

Quels parcours de formation 'Français sur Objectifs Universitaires - dynamiques interculturelles' pour les étudiants en mobilité ?

NANAKI Aspasia
Université de Nantes (France)



Résumé : La mobilité étudiante se caractérise par une grande diversification des parcours. L'analyse du contexte nantais dans le cadre d'une recherche doctorale prouve certes une bonne volonté de la part des institutions, mais également une méconnaissance des enjeux interculturels et un manque de cohérence en matière d'accueil entre les multiples acteurs impliqués dans la mobilité. Comment faire converger les priorités institutionnelles et les besoins individuels ? Dans quelle mesure les pratiques associatives constituent-elles des moments d'acquisition des compétences ? Comment intégrer la dynamique interculturelle au sein de parcours de formation en Français sur objectifs universitaires ?

Mots-clés : Interculturel, altérité, anthropologie, ethnographie, autobiographie, dimension sociale et pédagogique.

1. Introduction

La problématique du Français sur Objectifs Universitaires (FOU) touche tant la préparation linguistique que le suivi des étudiants en mobilité au sein de la société d'accueil. Lors du séjour, les étudiants se sentent en insécurité non seulement avec la langue (discours universitaires, compétences linguistiques et savoir-faire académique, Parpette & Mangiante 2010), mais aussi avec la société d'accueil (questions socioculturelles et anthropologiques). Une mobilité à l'étranger est certes une expérience unique en matière d'enrichissement personnel, identitaire, comportemental, intellectuel, socioculturel, linguistique et scientifique. Cependant, le déplacement seul n'est pas, en lui-même, synonyme d'ouverture d'esprit et ne garantit pas une meilleure connaissance et compréhension de l'autre. Si le séjour à l'étranger est généralement perçue, tant par les étudiants que par les institutions qui financent, comme une période très instructrice, les recherches publiées sur la mobilité académique (Murphy-Lejeune 2003, Papatsiba 2003) ainsi que les rapports sur les étudiants étrangers en France soulignent la complexité du phénomène de la mobilité, l'individuation des parcours, la méconnaissance des enjeux interculturels ainsi que le manque de préparation des étudiants à la mobilité (Bertoncini - CAS 2008, Ennafaa &

Paivandi - OVE 2008, etc.). Il est urgent que les institutions tiennent compte de cette réalité et mettent en place de réels parcours en 'FOU - dynamiques interculturelles' dédiés à la préparation et le suivi des étudiants avant, pendant et après le séjour de mobilité. De telles formations demeurent jusqu'à ce jour expérimentales et marginales et les séjours ne sont que très rarement préparés ou exploités lors des cursus universitaires (Anquetil 2006, Dervin 2008, etc.).

L'analyse du contexte nantais dans le cadre d'une recherche doctorale (Nanaki 2009a) - nourrie d'une action et d'une observation quotidienne dans le cadre de l'association des étudiants internationaux *Autour du Monde* à Nantes - prouve certes une bonne volonté de la part des institutions, mais également une méconnaissance des enjeux interculturels et un manque de cohérence en matière d'accueil entre les multiples acteurs impliqués. Notre étude montre comment, faute de lieux institutionnels de rencontres interculturelles pour les étudiants, ce sont ces derniers qui en ont eux-mêmes créé et les ont investis par la suite, tout en mobilisant des compétences acquises de manière informelle et souvent inconsciente, à travers les activités et les projets associatifs. Le monde associatif est ainsi devenu un cadre dans lequel l'étudiant peut s'exprimer, se sentir entouré, agir et s'épanouir. Toutefois, même s'il est important d'être accueilli par des pairs, il nous paraît insuffisant de s'appuyer uniquement sur la présence active des associations. Seule une action coordonnée de l'ensemble des acteurs impliqués peut aboutir à un résultat valable dans le temps, allant au-delà des initiatives isolées, efficaces sur le moment mais précaires et instables, afin que les étudiants puissent profiter pleinement du séjour à l'étranger et des compétences acquises par une action collective dans un contexte pluriculturel.

Les réflexions didactiques que nous développons dans cette communication ne prétendent être des propositions validées par l'expérience. Elles ont néanmoins été l'objet d'échanges et de discussions avec des enseignants du secondaire et de l'université. En ce sens, nos réflexions visent précisément à compléter d'autres démarches proposées par ailleurs¹ en indiquant le potentiel, presque inépuisable, des activités associatives et de leurs déclinaisons possibles en fonction du public, du contexte, des besoins didactiques, etc. Ces propositions sont le résultat de notre expérience sur le terrain universitaire et associatif et constituent des transferts didactiques à partir des référentiels que nous avons élaborés dans notre thèse (cf. Nanaki 2009 et 2010). Elles présentent l'originalité d'être en grande partie inspirées des pratiques associatives réalisées, engendrant des savoirs d'actions générés par les étudiants eux-mêmes dans l'activation de leur expérience (Barbier & Galatanu 2004) permettant ainsi une articulation entre espace social, espace associatif et espace pédagogique formel dans le cadre du FLE ou du FOU pour les étudiants en mobilité en France.

2. Sensibiliser et préparer l'action collective

À côté d'une préparation linguistico-culturelle, accompagnée d'une analyse comparée des différents systèmes universitaires², la préparation au départ pourrait comprendre selon l'analyse des besoins et les cursus choisis par les étudiants des réunions d'information sur les questions pratiques (Nanaki 2006 et 2007), des journées de sensibilisation à l'altérité (2.1.) pour l'ensemble des

étudiants (en y intégrant les étudiants étrangers présents dans l'université³) ainsi que des séances d'introduction (2.2.) et/ou d'approfondissement (2.3.), selon les disciplines.

2.1. Confronter les théories sur l'interculturel

Nous pouvons proposer une séance de sensibilisation sur les théories de l'interculturel en explorant des documents 'grand public', comme le *Guide de l'étudiant européen en sciences sociales*⁴ (paru chez Belin fin 2007), qui a le mérite d'être le seul à ce jour adressé à un large public étudiant. L'objectif de la séance serait de développer chez les étudiants un regard critique envers les mythes qui entourent tant la mobilité que la rencontre avec l'altérité. Le chapitre dudit guide qui pourrait, par exemple, être exploité lors de la séance, est celui consacré aux « enjeux interculturels » d'un départ à l'étranger (page 29). Les auteurs y utilisent des références médiatiques 'parlantes', telles que des films et documentaires comme 'L'Auberge Espagnole', 'Les Amours Erasmus', 'Si moi suédois', mais aussi scientifiques comme les travaux de M. Byram, de E. T. Hall, de P. Kohler-Bally, d'E.M. Lipiansky, de V. Papatsiba, etc.

Analyser ce chapitre avec les étudiants nous paraît être une bonne occasion pour aborder la question et les limites de l'approche culturaliste et unicitaire de l'individu (où la culture nationale est systématiquement avancée comme explication pour les comportements, les opinions, les habitudes, etc.). La mise en parallèle avec les critiques issues des recherches actuelles (notamment les travaux de Fred Dervin depuis 2004) nous semble pouvoir déclencher des échanges intéressants sur l'approche culturaliste utilisée⁵. Par ailleurs, si vivre à l'étranger signifie pour les auteurs que l'étudiant « maîtrisera de mieux en mieux les codes culturels et que son statut d'étranger sera de moins en moins problématique pour lui et pour les autres »⁶, ces affirmations sont pourtant largement démenties par les recherches actuelles. Enfin, les schémas comme l'*Iceberg* de Kohls ou la courbe d'adaptation évolutive (inspirée de la courbe du choc culturel d'Hofstede), utilisés dans le guide, risquent d'amener les étudiants à une sorte de fatalisme stupéfait devant la prophétie des stades d'adaptation (voir notamment Anquetil 2006⁷). C'est la raison pour laquelle nous considérons que la lecture critique de tels documents peut, d'un côté, stimuler la réflexion sur la prise de conscience des présupposés et la construction des stéréotypes et des préjugés et, de l'autre, prolonger la réflexion et lancer une dynamique de recherche ultérieure. Celle-ci porterait sur les différentes appartenances de l'individu (culturelles, sociales, etc.), sur la pluralité des discours, des pratiques sociales, des contradictions et des changements qui s'effectuent dans une communauté donnée pour pouvoir interagir avec ses membres (Morita 2008 : 44) ainsi que sur les jeux identitaires lors des interactions interindividuelles.

2.2. Réfléchir sur la rencontre avec l'altérité

Une deuxième approche (complémentaire à celle proposée ci-dessus) peut être opérée en utilisant les outils proposés par le Conseil de l'Europe et notamment l'*Autobiographie de Rencontres Interculturelles* - CoE 2009⁸(désormais ARI). Malgré les critiques concernant la moralisation des valeurs (tolérance, respect,

etc.) liées à la notion de l'interculturalité dans les productions du Conseil de l'Europe (cf. notamment Gohard-Radenkovic 2006), l'ARI pourrait se révéler être un remarquable outil de réflexion tant pour les étudiants que pour les enseignants. En stimulant, par exemple, la réflexion et les discussions au sein du groupe d'étudiants à partir des fiches *Concepts pour discussion* et *Contexte, concepts et théories* de l'ARI et des questions autour des notions-clés : la culture, l'interculturalité, la citoyenneté, l'identité, etc., l'objectif pourrait être de sensibiliser les étudiants au repérage et à la reconnaissance des appartenances multiples de chaque individu, ainsi qu'à la recherche de connaissances sur les autres dans un esprit critique ; cela les aiderait à interpréter les faits et pratiques socioculturels pluriels (fréquentation des lieux et produits culturels, pratiques vestimentaires, alimentaires, etc.) et à mieux comprendre leurs propres systèmes de référence et l'évolution éventuelle de leurs propres pratiques lors de la mobilité (à travers l'usage de l'ARI lors du séjour à l'étranger). Les auteurs de l'ARI se concentrent sur la rencontre interculturelle en tant que passage obligé avant l'action. Cette sensibilisation pourrait donc, comme notre recherche tente de le montrer, inciter les étudiants à « faire ensemble » et à s'investir, par la suite, dans des actions collectives telles que les pratiques associatives bénévoles avec des personnes porteuses de cultures plurielles et d'identités liquides⁹.

2.3. Développer le regard anthropologique, ethnographique, autobiographique...

Partant de l'hypothèse que les rencontres et l'échange de points de vue ne suffisent pas pour aborder la problématique de l'interculturel, les séances pourraient être complétées par la création d'un module d'approfondissement autour de l'interculturalité (proposée à des étudiants en langues et en sciences sociales, et en option à des étudiants d'autres disciplines) comprenant une initiation au regard anthropologique, des références au tournant épistémologique de ces dernières années entre l'analyse des cultures et celle de la diversité et complexité culturelle, ainsi que des séances méthodologiques sur les concepts, les méthodes et les techniques d'enquête et de recueil de données et sur l'écriture de son expérience à l'étranger¹⁰. Les chercheurs s'accordent (Murphy-Lejeune 2003, Papatsiba 2003, Anquetil 2006) sur la nécessité d'une formation préalable en anthropologie, en ethnologie et ethnographie, en sociologie de l'étranger, etc., notamment si l'on souhaite que les étudiants soient en mesure, au terme du séjour, de fournir un travail sur leur expérience personnelle et/ou académique, un compte-rendu réflexif sur leur vécu, soit autobiographique, soit ethnographique, etc.

3. Construire des parcours en alternance entre espace social et espace pédagogique

Dans le contexte de l'intégration européenne et de la mondialisation, l'étudiant en tant que nouveau « locuteur/acteur » en didactique des langues et cultures n'est plus seulement quelqu'un qui parle, mais quelqu'un qui agit dans et en dehors du système universitaire, dans ses expériences de tous les jours, participant pleinement à la création ou à la modification des contextes dans lesquels il acquiert et utilise la langue (Kern et Liddicoat *in*

Zarate, Lévy & Kramersch 2008 : 30-31). Ces nouveaux objectifs sociaux, selon lesquels les étudiants sont appelés non seulement à vivre ensemble mais aussi et surtout à travailler ensemble dans un espace universitaire et professionnel multilingue et multiculturel, se traduisent dans l'évolution didactique actuelle des publications du Conseil de l'Europe vers une perspective actionnelle où le projet pédagogique aboutit à une réalisation pratique dont l'utilité sociale n'est pas simulée. Dans le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL), nous passons donc d'une logique « simulo-communicative » (simulation à visée communicative) à une logique « socio-actionnelle » (Perrichon 2008 : 92), qui nous rappelle la pédagogie du projet, dont l'idée centrale est que l'élève apprend en agissant.

Dans un autre registre, Jacques Demorgon souligne que l'approche cognitive d'une rencontre interculturelle n'existe pas en soi, elle est à relier à la qualité d'existence des personnes et des institutions (1989 : 92). Les moments d'interrogation, d'analyse, de rétrospection sont nourris par les rencontres, et la qualité de la réflexion dépend dans une large mesure de la qualité de l'action. Nous pouvons donc, ancrer socialement le contrat didactique (agir social d'apprentissage, Puren 2008) et passer par la suite au niveau métacognitif. Dans le cadre de l'accompagnement de la mobilité étudiante, les projets associatifs peuvent trouver une place au sein de la formation en FOU en inspirant des projets didactiques. Des chevauchements peuvent également se mettre en place pour que les projets pédagogiques s'inscrivent ou se complètent au sein du cadre associatif. Les micro- ou macro-tâches proposés ci-après peuvent se dérouler soit dans le cadre de la formation linguistico-culturelle proposée aux étudiants étrangers, soit dans le cadre des parcours d'alternance interactive à construire pour un public d'étudiants étrangers et français (partant ou revenant d'une mobilité). Ils sont inspirés des activités associatives étudiées dans notre recherche doctorale (Nanaki 2009a), de la perspective actionnelle du (CECRL), telle qu'elle est envisagée par Christian Puren (2002, 2006, 2009) et de l'approche par compétences de Guy Le Boterf (2000, 2008).

Rappelons ici que la vie associative occupe en France une place considérable et nous y comptons aujourd'hui plusieurs dizaines d'associations étudiantes qui s'adressent aux étudiants étrangers¹¹. Même si le rôle du tissu associatif étudiant reste parfois peu visible dans les rapports officiels, la grande majorité des étudiants interrogés par l'OVE en 2005 considèrent les associations d'étudiants comme des agents d'accueil à part entière. Proches de la réalité étudiante, les associations jouent bien souvent un rôle de médiateur et de relais d'information, et ce sentiment est partagé par les étudiants de différents statuts et origines géographiques (Ennafaa & Paivandi 2008 : 103). Les étudiants nouvellement arrivés en France fréquentent souvent (et en parallèle avec leurs cours universitaires) les associations étudiantes sur les campus. Le cas d'une expérience associative nantaise - observée, analysée et conceptualisée dans notre thèse - montre en effet que les situations d'action peuvent aussi être des sources de savoir pour les étudiants en mobilité. A partir de nos résultats, nous proposons donc de mettre en œuvre une 'alternance interactive' (Le Boterf 2008) entre les activités de formation formelle (universitaire) et les activités de formation informelle (associatives et expérientielles), toujours en fonction

des outils et des ressources locales existantes dans chaque ville et université où l'on enseigne le FOU.

Un exemple de formation linguistico-culturelle utilisant les ressources locales, à la mise en place de laquelle nous avons activement participé, a lieu à Nantes dans le cadre de l'association Chercheurs Étrangers à Nantes, en partenariat avec l'IRFFLE. Cette formation a été conçue sur l'hypothèse que toute aide à l'acquisition de repères socioculturels (y intégrer tout particulièrement des informations relatives au territoire d'accueil) est la bienvenue de la part des participants (cf. Zein 2007). Ainsi les cours ont été construits à partir de documents authentiques apportant des repères sur le territoire d'accueil : plans de la ville et des transports en commun, programme de festivals locaux, vidéo de présentation de la région, dépliants touristiques, etc. ou encore de documents fonctionnels : contrats d'abonnement, factures, guide d'aides au logement, menus de restaurants etc.

À l'instar de la formation mentionnée ci-avant, nous défendons l'idée d'un va-et-vient entre les deux environnements, associatif informel et universitaire formel. Ces derniers peuvent ainsi avoir des rôles complémentaires de lieux de conception et de réalisation de tâches d'apprentissage dans l'agir (associatif) social et l'agir d'apprentissage du FOU. Dans ce cadre, il pourrait être intéressant de proposer aux étudiants des activités en classe (a) en rapport avec l'actualité associative du campus ou encore des tâches et/ou projets qui (b) peuvent être inspirés des activités proposées par les associations étudiantes, voire même les prolonger :

- (a) 1. Élaborer des fiches jeux ou préparer des quizz en vue des soirées internationales ;
- (a) 2. Préparer des fiches pays en vue des réunions d'information ;
- (a) 3. Élaborer des jeux de piste en vue des visites dans la région.
- (b) 4. Organiser une soirée internationale ;
- (b) 5. Mettre en place un parcours de visite d'une manifestation ou d'un festival ;
- (b) 6. Proposer des traductions en plusieurs langues des menus des établissements fréquentés par les étudiants ;
- (b) 7. Organiser un débat ou une exposition autour d'un thème précis¹².

Pendant la réalisation des tâches et des actions collectives, les étudiants pourraient suivre une démarche de métacognition lors d'ateliers réflexifs. Ces derniers sont à organiser à l'intérieur du parcours formel en alternance interactive avec les projets et les activités, afin que les premiers rétroagissent sur les derniers par des retours d'expérience et moments de structuration des apprentissages effectués (savoirs d'action, Barbier & Galatanu 2004). Dans un tel contexte, l'évaluation serait à considérer comme (Le Boterf 2008 : 54-55) : une évaluation des ressources acquises (à l'aide de référentiels comme ceux que nous avons élaborés sur les compétences, cf. Nanaki 2009 et 2010) ; une évaluation de la capacité d'agir en situation réelle (puisque la réussite des projets menés en commun requiert la mobilisation de connaissances et d'habiletés diverses) ; une évaluation de la capacité de réflexivité (distanciation et retours écrits sur l'expérience).

En conséquence, afin d'évaluer ces actions collectives, plusieurs dispositifs peuvent être utilisés au sein des ateliers réflexifs favorisant les retours écrits sur l'expérience et sur les façons de faire individuelles et collectives : Carnets de bord ; Grilles de la semaine ; Journaux d'observation et de réflexion ; Journaux d'apprentissage ; Documents de traçabilité des pratiques : Documents de travail (notes, compte-rendus, rapports, etc.) ; Portfolios et Dossiers d'auto-évaluation. Ces derniers peuvent être utilisés pour une évaluation formative, puisqu'ils permettent aux étudiants de faire le point sur les compétences acquises et de se concentrer par la suite sur celles qui restent à acquérir.

4. Conclusion : Faire converger les priorités institutionnelles et les besoins individuels

La mise en place de tels projets et parcours présupposent, au-delà des décisions budgétaires, un projet pédagogique concerté et élaboré par des enseignants des différentes disciplines concernées et des techniciens spécialistes des nouvelles technologies éducatives. Un dispositif dynamique, questionné et évalué, dépend, pour une grande part, de la qualité des liens de coopération. Nous considérons qu'il serait important de travailler avec l'ensemble de l'équipe pédagogique mais aussi avec les doctorants, les étudiants en master et les étudiants concernés par la formation, les stagiaires, les chercheurs impliqués dans les laboratoires ainsi que les associations étudiantes concernées sur la co-création du parcours et sur le choix de matériaux, de stratégies, de contenu et d'activités pédagogiques en adéquation avec des objectifs cohérents et réalistes.

Cela exige par ailleurs de la part des enseignants (qui deviennent dans ce cadre des accompagnateurs, médiateurs, conseillers, facilitateurs, etc.) un investissement personnel important, une forte autonomie du professeur, une solide formation en ce qui concerne les aspects techniques, organisationnels, pédagogiques (notamment une formation à la rencontre avec l'altérité), ainsi qu'une cellule de veille pédagogique, de recherche et de réflexion sur l'auto-formation des enseignants et sur la formation des étudiants-tuteurs. Un environnement favorable est donc indispensable. Ce que nous entendons par environnement ici, ce sont toutes les ressources externes mobilisées pour une action et qui touchent même la noosphère¹³ (Chevallard 1985). Il ne s'agit donc pas seulement de la classe de FOU pour les étudiants étrangers au sein de l'Université, mais également de l'administration, du corps des enseignants-chercheurs, des étudiants locaux, des personnels administratifs, etc. Nous comptons également dans cet environnement la ville, ses habitants, ses commerçants, les acteurs culturels locaux, ainsi que les autres institutions impliquées dans l'accueil des étudiants étrangers, les associations, le CROUS, les collectivités territoriales, etc., afin que les projets et les productions des étudiants aient un réel écho et un impact social dans l'ensemble de la noosphère.

Références bibliographiques

- Anquetil, M., 2006. *Mobilité Erasmus et communication interculturelle*. Bern : Peter Lang.
- Barbier, J.-M., Galatanu, O., (éds.) 2004. *Les savoirs d'action : une mise en mots des compétences ?* Paris : L'Harmattan.
- Bauman, Z., 2000. *Liquid Modernity*. Cambridge: Polity Press.
- Bennett, M. J., 1993. « Towards ethnorelativism : a developmental model of intercultural sensitivity », in Paige, R. M. (éd.), *Education for the intercultural experience* (2^e ed.), pp. 21-72.
- Bertoncini, Y. - CAS (Centre d'Analyse Stratégique), 2008. *Encourager la mobilité des jeunes en Europe*. Rapport N° 15 du Centre d'Analyse Stratégique. Paris : La Documentation Française.
- Bouchard, R., 2007. « Intervention didactique en milieu scolaire et cycle dialogal », Intervention lors du colloque GRAMM-R, *Construction du sens et acquisition de la signification linguistique dans l'interaction, Nantes, 22 - 24 novembre 2007*. [En ligne], disponible sur URL : <http://gramm-fle.ulb.ac.be/fichiers/colloques/Nantes2007/BOUCHARD.pdf>
- Chevallard, Y., 1985. *La transposition didactique - Du savoir savant au savoir enseigné*. Grenoble : La pensée sauvage.
- Conseil de l'Europe, 2001. *Un Cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, Enseigner, Évaluer (CECRL)*. Éditions du Conseil de l'Europe / Didier.
- Conseil de l'Europe, 2009. *Autobiographie de Rencontres Interculturelles*. [En ligne], disponible sur URL : http://www.coe.int/dg4/autobiography/Source/AIE_fr/AIE_autobiography_fr.pdf
- Coulon, A., Paivandi, S., - OVE (Observatoire de la Vie Étudiante), 2003. *Les étudiants étrangers en France: l'état des savoirs*, Rapport de recherche pour L'Observatoire National de la Vie Étudiante, Université Paris 8.
- Demorgon, J., 1989. *L'exploration interculturelle. Pour une pédagogie internationale*. Paris : Armand Colin.
- Dervin, F., Byram, M. (éds.) 2008. *Échanges et Mobilités Académiques, Quel bilan?* Paris : L'Harmattan.
- Dervin, F., 2009. « Transcending the culturalist impasse in stays abroad: helping mobile students to appreciate diverse diversities », *Frontiers XVIII*. [En ligne], disponible sur URL : users.utu.fi/freder/FrontiersXVIII-Fall09FDervin.pdf
- Durand, B., Viallon, V. et al, 2007. *Etudier en France et en Allemagne, Approche comparée des cultures universitaires*. Villeneuve d'Ascq : Presses Universitaires du Septentrion.
- Ennaffa, R., Paivandi, S., - OVE, 2008. *Les étudiants étrangers en France : enquête sur les projets, les parcours et les conditions de vies*. Paris : La Documentation Française.
- Gohard-Radenkovic, A., 2006. « Interrogations sur la conception de l'«interculturel» dans le Portfolio européen des langues et autres productions du Conseil de l'Europe ». *Synergies Europe*, N° 1, 2006, Rouen / Grenoble : Réseau GERFLINT, pp. 82-94.
- Hofstede, G., 1992. *Cultures & organizations: Software of the mind: Intercultural cooperation and its importance for survival*. New York: McGraw-Hill.
- Houzel, G., - OVE, 2008. *Les engagements associatifs des étudiants*, OVE Infos N° 18, Paris.

- Krichewsky, L., et al. 2007. *Guide de l'étudiant européen en sciences sociales*, Paris : Belin.
- Le Boterf, G., 2008. « Des cursus professionnalisants ou par compétences à l'université : enjeux, craintes et modalités », in *Actualité de la formation permanente*, N° 209, mars 2008, pp. 49-55.
- Morita, N., 2008. « Communautés de discours : défis et stratégies pour les apprenants de langues étrangères », in Zarate, G., Lévy, D., Kramsch, C. (éds.), *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*.
- Murphy-Lejeune, E., 2003. *L'étudiant européen voyageur : un nouvel étranger*, Paris : Didier.
- Nanaki, A., 2006. « L'image des universités françaises à l'étranger ». In : *Internationalisation et politique internationale des universités*, Actes du Colloque annuel de la Conférence des Présidents d'Université (CPU), 15-17 mars, Nantes.
- Nanaki, A., 2007. « Les difficultés linguistiques et l'intégration universitaire des étudiants étrangers en France ». In : *Les étudiants étrangers en France*, Actes du Colloque de l'Observatoire de la Vie Etudiante (OVE), 30 novembre et 1er décembre 2006, Reims.
- Nanaki, A., 2009a. *Pratiques associatives des étudiants en mobilité : un vecteur de développement de compétences communicatives langagières et générales. (Le cas de l'association des étudiants internationaux Autour du Monde à Nantes)*. Thèse de Doctorat. (Dir. : Jacqueline Feuillet). Université de Nantes : France.
- Nanaki, A., 2009b. « Pratiques associatives des étudiants en mobilité : acquérir à son insu des compétences pour une ouverture interculturelle ». In : *L'interculturel à la croisée des disciplines : théories et pratiques de la recherche interculturelle, état des lieux*. Synergies Pays Germanophones n° 2. Avinus Verlag, Revue du Gerflint.
- Nanaki, A., [à paraître, 2010] « L'engagement associatif des étudiants en mobilité : un vecteur de développement de compétences transverses collectives », in *Mobilités académiques : nouveautés et directions*. Synergies Pays Riverains de la Baltique, N° 6.
- Paganini, G., (éd.) *Différences et proximités culturelles : L'Europe, Espaces de recherche*. Paris : L'Harmattan.
- Papatsiba, V., 2003. *Des étudiants européens : Erasmus et l'aventure de l'altérité*. Bern : Peter Lang.
- Parpette, C. & Mangiante J.-M., 2010. *Faire des études supérieures en langue française*, Le Français dans le Monde, R & A n° 47 janvier 2010.
- Place Publique, 2007. « Plutôt accueillants les Nantais », *Place Publique, La revue urbaine*, Nantes/Saint-Nazaire, N° 1, janvier-février 2007, pp. 112-118.
- Perrichon, É., 2008. *Agir d'usage et agir d'apprentissage en didactique des langues-cultures étrangères : enjeux conceptuels, évolution historique et construction d'une nouvelle perspective actionnelle*. Thèse de doctorat, Université Jean Monnet Saint-Etienne.
- Puren, C., 2006. « De l'approche communicative à la perspective actionnelle », *Le français dans le monde*, N° 347, sept.-oct. 2006, pp. 37-40. Paris : FIPF-CLE international.
- Puren, C., 2008. « Les activités langagières en classe de langue dans la perspective de l'agir social : de la compétence communicative à la compétence informationnelle ». [En ligne], disponible sur le site de l'APLV, URL : www.aplv-languesmodernes.org

Puren, C., 2009. « Variations sur le thème de l'agir social en didactique des langues-cultures étrangères », in *Le français dans le monde, Recherches et Applications*. [En ligne], disponible sur URL : <http://www.fdlm.org/fle/article/361/RA45extrait2.pdf>, et sur le site de l'APLV (<http://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article1888>) dans la dernière version mise à jour.

Zarate, G., Lévy, D., Kramsch, C., (éds.) 2008. *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*. Paris : Édition des archives contemporaines.

Zein, N., 2007. *Accueil et intégration des chercheurs étrangers : langue, culture et territoire*, Mémoire de recherche professionnelle en Master 2 FLE. Université de Nantes : IRFFLE.

Notes

¹ Nous considérons avec Byram, qu'il est important de revoir les projets des autres et de chercher à confirmer ou non les travaux faits dans une situation particulière. Byram explique comment les jeunes chercheurs risquent de réinventer ce qui existe ou de vouloir développer des instruments nouveaux, ce qui empêche la comparaison avec d'autres projets et d'autres résultats dans le champ de la didactique où la répllication de projets n'est pas assez développée (BYRAM in PAGANINI 2001: 95-96).

² Cf. la recherche sociologique de Magali Ballatore (2007) sur la segmentation et les inégalités déjà présentes à l'université au sein de logiques de sélection scolaire transnationales, ainsi l'approche comparée des cultures universitaires réalisée par Durand, Viallon et al. (2007).

³ Croiser les regards (méthodologiques, théoriques, personnels, collectifs...) est nécessaire tout au long du stage de préparation, soit à travers des textes, vidéos, sites Internet etc., soit par la multiperspectivité qu'offre la présence d'étudiants qui ont déjà vécu l'expérience ainsi que d'étudiants originaires de ce pays. Ces types d'échanges ont déjà lieu à Nantes permettant ainsi une première distanciation de la culture revisitée par le regard de l'autre (Nanaki 2009a).

⁴ Ce guide explique les systèmes d'enseignement supérieurs et les pratiques pédagogiques et disciplinaires dans six pays européens (Allemagne, Espagne, France, Grande-Bretagne, Italie et République-Tchèque) à travers leurs convergences et divergences et les ancrages intellectuels différents qui structurent les champs disciplinaires nationaux.

⁵ Fondée sur des modèles très répandus, comme le « logiciel d'esprit » de Geert Hofstede et le DMIS de Milton J. Bennett elle tend vers l'étanchéité des groupes ethniques et le poids des générations, ainsi que vers une conception des individus uniquement en fonction de leur identité ethnique (voir la critique de Pierre 2003 ainsi que celle de Dahlén 1997 sur les consultants de management interculturel).

⁶ *Guide de l'étudiant européen en sciences sociales* : 33.

⁷ Mathilde Anquetil fait part de la stupéfaction de deux étudiantes qui, suite à une présentation de la courbe évolutive d'adaptation, présentée comme parcours obligé, attendaient encore le moment de remontée de l'adaptation après le choc du retour qu'elles ont vécu aussi cruellement que celui de l'arrivée. Tous ces processus, dont elles ne savent pas analyser les fondements, sont vécus comme indépendants de leur volonté et échappent à leurs tentatives de rationalisation (ANQUETIL 2006 : 168).

⁸ Disponible en ligne sur URL : http://www.coe.int/t/dg4/linguistic%5CAutobiogrWeb_FR.asp

⁹ Voir notamment la recherche doctorale de Fred DERVIN (2008) à partir du paradigme postmoderne et des théories linguistiques de l'énonciation qui proposent que l'identité de l'individu n'est ni unique ni acquise, mais qu'elle est instable, modulable et liquide (BAUMAN 2000).

¹⁰ Voir, par exemple, le module d'anthropologie et de sociologie concrète proposée par Muriel Molinié, disponible sur le site Internet de l'Université de Cergy-Pontoise, URL : <http://www.u-cergy.fr/article7309.html>

¹¹ Du côté des étudiants, 4 sur 10 (parmi les inscrits à l'université, en classe préparatoire ou en section de techniciens supérieurs) déclarent avoir une activité associative (Houzel - OVE 2008). Il existe près de 500 associations étudiantes répertoriées par ANIMAFAC sur l'accueil des étudiants étrangers dans les différentes régions françaises.

¹² Des expositions des photos de voyage, des carnets de bord et des témoignages d'étudiants voient souvent le jour dans les différentes facultés, par exemple l'exposition « Erasmusez-vous! », à l'université de Bretagne-Sud en 2009, à l'initiative des étudiants en master 2 et de l'association Libellule, chargée d'accueillir et de faciliter l'intégration des étudiants étrangers, ou encore l'exposition « Nantes vue par les étudiants de l'IRFFLE », en mai 2010, où les étudiants portent un regard amusé, intrigué, agacé ou parfois ému, sur une ville qu'ils découvrent et interrogent le temps de leur formation en français à l'Université de Nantes.

¹³ Le didacticien des mathématiques Yves Chevallard a ironiquement désigné comme « noosphère » la zone institutionnelle complexe où se prennent les décisions tant didactiques que programmatiques etc. En didactique des langues, Robert Bouchard explique qu'il s'agit « aussi bien des membres des commissions des programmes des Ministères, que des auteurs de manuels, des inspecteurs, formateurs, didacticiens... qui préparent, étayent, justifient, évaluent... l'action didactique de l'enseignant. Cette noosphère est donc plus ou moins dense et contraignante suivant les institutions d'enseignement : collège et lycées d'une part, centres universitaires de français langue étrangère, Alliance française d'autre part... Cette noosphère se transforme également dans le temps. Et on peut constater en France, depuis les années 1980, la mise sous tutelle des organismes noosphériques nationaux (Credif, Belc-Ciep...) au profit d'une noosphère transnationale, le Conseil de l'Europe qui, avec le Niveau-Seuil puis le Cadre Commun Européen des Langues, détermine les orientations méthodologiques de l'enseignement du français langue étrangère hors de l'Education Nationale, comme de l'enseignement des langues étrangères au sein de l'Education Nationale » (Bouchard 2007 : 4).