir jetzt wieder neu bei uns im Bereich einführen werden, ist, wenn jemand die Lehre im Detailhandel abgeschlossen hat, bekommt er zunächst mal einen befristeten Vertrag, arbeitet neun Monate [am Ausbildungsort] und muss DANN, um einen Festanstellungsvertrag zu erlangen, ein Jahr lang ein Sprachstage machen. Also das bedeutet für Deutschschweizer bieten wir das in der Westschweiz und im Tessin an und eben für die anderen in der Deutschschweiz, das führen wir jetzt ab nächstem Jahr wieder obligatorisch ein um eben dort die Sprachen wieder mehr zu fördern" (Annina G., responsable du personnel).

Dans les neuf mois entre la fin de l'apprentissage et le stage, les jeunes professionnels peuvent approfondir leurs connaissances professionnelles, ce qui dément l'argument de l'inefficacité et de l'incompétence des stagiaires.

Un autre exemple provient du <Service public B>, une entreprise nationale qui opère dans le domaine des transports. Les employés au guichet doivent savoir deux langues étrangères pour pouvoir adéquatement servir la clientèle. Par conséquent, l'entreprise a créé, pour la section de la vente et des contrôleurs dans les trains un *profil de langue* dans le cadre duquel les collaborateurs peuvent faire des séjours de durée variable à l'étranger ou en Suisse. L'objectif de ces séjours est clairement linguistique: les employés doivent être capables de communiquer *oralement* avec les clients:

> "Und au ebä s Redä isch üs würklich wichtiger als s Schriebä. Will im Zug ä Kondukteur dä git zu füfänünzg Prozänt Uskunft. Dä muss vilicht mol uf ä Zedel schriebä, wenn irgendwie Lost-and-Found- Office oder irgendwie so, aber sehr sehr weni" (Martin F., responsable du personnel).

L'entreprise investit beaucoup d'argent dans cette formation, "aber das isch's üs wärt, will das isch eini vo dä Chärnkompetenze vo üsne Mitarbeitende", avec des conséquences sur l'image de l'entreprise: Les clients "[stuned] denn scho wie mehrsprochig dass üses Personal isch." (id.).

c) *Nous voulons former du personnel qualifié pour un marché international; les stages sont un moyen pour y arriver* (<Fabrique A>).

Il y a des entreprises pour lesquelles l'offre de stages est liée au recrutement de personnel qualifié. C'est le cas de <Fabrique A>, un des leaders mondiaux dans le domaine des instruments de mesure. L'entreprise a commencé à organiser des stages pour ses apprentis au début des années 1990 lorsqu'elle avait besoin de personnel qu'elle ne trouvait pas sur le marché du travail local. Pour Konrad W., le senior directeur du groupe d'entreprise, et Klaus M., jadis responsable de la formation, la région Trirhena était un lieu idéal pour former des apprentis en les faisant circuler dans les trois pays:

> "Mir verwände s'Dreiländereck als e internationale Exerziergrund, (…) dass me JUNGI Lüt drzue bringt, Kulturunterschiede mitenand usztrage. (…) dr wäsentlichi Punkt isch eigentlich nit nur d'Sproch, sondern das Erfasse vo dr Kultur vom andere (…) das isch aso eine vo de wäsentliche Pünkt gsi, dass me gseit het, unseri Lüt, die mir nochhär useschigged in die ganzi Wält, die miend in dr Lag si, uf dr ander iz'goh, si Kultur z'verstoh." (Konrad W., senior directeur du groupe d'entreprise).

<Fabrique A> est persuadée que l'investissement financier important pour offrir de tels stages est rentable. Envoyer travailler des jeunes à l'étranger lui

permet de recruter de nouveaux 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. Sur un plan technique et professionnel, les stages dans des sites du groupe spécialisés pour d'autres types d'appareils pourra être avantageux pour les départements de marketing ou de service à la clientèle.

3.1.2 La polyphonie dans les discours des entreprises

Nous avons tenté de mettre en relation les entreprises avec les différents types de discours. Or, en réalité, les entreprises ne peuvent pas être clairement classées dans l'une ou l'autre catégorie de discours. Il ressort de nos données que les deux dimensions de la mobilité professionnelle – comme instrument de la gestion des langues ou comme instrument de la gestion du personnel – s'entremêlent dans la pratique.

Pour <Banque B> par exemple, les stages dans des sections situées dans l'autre région linguistique a des effets secondaires positifs sur les compétences linguistiques des apprentis; et Françoise S. voit que les jeunes se rendent mieux compte des différences de culture et de mentalité: "Ich finde s interessant für dä Lehrling, wiu, mir händ scho ghört, aso sie merket scho, dass d Kultur andersch isch."

Pour <Fabrique A>, les stages sont d'abord un élément de la gestion du personnel, mais font également partie des mesures de gestion des compétences linguistiques et interculturelles. Le fondateur de l'entreprise misait sur la coopération régionale transfrontalière; après l'abolition des frontières géographiques, les barrières mentales devaient tomber aussi[14]: "man braucht europafähige Mitarbeiter, denn was nützt es, wenn Sie Grenzen öffnen, und keiner geht durch?" (Klaus M.). En fait, "e Sproch spräche isch ei Sach, Kultur vom andere verstoh isch en anderi Sach. Und zwar aso sehr grundsätzlich. (...) ich chönnt Ihne Dutzendi vo Bispil sage, wo Dütschi und Franzose und au Schwyzer mitenand nit korrespondiere händ chönne, NIT wäge dr Sproch, d'Sproch isch gange, sondern wäge de Kulturunterschied" (Konrad W.).

Le collaborateur de la CCI Hochrhein-Bodensee interviewé confirme cette dimension de la compréhension mutuelle et ajoute celle du développement personnel des jeunes gens:

---

14 Source: www.ch.fabrika.com.

> "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 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."

Un collaborateur de l'Office pour la formation professionnelle du canton de Bâle-Ville trouve que le "Certificat Euregio" est plutôt une occasion de faire des expériences interculturelles 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."

Outre l'aspect économique, il y a donc encore d'autres dimensions: l'acquisition de nouvelles compétences professionnelles, l'expérience d'adaptation, 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.

Finalement, les stages font d'une certaine manière partie de la formation dans la mesure où il y a des métiers où une participation à un stage est plus contraignante, car avec le temps, il s'est développé une sorte de communauté de formation entre les sites du Bade-Wurtemberg, de l'Alsace et de la Suisse du Nord-Ouest. Cela veut dire que les apprentis en électronique du Bade-Wurtemberg vont à Bâle où ils obtiennent une formation approfondie dans la technique CNC; de même, 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.

Tous ces exemples font référence à une quatrième dimension d'endoxa: *les stages ont aussi et même surtout des objectifs interculturels et professionnels et non pas linguistiques*.

En guise de conclusion, nous pouvons dire que l'analyse de nos données nous permet de confirmer notre hypothèse que les séjours sont utilisés tantôt comme instrument de la gestion de la diversité – là où les objectifs sont linguistiques et interculturels –, tantôt comme instrument de la gestion du personnel – là où il s'agit de le former, "produire" et fidéliser. Pourtant, nous avons vu que ces deux formes de gestion sont souvent liées, et que les entreprises ne se laissent pas si facilement classer dans les rubriques mentionnées. En principe, toutes les entreprises entrent dans toutes les catégories. Car même si une entreprise déclare comme premier objectif de la mobilité professionnelle la dimension linguistique et/ou interculturelle, il est clair que finalement, elle y voit aussi une manière de "produire" du personnel compétent, contribuant ainsi au succès économique de l'entreprise. Notre

catégorisation repose simplement sur des priorités différentes dans le discours dominant respectif.

Quelle que soit l'endoxa par rapport aux stages, ces derniers ont un impact sur les jeunes participants. Cela soulève un certain nombre de questions:

- Les stagiaires confirment-ils l'endoxa ou leurs représentations contrastent-elles avec cette dernière?
- Quelles étaient les attentes des apprentis et dans quelle mesure correspondent-elles à leurs expériences réelles?
- Quelles étaient leurs expériences interculturelles acquises lors d'une telle mobilité?
- Quelle était l'importance de la gestion de l'interculturalité à des fins de communication quotidienne et professionnelle, et quelles seraient les perceptions qui se sont construites dans la mobilité?

3.2 La perspective des stagiaires

Regardons maintenant en détail quelles sont les expériences des jeunes participants aux échanges/stages[15]. Nous avons vu que partir ailleurs demande de la tolérance et une adaptation à l'égard des situations inconnues que l'on y rencontre, et que cela mène automatiquement à une comparaison avec ce que l'on connaît. Dans nos entretiens, nous avons encouragé les stagiaires à formuler la différence. De nombreux aspects d'un séjour dans une région et culture étrangères ont été thématisés par les stagiaires eux-mêmes (perspective *émique*) que nous avons ensuite regroupé en trois thèmes principaux: la manière de travailler, la nourriture et le comportement des gens.

3.2.1 De l'expérience interculturelle à une compétence interculturelle

Un premier thème fréquent qui ressort de nos données concerne la manière de travailler dans l'entreprise d'accueil, l'atmosphère au travail (contacts entre les collaborateurs, comportements des chefs, comportements vis-à-vis du stagiaire) et des coutumes locales.

Silvan B., un apprenti suisse ayant travaillé en Allemagne, a l'impression que ses collègues allemands avaient plus de contacts entre eux en dehors du travail qu'il n'en a lui avec ses collègues suisses; cette impression est aussi partagée par Aurel J., un autre apprenti suisse alémanique. Viktoria N., une apprentie allemande ayant fait un stage en France, confirme les propos de Silvan B.: en comparaison avec l'Allemagne, les collègues en France avaient moins de contacts entre eux, tant aux niveaux professionnel que privé.

---

15 Pour des raisons de simplicité, nous utilisons dorénavant le terme de "stagiaires" pour tous les participants à un échange ou un stage. Une vue d'ensemble des stagiaires cités est disponible en annexe.

A propos de la rigidité au travail, les impressions sont diverses, mais en général on perçoit *les autres* comme plus décontractés: pour les Suisses, les Français "sin alli chli *lockerer* (...) sin *lustig* druf" (Adriano G.), voire "schaffe sie döt e chli weniger ((rire)) aso weniger sträng als in dr Schwiz, alli e chli *gmietlich*" (Philipp G.) ; et les Allemands "händs sehr (...) *locker* däne gnoh" (Aurel J.). Par contre, une apprentie allemande pense que "also d'Schweizer sind *lockerer* drauf wie wir" (Claudia L.). Mais l'inverse existe aussi: "C'est aussi, *je ne sais pas* si c'est un cliché, mais je trouve les gens en Allemagne plus strictes, plus rigoureux qu'en France. Par contre, ils ont moins, je dirais, d'imagination" (Etienne R.). Manifestement, l'un des facteurs déterminant le fait de bien ou de mal se sentir dans l'entreprise est relié à l'attitude décontractée des gens (usage fréquent du mot *locker*). Certains apprentis présentent leur expérience comme une réalité générale et vraie, d'autres affaiblissent leur impression ("ich ha s *Gfühl*", "so isch s mr *vorchoh*", "villicht" ou renvoient à l'ouï-dire).

En lien avec une rigidité plus ou moins prononcée, il y a toute une série de comportements que les stagiaires ont remarqués dans l'entreprise d'accueil: par exemple, les apprentis germanophones ayant été en France et en Angleterre ont eu de la peine à s'habituer à ne pas faire de pause de petit-déjeuner autour de neuf heures, une coutume allemande liée au fait qu'ils commencent à travailler vers sept heures du matin, plus tôt que les Français[16]. Jens S. trouvait cela "echt hart", et Alain B. était même "ein bisschen schockiert".

Les cultures d'entreprise se distinguent aussi dans les manières de se dire 'bonjour'. Les apprentis germanophones, Tim F. et Rosario C., ont trouvé bizarre qu'en France, tout le monde serre la main à tout le monde en arrivant sur le lieu de travail le matin parce qu'en Suisse, on dit en général un bonjour collectif. L'étudiant français, Lucien M., a fait l'expérience inverse lorsqu'il est arrivé dans l'entreprise d'accueil allemande et a trouvé cela curieux.

Un apprenti suisse alémanique relate une expérience particulière pendant son stage en Allemagne :

> "denn nochene git's das *dumme* 'Mahlzeit' ((rire)) Wemme zwüsche zäh bis irgendwie drei am Nomittag umelauft, egal in weli Richtig, es chunnt eine +Mahlzeit+ ((prononciation lente et pointue)) ((rire)) seisch ich gang go ässe, no chunsch zrugg +vom Ässe, chunsch zrugg, no seit är Mahlzeit+ ((rire)) *oh das närvt denn* ((rire)) das isch s'einzige gsi wo *gnärvt* het ((rire))" (Philipp G.)

Deux choses nous frappent dans cet extrait de discours: d'une part, l'adjectif "dumme" ("bête, idiot") et le verbe "närve" ("énerver"), renforcé par l'emploi de "denn" avec lequel Philipp G. déprécie cette coutume allemande, d'autre part, le nombre de rires. Cependant, ces rires n'apparaissent pas seulement ici, mais tout au long de l'entretien. Nous les interprétons comme une marque de gêne de devoir parler de ses expériences de stage.

---

16 Pour ce même genre d'exemples voir Yanaprasart, 2006.

Un deuxième thème fréquent concerne la nourriture, un domaine où les représentations sociales partagées sont très fortes. Parfois, les représentations semblent se confirmer. Il était clair dès le début que la nourriture en Allemagne serait mauvaise. "Nochhär hesch's eifach gässe damit öppis im Buch ka hesch und jo" (Angelo R.); "il fallait d'abord s'habituer à la "dütschi Hausmannskost", qui était "sehr deftig" avec beaucoup de saucisses (Aurel J.); de plus, les repas étaient moins chers et plus copieux (Tim F.).

Parfois, on peut aussi marquer son étonnement comme le fait Claudia L. qui a séjourné en France: "In Frankreich gab's immer Rotwein in der Kantine, also immer freitags. (…) Immer wenn sie einen Jahresabschluss gemacht haben, gab's noch Sekt. Das fand ich *ganz lustig*." Mais il arrive aussi aux stagiaires de revoir leur opinion comme Jens S. qui était en Angleterre: "*Also* Essen war *echt*, *also* so wie man immer hört so das englische Essen scheisse ist (.), hat sich *eigentlich* bei mir nicht so bestätigt. War *eigentlich* immer gut (…) *Also* man konnte es essen ((rire))." Les hedges "echt", "eigentlich" et "also" témoignent de ce travail de distanciation par rapport aux représentations. Ce même effort transparaît aussi chez Lucien M., un étudiant français en stage en Allemagne : "La nourriture est différente, mais pas forcément moins bonne, *même si on apprécie plus la nourriture de sa maman*".

Un troisième thème récurrent dans les entretiens concerne la mentalité des gens de la région d'accueil, leur ouverture, leur humour. Claudia L., une apprentie allemande, a rencontré des gens très gentils en Suisse alémanique: "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." Les termes que nous avons mis en italiques indiquent qu'elle ne s'y attendait pas. Elle explicite sa surprise par la suite: "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."

Alors qu'il semble logique que les stagiaires soient confrontés à des différences culturelles lorsqu'ils quittent l'Europe, des effets de surprise sont plus inattendus chez des stagiaires qui restent dans la région; il semble qu'il soit moins évident pour eux que des différences existent: "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" (Viktoria N., stagiaire allemande en Suisse et en France). Les propos des stagiaires sont construits selon le même modèle: il y a le contenu propositionnel et puis leurs modalisations lorsqu'ils se rendent compte que leurs expériences réelles ne sont pas compatibles avec les opinions préfabriquées. Pour beaucoup de stagiaires, la découverte que les autres sont "*eigentlich ganz normali* Mensche wo'd guet chasch uscho" quand on travaille avec eux (Angelo R.) ou "dass

man mit Engländern *auch* Spass haben kann" (Jens S.) représente même l'expérience la plus importante du stage. L'image *de l'autre* a changé:

> "Aso (2) bi uns in de Schwii- aso äbe doo im G'schäft, wenni mi- wenn ich mit Dütsche schaff, denn sind die chöme die *extrem arrogant* übere. (..) Aber döt äne isch das irgendwie, i weiss ä nit, das isch öppis *völlig anders* gsi döt äne, es sin alli (.) *fründlich und ufg'stellt* und (...) *schlussändlech* hani denn sehr au sehr vil glehrt döt äne, aso vom Technische här, aso da'sch würklich (1.5) *super Zit* gsi und ich *würd eigentlich jetz jederzit* wider übere goh, wenn i chönnti." (Aurel J.)

> Et il résume son expérience: "*eigentlich* ((hésitation)), wemme s ganz grob zämefasst (2.5) eifach d Art, dass es, ebe, jo (1.5), dass *es halt doch nit immer so isch, wie me meint*" (Aurel J.).

Le fait du "über den Tellerrand hinausschauen", comme l'avaient formulé certains responsables de formation, a permis aux stagiaires de constater – avec surprise – qu'il y a des différences culturelles, même entre des pays voisins. Pour la formatrice Mirjam D., les expériences positives des apprentis avec *les autres* contribueraient à abolir les barrières dans les têtes, significatives pour la cohabitation des Suisses et des Allemands dans la région.

Ces moments d'étonnement et de surprise n'ont pas seulement un impact sur la perception de l'autre, mais aussi sur la perception de soi-même, et contribuent donc au développement personnel.

3.2.2 De l'expérience interculturelle au développement personnel

Pour un certain nombre de stagiaires, l'expérience la plus importante est qu'il faut être "offe für Neus" et "flexibel" (Enzo H.). Lors d'un séminaire pour des clients du monde entier, Claudia L. a appris à être ouverte: "halt einfach offen (...) für neue Kulturen und alles. (...). Weil ich hab dann einfach gedacht, jetzt bisch 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."

D'ailleurs, le bénéfice serait immédiat: "Also, wenn man freundlich zu den Leuten ist, es waren alle dort freundlich zu mir, ich denke das ist überall so auf der Welt, wenn man irgendwo hingeht und man eigentlich nicht so wirklich einen Halt hat, woran man sich heben kann, wenn man (.) Freundliches (.) gibt und freundlich ist zu den anderen Leuten, dann kommt auch Gutes zurück. Das habe ich dort gemerkt, auf jeden Fall" (Alain B.). Cela peut mener en retour à une réflexion sur son propre pays et sur ce qu'on apprécie chez soi: "also, ich muss sagen, danach [après le stage en Angleterre] wusste ich den deutschen Standard mehr zu schätzen, auf jeden Fall" (Alain B.).

Fait aussi partie du développement personnel du stagiaire la nécessité d'autogérer ses problèmes: "in Frankreich war das halt ganz anders, du musstest dich wirklich um alles selber kümmern, alles so selbstständig machen. (...) Dass man auch lernt, jetzt sich durch irgendwas durchzubeissen wenn's auch

jetzt mal nicht so toll ist." (Claudia L.), voire de façon plus générale sa vie quotidienne (faire la cuisine, nettoyer, laver la lessive, choix des chaînes de télé etc.). Les stagiaires reviennent avec plus de confiance ("ich habe es mir, bevor ich hingegangen bin, schlimmer vorgestellt", Alain B.).

Contrairement à l'opinion de la plupart des responsables dans les entreprises, la *langue* est saillante pour les stagiaires qui sont partis dans un pays où la langue parlée n'est pas la leur. L'expérience est parfois dure, mais aussi réjouissante; elle permet de constater qu'on est capable de communiquer avec les gens sans avoir de connaissances "parfaites" de la langue respective:

> "töllschti Erfahrig isch gsi, so, am Afang ebe, dass mmh bi mr am Afang nit sicher gsi, ebe, mit em Französisch und so, und au so kli langsam, und nochhär eigentlich, wenn i denn gmerkt ha, jo, sie verstöhns, und eigentlich kan ich das jo!" (Tim F.)

> "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." (Claudia L.)

Ces expériences positives de la communication exolingue, caractérisée par une asymétrie entre apprenants et natifs, ont une influence importante sur la confiance des stagiaires en leurs propres compétences. Remarquer que les gens sont coopératifs et compréhensibles quand on fait l'effort de leur parler dans leur langue et que parler la langue étrangère devient quelque chose de naturel et presque automatique quand on la pratique augmentent la motivation de continuer à apprendre cette langue ou même à en apprendre d'autres. La perception de la langue étrangère change quand on est obligé de l'utiliser dans la communication exolingue et quand on voit *pourquoi* on apprend cette langue. A en croire Tim F., les échanges/stages seraient une vraie alternative à l'enseignement des langues à l'école:

> "ich ha's so erläbt, dass halt eifach vo dr Sproch här, wemme's eso het, wie me's döt het, dass me mitenand irgendwie ka rede, mit dene Lüt kommuniziere, aso ich ha's so gfunde, es isch vil eifacher als wemme do jetzt in dr Schuel Wörtli muess lerne, Grammatik und so" (Tim F.)

Finalement, il faut mentionner l'acquis de nouvelles connaissances professionnelles. Si Tim F. dit que l'expérience la plus *chouette* s'est traduite par l'amélioration de ses compétences linguistiques, l'expérience la plus *importante* pour lui concerne la connaissance du fonctionnement d'appareils jusqu'alors inconnus. Même s'il ne peut pas directement utiliser ses nouvelles connaissances dans son propre travail, il apprécie avoir élargi son savoir sur les appareils que produit "son" entreprise.

Concluons ce chapitre avec les paroles d'un étudiant allemand revenu d'un stage au Canada qui résument son expérience comme suit: "Also sprachlich hat's mir auf jeden Fall viel gebracht, dass ich drei Monate fascht nur am Stück auf Englisch kommuniziert habe. Und was eigentlich viel wichtiger war, sind die Erfahrungen, die man einfach mal macht, wenn man alleine irgendwo unterwegs isch, von null anfängt und was man da einfach so erlebt, die Leute kennen lernt. Also des isch eigentlich der Hauptgrund, warum sich das auf jeden Fall lohnt, ein Auslandssemester dann auch zu machen" (Sascha W.).

4. Discussion-conclusion

Pour la plupart des participants, le stage/l'échange est une aventure. L'expérience de mobilité, même limitée dans le temps, leur permet de se vivre comme "étranger", ce qui favorise une prise de conscience de leur propre identité tout comme l'expérience d'altérité. Il est vrai que les contextes pour affronter cette aventure sont très différents, ce qui peut mener les participants à donner des sens différents à la réflexion sur l'autre, à vivre différemment l'interculturel. Ainsi s'agit-il, entre la Suisse alémanique et le Bade-Wurtemberg, de voir quelles sont les différences entre deux régions presque homoglottes. Pour ceux qui partent dans un pays alloglotte, l'expérience exolingue est saillante et l'approfondissement de connaissances linguistiques peut devenir un des objectifs principaux; pour ceux qui partent plus loin, le fait de quitter la famille pour un temps limité et d'être entièrement responsable de soi en est un autre. Mais il semble que le point commun pour tous est le fait de connaître une autre culture, une autre manière de travailler, d'acquérir de nouveaux savoirs professionnels.

Dans cette optique, la mobilité doit être entendue comme "la capacité de partir", "d'apprendre", de "revenir" et de "mettre à profit" "la mémoire d'expérience" (Aubret & Gilbert, 2003). Toutefois, la mobilité ne va pas de soi, et tous n'y sont pas préparés de la même manière. Partir, arriver dans un nouvel espace, s'en approprier progressivement l'environnement linguistique et culturel ainsi que les nouveaux rôles professionnels, construire de nouvelles relations sociales, tout cela s'apprend. C'est sans doute un des apports majeurs de stages professionnels en début de formation que de contribuer à *apprendre* la mobilité comme composante d'une compétence interculturelle.

Dans le monde de travail multiculturel, des conflits liés aux différences sont rarement dus aux différences de stratégies ou d'objectifs, mais plutôt aux divergences d'attentes et d'approches qui ne sont pas exprimées explicitement, argumente Barmeyer (2007, p.121). Un individu "interculturellement compétent" fonctionne sur la base d'une forte capacité d'adaptation en intégrant des valeurs différentes dans des contextes qui peuvent être étrangers et, par conséquent, déstabilisants. La compétence interculturelle

d'un stagiaire va donc naître de cette capacité de reconnaître les différences et de les respecter pour ensuite les réconcilier (2007, p.137).

Il est évident que les expériences interculturelles, à partir desquelles on est en mesure de développer une compétence interculturelle[17], peuvent contribuer au développement personnel au cours d'un stage. Cette dimension est l'un des points qui ressortent des propos des responsables pour qui un stage serait "eine unheimliche Bereicherung der Persönlichkeitsentwicklung, die Leute werden mutiger und stolzer". On l'aura compris, le développement personnel n'est pas une fin en soi, mais une ressource précieuse pour la prospérité de l'entreprise.

C'est dire que, dans son parcours de mobilité, le stagiaire n'est pas seul. Sa mobilité est en quelque sorte constituée de ses différentes expériences "fragmentées" et "recomposées" par les autres qui sont impliqués dans le processus. En effet, la rencontre entre membres de pays différents est une rencontre de leurs représentations sociales (Yanaprasart, 2002). Celles-ci, loin d'être définitives, sont en construction constante, susceptibles d'être modifiées et inscrites "dans un mouvement qui exige de nouveaux questionnements et des reformulations perpétuelles" (Triantaphyllou, 2002, p.178). Bien que le parcours de mobilité d'un individu soit singulier, l'histoire individuelle est toujours en co-construction avec une histoire collective. L'acquisition d'un être se fait en interaction avec son environnement qui demande une approche organisationnelle[18] adaptée pour bien valoriser les ressources du personnel mobile (Höchle, 2010; Yanaprasart, 2006; Yanaprasart & Pfefferli, 2008). Dans ce sens, l'organisation d'échanges figure à juste titre parmi les mesures de gestion de la diversité des entreprises.

Dans un pays quadrilingue comme la Suisse ou dans la région trinationale du Rhin supérieur, proposer un échange professionnel ou un stage de formation à de jeunes professionnels, c'est offrir aux intéressés de développer leurs capitaux géographique, social, culturel et linguistique pour qu'ils soient capables de travailler dans une autre langue et d'exploiter ainsi leurs répertoires linguistiques, de valoriser leur atout plurilingue. Rudolf Strahm, expert en matière de formation, estime que "de nombreuses professions manquent des connaissances linguistiques indispensables."[19] D'ailleurs, les

---

17 Selon Delange & Pierre (2007, p.44) "la capacité d'un individu à savoir analyser et comprendre les situations de contacts entre personnes (et entre groupes) de cultures différentes, puis à les gérer et valoriser dans le sens des objectifs de l'entreprise".

18 L'exemple de Coop illustre ce point: "Lors de ces stages linguistiques, Coop aiguille les jeunes pour trouver un logement et financer leurs cours de langue. En contrepartie, le collaborateur s'engage à prendre "toutes les dispositions utiles" pour réussir ce stage, comme le mentionne la convention qu'il signe. Coop lui garantit une place de travail à la fin du séjour" (Coopération n°46 du 11 novembre 2008, p.71).

19 "Apprentis bientôt délocalisés à l'étranger?", article dans 20 minutes du 26 avril 2011, www.20min.ch/ro/news/suisse/story/30266775

stagiaires s'en rendent compte eux-mêmes, comme en témoignent les propos d'une apprentie de commerce de 2e année: "J'aurais bien aimé avoir ce genre d'opportunité. Les langues sont super importantes dans le monde de l'entreprise. Maintenant, on doit prendre une année sabbatique après l'apprentissage pour apprendre une langue" (ibid.).

Mais on peut faire un pas de plus. Faire un stage demande une pensée frontalière ('border thinking', Nouss, 2002) et un "savoir passer les frontières" (Delange & Pierre, 2007). Mais ces frontières ne sont plus pensées comme des lignes et des barrières, mais plutôt comme des seuils à l'intérieur d'un espace frontière (Lüdi, 2009). Dans un tel espace, "une culture tierce" est développée où différents modes d'interactions et différentes langues se rencontrent. Dans cette "plate-forme d'échanges" (Gohard-Radenkovic, 2002), les individus prennent en compte la pluralité de cultures, mettent en valeur la diversité culturelle et mettent en acte leurs connaissances des cultures présentes. Pour agir en conséquence, on aura besoin d'une compétence d'usage ("ability for use"): "what speakers need to know to communicate efficiently in culturally significant settings" (Hymes, 1972) d'une part, et d'autre part, de "culture-using patterns" ou "inter-culturaling": une mobilisation située de ressources, styles, modèles, répertoires transculturels. A la place d'une distinction entre "mêmeté" et "altérité" (Baider et al., 2004), entre le soi et l'autre, parlerions-nous d'une identité frontalière dans le travail de pensée et d'action? Nous déplacerions-nous d'une logique territoriale à une dynamique transterritoriale?

BIBLIOGRAPHIE

Aubret, J. & Gilbert, P. (2003). *Valorisation et validation de l'expérience professionnelle*. Paris: Dunod.

Baider, F., Burger, M. & Goutsos, D. (dir.) (2004). *La communication touristique. Approches discursives de l'identité et de l'altérité*. Paris: L'Harmattan.

Barmeyer, C. (2007). Leadership et management interculturel: le microcosme franco-allemand. In Y. Lee, V. Clavez & A.-M. Guénette (eds.), *La compétence culturelle. S'équiper pour les défis du management international* (pp.119-140). Paris: L'Harmattan.

Berthoud, A.-C. (2008). Le projet DYLAN 'Dynamique des langues et gestion de la diversité'. Un aperçu. *Sociolinguistica, 22,* 171-185.

Bothorel-Witz, A. (2008). Le plurilinguisme en Alsace: les représentations sociales comme ressources ou outils de la description sociolinguistique. *Les Cahiers de l'Acedle, 5(1),* 41-62.

Coste, D., Moore, D. & Zarate, G. (1999). *Compétence plurilingue et pluriculturelle: vers un cadre européen de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes*. Strasbourg: Editions du Conseil de l'Europe.

Delange, N. & Pierre, P. (2007). Les compétences interculturelles des managers mobiles en entreprise. In Y. Lee, V. Clavez & A.-M. Guénette (eds.), *La compétence culturelle. S'équiper pour les défis du management international* (pp.41-71). Paris: L'Harmattan.

Gajo, L. (2003). Approche comparative des données suisses et valdôtaines. In M. Cavalli, D. Coletta, L. Gajo, M. Matthey & C. Serra (éds.), *Langues, bilinguisme et représentations sociales au Val d'Aoste* (pp.518-558). Aoste : IRRE.

Gohard-Radenkovic, A. (2002). La culture universitaire comme culture en soi. *Travaux neuchâtelois de linguistique (Tranel), 36,* 9-24.

Gohard-Radenkovic, A. & Murphy-Lejeune, E. (2008). Mobilités et parcours. In G. Zarate, D. Lévy & C. Kramsch (éds.), *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme* (pp.163-165). Paris: Editions des archives contemporaines.

Gohard-Radenkovic, A. & Rachedi, L. (dir.) (2009). *Récit de vie, récits de langues et mobilités. Nouveaux territoires intimes, nouveaux passages vers l'altérité*. Paris: L'Harmattan.

Höchle, K. (2010). Les stages professionnels comme élément de la diversité dans les entreprises. *Acta Romanica Basiliensia (ARBA), 22,* 53-85.

Hymes, D. (1972). On Communicative Competence. In J.B. Pride & J. Holmes (éds.), *Sociolinguistics* (pp.269-293). Harmondsworth: Penguin.

Jodelet, D. (1989). Représentations sociales: un domaine en expansion. In D. Jodelet (éd.), *Les représentations sociales* (pp.31-61). Paris: Presses Universitaires de France.

Lüdi, G. (2009). Mais où sont donc restées les frontières linguistiques? Ou: comment gérer la diversité linguistique dans des espaces de plus en plus plurilingues? In T. Collani & P. Schnyder (éds.), *Seuils et rites. Littérature et culture* (pp.19-40). Paris: Orizons.

Lüdi, G. (éd.) (2010). Le plurilinguisme au travail entre la philosophie de l'entreprise, les représentations des acteurs et les pratiques quotidiennes. *Acta Romanica Basiliensia (ARBA), 22.*

Lüdi, G., Berthoud, A.-C. & Grin, F. (2009). Le projet DYLAN 'Dynamique des langues et gestion de la diversité'. *Babylonia, 1/2009*, 67-68.

Lüdi, G., Barth, L., Höchle, K. & Yanaprasart, P. (2009). La gestion du plurilinguisme au travail entre la 'philosophie' de l'entreprise et les pratiques spontanées. *Sociolinguistica, 23,* 32-52.

Lüdi, G., Höchle, K. & Yanaprasart, P. (2010a). Plurilingual practices at multilingual workplaces. In B. Apfelbaum & B. Meyer (éds), *Multilingualism at work* (pp.211-234). Amsterdam: John Benjamins.

Lüdi, G., Höchle, K. & Yanaprasart, P. (2010b). Patterns of language use in polyglossic urban areas and multilingual regions and institutions: a Swiss case study. *International Journal of the Sociology of Language, 205,* 55-78.

Moliner, P. & Gutermann, M. (2004). Dynamique des représentations et des explications dans une représentation sociale. *Papers on Social Representations, 13,* 2.1-2.12.

Mondada, L. (1998). De l'analyse des représentations à l'analyse des activités descriptives en contexte. *Cahiers de praxématique, 31,* 127-148.

Murphy-Lejeune, E. (2003). *L'étudiant européen voyageur, un nouvel étranger*. Paris: Didier.

Murphy-Lejeune, E. (éd.) (2004). Nouvelles mobilités, nouveaux voyageurs. *Interculturel Francophonies, 5.*

Nouss, A. (2002). La Tour et la muraille. De la frontière et du métissage. *Rue Descartes, 37,* 8-18.

Pu, Z. (2004). Mobilité, identité et compréhension de l'altérité: des expatriés français en Chine. *Interculturel Francophonies, 5,* 89-105.

Py, B. (2004). Pour une approche linguistique des représentations sociales. *Langages, 154,* 6-19.

Saudan, V. (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. *Acta Romanica Basiliensia (ARBA), 15.*

Simmel, G. (1984). Digressions sur l'étranger. In Y. Grafmeyer & I. Joseph (transl. & pres.), *L'école de Chicago. Naissance de l'écologie urbaine* (pp.53-59). Paris: Aubier.

Simmel, G. (1999). *Sociologie. Etudes sur les formes de la socialisation*. Paris: Presses Universitaires de France.

Triantaphyllou, A. (2002). *Pour une anthropologie des échanges éducatifs. Ethnographie filmique de rencontres entre jeunes Européens*. Berne: Peter Lang.

Urry, J. (2005). *Sociologie des mobilités. Une nouvelle frontière pour la sociologie?* Paris: Armand Colin.

Yanaprasart, P. (2002). La dynamique des représentations dans les contacts interculturels. *Travaux neuchâtelois de linguistique (Tranel), 36,* 59-79.

Yanaprasart, P. (2004). Expatriés français en Suisse: réflexions sur leur parcours. *Interculturel Francophonies, 5*, 73-87.

Yanaprasart, P. (2006). *L'expatrié: un acteur social de la mobilité internationale. Cadres entre la Suisse et la France*. Berne: Peter Lang.

Yanaprasart, P. (ed.) (2010). *Paroles d'acteurs de la mobilité*. Paris: L'Harmattan.

Yanaprasart, P. & Fernandez, B. (2008). Mobilité internationale: les gestionnaires de compétences et de relations interculturelles en entreprise. In G. Zarate, D. Lévy, & C. Kramsch (éds.), *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme* (pp.143-146). Paris: Editions des archives contemporaines.

Yanaprasart, P. & Pfefferli, L. (2008). L'encouragement du plurilinguisme: un outil de gestion de la diversité au sein d'une entreprise nationale suisse. *Savoirs et Formation, 68,* 30-35.

Zumbihl, H. (2005). Résultats d'une recherche sur l'intégration de l'apprentissage expérientiel en vue de l'acquisition de la compétence de médiation culturelle en milieu universitaire. *ASp, 47-48,* 121-163.

Annexe: Vue d'ensemble des stagiaires cités

Nom	Pays d'orgine	métier	Pays du stage + durée en semaines
Alain B.	Allemagne	Apprenti électronique	UK (6)
Adriano G.	Suisse	Apprenti informatique	F (irrégulièrement)
Aurel J.	Suisse	Apprenti électronique	All (6)
Claudia L.	Allemagne	Apprentie agente technico-commerciale	F (6), CH (12)
Enzo H.	Suisse	Apprenti électronique	All (7)
Etienne R.	France	Étudiant ingénieur	All
Jens S.	Allemagne	Apprenti électronique	UK (6)
Lucien M.	France	Étudiant CPEI*	All (20)
Philipp G.	Suisse	Apprenti électronique	F (6), All (6)
Rosario C.	Suisse	Apprenti électronique	F (6)
SW	Allemagne	Apprenti électronique	Canada (16)
Tim F.	Suisse	Apprenti électronique	F (6), All (6)
Viktoria N.	Allemagne	Apprentie dessin industriel	F (8), CH (6)

*CPEI = Conduite de projets en environnement international au lycée Jules Haag à Besançon, formation offerte aux titulaires d'un Brevet de technicien supérieur (BTS)