

L'EXPÉRIENCE ERASMUS AU MIROIR DE LA RÉFLEXIVITÉ : PENSER ET CONSTRUIRE LES ACTEURS SOCIAUX

Mathilde ANQUETIL

Université de L'Aquila, DoRiF-Università (Italie)

Muriel MOLINIÉ

Université de Cergy-Pontoise (France)

DU SAVOIR LINGUISTIQUE PRÉALABLE AU « RÉVEIL CULTUREL » : INSTITUTIONS ET THÉORIES

Pour tirer bénéfice de son séjour à l'étranger, l'étudiant Erasmus doit construire un nouveau rapport à « ses langues ». Il doit transformer des **savoirs** linguistiques scolaires en agir communicationnel lui permettant d'accéder à de nouveaux **savoirs**: sociaux, linguistiques, existentiels, interculturels. L'apprentissage **expérientiel** prélude à la construction d'une nouvelle **identité** plurilingue/pluriculturelle. Pour cela, le défi consiste à relier les diverses composantes (épistémiques, existentielles et identitaires) de **l'expérience** de l'altérité culturelle.

La prise de conscience progressive des implications de la communication en contexte étranger amène l'étudiant de mobilité à ce que P. Kohler-Bally (Kohler, 2001) appelle le « réveil culturel » du locuteur étranger qui découvre l'importance des stratégies d'apprentissage et de collaboration linguistiques propres aux **situations plurilingues**, mais aussi la **diversité culturelle** qui résiste au phantasme initial d'une heureuse assimilation au groupe d'accueil. Le particularisme attire, mais la découverte risque d'en rester à un niveau superficiel d'exotisme opaque. La différence dans la proximité (Lévy, 1989) irrite et risque de renforcer les représentations explicatives fournies par les **stéréotypes**. Il semble opportun de profiter de l'authentique mise en questionnement du sujet déplacé de ses repères culturels habituels pour mettre en place une didactique des **compétences interculturelles** et pour alimenter la **réflexivité** quant au statut social du séjournant étranger dans le cadre d'échanges européens.

D'un point de vue institutionnel, il est indispensable d'encadrer **l'expérience** dans un dispositif de formation à la communication **interculturelle** permettant l'émergence de **compétences** pour penser la participation sociale en **Europe**. À l'intérieur de ce programme, l'approche **autobiographique** constitue une voie ma-

tresse, en particulier par la didactisation du **journal de voyage**. Par ailleurs il existe de nombreuses approches qui mettent en œuvre le concept de **réflexivité**. L'observation **ethnologique** (Roberts, 2001) dévoile les fondements des diversités constitutives de **l'espace européen** et entraîne le regard à jouer entre participation et **distanciation**. La démarche **autobiographique** (Wagner, 1995) propose de tracer une cartographie d'une subjectivité en **mutation**, ses critères d'évaluation peuvent être autant analytiques qu'esthétiques (Bruno, 2006). La démarche comparative nourrit l'éducation politique formant des citoyens capables de choix critiques fondés sur des connaissances contextualisées (Doyé, 1993).

L'ÉDUCATION INTERCULTURELLE ET LA RÉGULATION DES APPRENTISSAGES : UNE FORMATION COMPLÉTÉE PAR L'ÉCRITURE DE SOI

La définition des objectifs d'une éducation **interculturelle**, comme base de tout dispositif didactique, s'est affirmée avec les travaux de M. Byram et G. Zarate pour aboutir à une orientation **européenne** consensuelle (Byram, Zarate, 1997) qui n'a cependant été que très partiellement reprise dans le *Cadre* européen. Le foisonnement d'initiatives d'accompagnement de la mobilité peine à trouver une pleine reconnaissance dans les cursus **institutionnels**. L'accueil des étrangers tient quelquefois plus de l'hospitalité affichée pour favoriser le recrutement international que de la formation intégrée dans un modèle européen, ainsi le passage des générations Erasmus, s'il est toujours un épisode de vie significatif pour la personne, n'aboutit pas toujours aux résultats escomptés tant au niveau de la formation individuelle que de **l'europanisation** des **institutions**.

Notre hypothèse est que la pleine reconnaissance du cursus Erasmus est liée à son insertion universitaire dans des protocoles organisant le lien entre la **formation expérientielle** et la réflexion nourrie par l'enseignement. C'est le sens du programme expérimenté lors d'une recherche-action à l'université de Macerata en Italie (Anquetil, 2006), programme exigeant en termes de contenus et de méthode qui entend évaluer des compétences conjuguées en termes de **savoirs** (tant sur les cultures étrangères que sur la relation interculturelle) ; de **savoir-faire** (dans les activités d'interprétation, les situations d'interaction et de médiation) ; et enfin la mise en œuvre de démarches d'apprentissage, de gestion du contact interculturel et de **réflexion** méta-culturelle.

« L'écriture de soi » est une ressource fructueuse comme lieu d'élaboration de l'expérience. Elle est désormais promue par les *Portfolio Européens des Langues*, qui ouvrent un espace éducatif sous le terme de « biographie langagière ». Dans un module de 24 heures intitulé « Parcours et projets de mobilité internationale », l'écriture et la **didactisation de journaux d'apprentissage et de récits de parcours de formation** sont expérimentées depuis 2005 auprès d'étudiants Erasmus (Molinié, 2006).

Le **journal d'apprentissage** partage avec d'autres « journaux à fin programmée » (de vacances, voyages, travail, recherche), une limitation chronologique et thématique,

ainsi que des fonctions d'expression, mémoire et plaisir pour celui qui les écrit (Lejeune, 2000). Cependant dès que l'enseignant mutualise ces journaux lors de séquences didactiques, le journal d'apprentissage exerce aussi une fonction réflexive de régulation des apprentissages : l'activité dialogique autour des journaux d'apprentissage (lectures réciproques, correction linguistique et sémantique, repérage et analyse de thèmes) permet aux auteurs d'objectiver, de comprendre et d'analyser leur vécu en contexte plurilingue. L'introduction de notions et de concepts (interlangue, identité, altérité, acculturation, plurilinguisme, etc.) permet de nommer les obstacles ressentis, de comprendre les changements éprouvés au fil des contacts engagés avec les locuteurs et leurs cultures.

Complémentaire, le **récit du parcours de formation** travaille à l'articulation des temporalités : longue (la vie du sujet) et courte (celle que bornent le début et la fin du séjour universitaire). Dans un récit de parcours de formation, le narrateur reprend le problème de son action ici et maintenant, en le situant dans un questionnement sur son **historicité** : devient-il acteur de – ou est-il entièrement agi par – son histoire familiale, éducative, socio-culturelle ? Le séjour devient ici l'événement majeur vis-à-vis duquel le narrateur situe son projet de changement.

1. Dispositif de formation pour les étudiants Erasmus à l'Université de Macerata.

Programme étudiants incoming

Stage d'accueil sur trois thèmes: vie quotidienne (orientation dans l'espace urbain, usage des services publics, habitation, consommation) ; intégration en tant qu'étranger (représentations croisées et stéréotypes, échange interculturel, découverte active du paysage social) ; études (systèmes et cultures universitaires, méthodologie d'observation pour les travaux du module).

Programme étudiants outgoing

Stage sur deux sessions: formation interculturelle générale (réflexion sur le statut d'étudiant étranger, voyage et récit, culture courante, communication interculturelle) ; formation centrée sur les relations binationales avec le pays de destination (approche critique de la culture locale, rapports socio-culturels et représentations, culture universitaire).

Travaux personnels qualifiants

Rapport d'observation selon trois approches au choix : enquête ethnologique en observation participante, journal de bord autobiographique, étude comparative institutionnelle ou disciplinaire.

2. Réflexions de tutrices en Licence FLE à l'Université de Cergy-Pontoise, au sujet de JA écrits par leurs étudiants

« Le journal d'apprentissage permet aux étudiants Erasmus de mettre en mots leurs expériences et ainsi de prendre réellement conscience de leur démarche, de leur progrès, de l'enjeu d'un tel voyage et de leurs difficultés. Il leur permet non seulement de s'exercer dans la langue cible à l'écrit mais également de s'exprimer librement et de prendre ainsi conscience de leurs moyens de réussite. » (Molinié, 2006).

LA MISE EN PLACE D'UN NOUVEL ESPACE DIDACTIQUE ET IDENTITAIRE : LES ACTEURS DE LA RENCONTRE, MÉDIATEURS INSTITUTIONNELS EN PUISSANCE

Les enseignantes impliquées dans le module **autobiographique** expérimenté à Cergy-Pontoise (Molinié, 2006) font en sorte que le travail du journal d'apprentissage produise un **effet rétroactif sur la conscience** qu'ont leurs étudiants des finalités de leur séjour. En outre, en recueillant des données sur l'activité apprenante, elles ajustent leur activité enseignante. Autour du journal d'apprentissage, elles construisent donc un espace didactique qui légitime les **changements identitaires**. L'activité dialogique et réflexive crée des **savoirs** et des **médiations**, croise les histoires les unes avec les autres ; **l'espace-temps de la mobilité** de chacun s'enchâsse dans un **espace-temps historique** marqué par la volonté institutionnelle de **construction culturelle européenne plurilingue**. Ainsi l'étudiant devient-il acteur d'une Europe des connaissances et producteur de sa propre histoire, pouvant envisager son apprentissage comme composante à la fois singulière et collective du projet européen.

L'objectif général des dispositifs de formation Erasmus est de promouvoir le lien entre la **réflexion** sur soi et la projection vers l'autre pour investir un espace identitaire **entre-deux** : sortir de soi-même, non pas pour devenir l'autre, mais pour se découvrir médiateur, pour élaborer l'altérité, s'ouvrir aux influences, tisser des allers et retours à partir d'une position de **marginalité constructive** (Benett, 1993). Il s'agit en somme de transformer un passage fugitif en une occasion de rencontre en profondeur de soi et de l'autre, une **rencontre** qui transforme, en proposant des **instruments d'élaboration du changement** qui ancrent le sujet dans les processus de **mutation sociale** nécessaires à la **construction d'une citoyenneté européenne**. La **réflexivité** sur l'expérience du **plurilinguisme** et de la différence culturelle est une base pour se penser sujet participant à **l'histoire européenne**, la **réflexivité** sur **l'interculturel** offre des instruments pour élaborer la **cohérence** évolutive d'une identité européenne sachant reconnaître et accepter sa propre **complexité**. (De Martino, 2005).

