

L'INFLUENCE DES ÉCHANGES ERASMUS SUR LES REPRÉSENTATIONS RELATIVES À UN PAYS ÉTRANGER

FRANÇOISE OLMO CAZEVIEILLE
Universitat Politècnica de València
folmo@idm.upv.es

Résumé

Dans cet article, il s'agira de nous interroger, d'une part, sur le fonctionnement des échanges Erasmus dans notre pays, particulièrement dans notre centre, l'École Supérieure d'Ingénierie agronomique et de l'Environnement naturel, et d'autre part, sur les apports de ceux-ci dans la formation personnelle et professionnelle de nos étudiants. Pour ce faire, nous examinerons les données du Bureau des Relations Internationales de notre école, afin de connaître le nombre d'échanges franco-espagnols et hispano-français. Ensuite, après avoir revisité les notions de représentations et d'interculturalité, nous exposerons quelques témoignages d'étudiants espagnols relatifs aux aspects culturels de la France. Ces informations recueillies avant et après un séjour ou un échange, nous permettront d'observer si les représentations évoluent et si l'expérience d'une cohabitation dans un autre pays est source de bénéfices ou de pertes.

Mots-clés : Erasmus, représentations, séjour à l'étranger, interculturalité

Abstract

In this article, we make a reflection on, on one hand, the functioning of the exchanges Erasmus in our country, particularly in our center, the College of Agronomic Engineering and the Natural Environment, and on the other hand, about the contributions of these in the personal and professional training of our students. In order to do so, we shall examine the data obtained from the office of the international Relations at our school in order to know the number of French-Spanish and Spanish-French exchanges accounted for. Then, having revisited the notions of representations and of interculturalité, we shall present some testimonies of Spanish students regarding the cultural aspects of France. This information collected before and after a stay or an exchange abroad, will allow us to observe if the representations have evolved and if the experience of a cohabitation in another country can be considered a source of profits or losses.

Keywords: Erasmus, representations, stay abroad, interculturalité

1. INTRODUCTION

C'est le Traité de Maastrich signé le 7 février 1992 qui met en marche l'identité européenne, puisqu'il institue la citoyenneté européenne, laquelle va conférer de nouveaux droits aux Européens, tels que ceux de circuler et de résider librement dans la Communauté. Cette identité européenne s'ajoute, si l'on peut dire, aux identités nationales, puisqu'elle les respecte et s'engage à maintenir leur culture et leur langue. De fait, elle se caractérise par la devise adoptée par l'Union Européenne : « Unie dans la diversité¹ ». Facilitant la mobilité entre Européens, elle favorise l'interaction entre les individus, le contact des cultures et la découverte des autres. C'est cette expérience de l'étranger qui a retenu notre attention dans cette étude. Ainsi, nous nous sommes proposée d'observer quels effets elle avait sur nos étudiants. Pour ce faire, nous avons focalisé notre étude sur le programme d'échange Erasmus que nous allons nous attacher à développer, dans la première partie, non sans oublier d'examiner les données du Bureau des Relations Internationales (RI) de notre établissement, l'École Supérieure d'Ingénierie agronomique et de l'Environnement naturel (dorénavant ETSIAMN) de l'Université Polytechnique de Valencia. Dans la deuxième partie, dans une optique constructiviste, nous revisiterons, en particulier, deux notions clefs de l'enseignement-apprentissage des langues : les représentations et l'interculturalisation. La troisième partie sera consacrée à vérifier, au moyen de questionnaires diffusés auprès d'étudiants espagnols, la dynamique des représentations et leur influence sur la vision de l'autre, avant le séjour à l'étranger, après celui-ci et à la suite d'un Erasmus.

2. LE PROGRAMME ERASMUS

Le programme Erasmus naît en 1987 et fait suite aux Programmes Communs d'Etudes créés par l'Union Européenne (désormais UE) de 1976 à 1986 dans le but de permettre aux jeunes d'aller étudier dans d'autres pays. ERASMUS (*EuRopean community Action Scheme for the Mobility of University Students*) signifie « Programme d'action de la Communauté européenne en matière de mobilité des étudiants » (Härtel, 2007: 5) et fait référence à Erasme de Rotterdam (1467-1536)², prêtre catholique évangélique, écrivain humaniste qui

¹ URL: <http://europa.eu/abc/symbols/motto/index_fr.htm>.

² Cf. Bibliothèque Nationale de France. URL:<<http://classes.bnf.fr/dossism/index.htm>>.

s'est distingué par son caractère cosmopolite, pacifiste, son amour des peuples, ses voyages, son désir de paix pour l'Europe.

À l'heure actuelle, le programme Erasmus fait partie, avec cinq autres programmes³ des programmes d'éducation et de formation tout au long de la vie 2007-2013 dont les objectifs sont de :

Développer et de renforcer les échanges, la coopération et la mobilité afin que les systèmes d'éducation et de formation deviennent une référence de qualité mondiale conformément à la stratégie de Lisbonne. Il contribue ainsi au développement de la Communauté comme société de la connaissance avancée, caractérisée par un développement économique durable accompagné d'une amélioration quantitative et qualitative de l'emploi et d'une plus grande cohésion sociale (Parlement européen, 2006 et 2008 : 1).

Dans ce sens, la mobilité est vue comme un moyen de renforcer l'union de l'Europe. D'ailleurs, la nouvelle stratégie Europe 2020, acceptée par les États membres de l'UE en juin 2010, ratifie cette idée et souligne l'importance de l'éducation et de la formation pour y parvenir. Ainsi, « la stratégie présente la façon dont l'UE peut se sortir de la crise économique et se convertir en une économie intelligente, durable et inclusive, atteignant des niveaux élevés en matière d'emploi, de productivité, et de cohésion sociale » (Vassiliou, 2010: 5). Au jour d'aujourd'hui, le programme Erasmus concerne les étudiants et les professionnels de l'enseignement supérieur. Ses objectifs visent à développer :

- la mobilité (y compris sa qualité). Elle devrait atteindre 3 millions de personnes d'ici 2012 ;
- le volume de coopération (y compris sa qualité) entre établissements d'enseignement supérieur et entre ceux-ci et les entreprises ;
- la transparence et la compatibilité des qualifications acquises ;
- les pratiques innovantes et leur transfert entre pays ;
- le contenu, les services, les pédagogies et les pratiques innovants fondés sur les TIC (Parlement européen, 2006 et 2008 : 1).

L'aspect du programme qui nous intéresse ici, est uniquement celui qui touche la mobilité étudiante. Pour prendre part au programme Erasmus, les Centres intéressés doivent adhérer à la Charte Universitaire Erasmus (EUC) qui constitue :

Le cadre général des activités de coopération européenne qu'un établissement d'enseignement supérieur peut mener au titre du Programme pour l'éducation et la formation tout au long de la vie (EFTLV) dans le cadre du programme Erasmus. Elle constitue une condition préalable essentielle pour que les établissements d'enseignement supérieur puissent organiser la mobilité des étudiants, des enseignants et des autres membres du personnel, proposer des cours de

³ Comenius, destiné à l'enseignement préscolaire et scolaire ; Leonardo da Vinci, pour l'enseignement et la formation professionnels autres que de niveau supérieur ; le programme Grundtvig, consacré à toutes les formes d'éducation des adultes ; le programme transversal touchant les activités qui dépassent les limites des programmes sectoriels, et le programme Jean Monnet qui traite les questions d'intégration européenne dans la sphère universitaire et le soutien à apporter aux établissements et associations agissant dans le domaine de l'éducation et de la formation sur le plan européen (Parlement européen, 2006-08).

langues intensifs et des programmes intensifs Erasmus, présenter leur candidature pour des projets multilatéraux, des réseaux et des mesures d'accompagnement, et organiser des visites préparatoires. La charte universitaire Erasmus se fonde sur la décision EFTLV⁴, qui couvre la période 2007-2013. (Journal Officiel de l'Union européenne, 2011 : 1)

Ils peuvent ainsi postuler aux différentes activités Erasmus. La bourse Erasmus permet le déplacement des étudiants pour une période allant de trois à douze mois dans un établissement hors de leur pays d'origine. Le montant⁵ de celle-ci varie d'un pays à l'autre, mais généralement, elle est en moyenne, pour nos étudiants sortants, de 320 euros/mois. La fourchette des montants se situe entre 285 euros/mois et 910 euros/mois dans le cas d'étudiants boursiers du Ministère ou autres organismes. Les élèves français reçus perçoivent habituellement une bourse allant pour certains de moins de 200 euros/mois à 500 ou 600 euros/mois. Le montant varie en fonction de l'aide versée par l'université d'origine en plus de celle reçue par l'Agence Nationale Française Erasmus ainsi que d'autres bourses qui peuvent aussi s'y rajouter. Le bureau des relations internationales et des études à l'étranger de l'ETSIAMN s'occupe d'organiser les échanges Erasmus. À l'heure actuelle, notre école, grâce à la charte universitaire Erasmus, est en relation avec 85 universités européennes⁶. En 2009-10, elle a accueilli 211 étudiants contre 45 étudiants qui sont partis à l'étranger. Les destinations les plus demandées par nos étudiants sont: la Tchéquie (24%), l'Italie (11%), la France (8%), le Royaume-Uni, l'Allemagne et la Belgique (7%), le Danemark et la Hollande (6%), l'Autriche (5%), la Suède (4%) et autres pays (15%). Le premier choix, selon nos étudiants, est dû à la facilité de réussite, les second et troisième, au haut niveau d'intercompréhension entre langues romanes. Les pays d'origine des étudiants d'échange sont par ordre de préférence : la France (26%), l'Italie (17%), l'Allemagne (11%), la Pologne (9%), la Tchéquie (8%), la Belgique (7%), l'Autriche (4%), le Portugal (3%), la Finlande (2%) et autres pays (13%). L'année dernière, en 2010 / 11, l'ETSIAMN a envoyé 54 Erasmus en échanges d'études et 23 Erasmus en stage de fin d'études soit, au total, 77 étudiants. En revanche, elle a accueilli 226 étudiants étrangers c'est-à-dire presque le triple. Par conséquent, le nombre d'étudiants espagnols sortants est bas si on le compare à celui des étudiants étrangers entrants. Il reste donc encore beaucoup à faire pour encourager les étudiants espagnols à la mobilité. Dans ce sens, N. Fernández, Directeur de l'ETSIAMN dit dans le prologue au *Mémoire sur les activités des programmes d'échanges* (2010: Prologue):

⁴ Décision n°1720/2006/CE du Parlement européen et du Conseil du 15 novembre 2006 établissant un programme d'action dans le domaine de l'éducation et de la formation tout au long de la vie. Voir <http://eur-lex.europa.eu/lex/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:327:0045:0068:FR:PDF>

⁵ Données transmises par Claudio Benavent, responsable des relations internationales de l'ETSIAMN.

⁶ Les données citées ici correspondent à celles publiées par l'ETSIAMN en juillet 2010 dans la *Memoria de actividades. Programas de Intercambio cursos 2004/05- 2009/10* : 4-5.

Después de este trabajo de clarificación y consolidación queda por conseguir, pienso yo, elevar el número de nuestros alumnos de intercambio a cifras semejantes a los que acogemos y, por otro lado, incrementar la colaboración y la planificación de estudios con universidades de primer nivel. Esperemos que estos objetivos se consigan en los próximos tiempos.

3. REPRÉSENTATIONS ET INTERCULTURATION

En didactique, l'approche cognitiviste met les apprenants au centre de l'apprentissage. Afin de mieux répondre à leurs attentes, de nombreux auteurs (Widdowson, 1991 ; Richterich, 1985) insistent sur l'importance d'une analyse des besoins de ces derniers, afin de construire un programme adapté en objectifs et en contenus à leurs attentes et à leur devenir. Cette analyse, souvent réalisée sous forme de questionnaires, permet de cibler, non seulement les situations de communication dans lesquelles les étudiants pensent avoir à utiliser la langue française afin de mieux programmer les unités didactiques, mais aussi de mettre en lumière certains éléments culturels particuliers, les idées que les individus d'un pays partagent sur un pays qui leur est étranger. Ces façons de penser culturelles sont appelées les représentations. À cet égard, Pندانx (1998 : 11) appelle représentation « l'image que l'on se fait d'un domaine, d'une notion ou d'une activité et qui oriente la pratique sociale ou intellectuelle ». Les représentations qui siègent en notre intérieur, liées à des idées reçues, des stéréotypes, des images, des connaissances transmises ou acquises, peuvent avoir une influence positive ou négative dans l'apprentissage de la langue, dans l'image de l'autre, du pays étranger. À ce propos, Cuq et Gruca (2005 : 142) disent des représentations qu'elles « déterminent ce qu'on peut appeler la *posture d'apprentissage*. Le concept de posture d'apprentissage recouvre de façon large ce qu'on appelle la motivation, ou "ensemble des phénomènes dont dépend la stimulation à agir pour atteindre un objectif déterminé" »⁷. Les représentations, c'est-à-dire l'idée que l'on se fait de l'autre, jouent un rôle primordial dans l'apprentissage des langues. Elles peuvent être valorisantes ou dégradantes et par conséquent, favoriser ou ralentir l'apprentissage. Cette notion est d'autant plus intéressante que l'enseignant peut, s'il les connaît et s'il le souhaite, agir sur ces représentations et contribuer, si besoin est, à changer les images négatives ou erronées que certains apprenants peuvent avoir reçues du pays voisin, de ses habitants ou de sa langue.

De nombreux auteurs se sont intéressés à l'évolution des représentations en didactique des langues. Certains ont constaté que les représentations liées à un pays étranger ou à sa langue étaient en relation avec les représentations que l'apprenant se faisait de l'apprentissage de cette langue. Ainsi, Castellotti et Moore (2002 : 11) ont observé qu'« une image négative de l'Allemagne (exemple couramment observé en France ou en Suisse

⁷ De Landsheere G. (1979) *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*. PUF.

romande) correspondrait à la vision d'un apprentissage difficile et insatisfaisant de l'allemand ». D'autres ont remarqué que les représentations évoluaient de façon positive lorsque les apprenants se déplaçaient dans le pays en question et étaient en contact avec les habitants. Dans ce sens, une ex-étudiante Erasmus (Visser : 2007, 48) témoignait ainsi : « il est difficile pour moi de voir en cette expérience quelque aspect négatif, et j'encourage quiconque aura envie de se lancer dans l'aventure ! ». Cependant, d'autres encore (Byram et Zarate, 1996 : 9) ont constaté que « le voyage en soi n'est pas garant d'une évolution positive des représentations » (in Castellotti et Moore, 2002 : 11). Ainsi, une enquête menée chez des étudiants taiwanais après un séjour en France concluait vis-à-vis des changements des représentations :

La rencontre avec la réalité entraîne un effet d'altérité et les amène d'une part à une réflexion sur leur propre pays, d'autre part, à un conflit à propos de leurs représentations avant leur venue en France. Certains apprécient leur séjour car à travers la comparaison de la France avec Taïwan, ils voient beaucoup plus clairement les avantages de leur pays. Certains apprécient leur séjour en France car il leur permet de mieux comprendre et de se rapprocher de la réalité. Certains n'aiment pas trop le changement car la réalité ne leur plaît pas (Chen, 2006 : 20).

La rencontre de l'autre dans un espace étranger entraîne des transformations au plan des comportements, des efforts pour comprendre l'autre, accepter ses différences et partager ses similitudes. Ces changements font partie du processus d'interculturalisation qui, selon Denoux (1995), « implique la création d'un espace de rencontre, d'une nouvelle réalité englobante qui permet précisément aux identités distinctes de se situer les unes par rapport aux autres, et d'établir entre elle des relations » (in Belkaïd et Guerraoui, 2003 : 4). Il s'agit, selon Camillieri (1999 : 61), professeur de psychologie interculturelle, de « passer de l'imaginaire élaboré autour de l'autre, souvent dû à l'ignorance ou construit en fonction de besoins et d'intérêts, au réel. Il s'agit de concilier des valeurs contradictoires en opérant une véritable « régulation interculturelle ».

Ces observations nous ont menée d'une part, à vouloir observer d'un peu plus près les effets que le voyage à l'étranger produisait sur les représentations de nos étudiants, et d'autre part, à vérifier dans quels cas et à quel moment, on assistait à cette « régulation interculturelle ».

4. QUESTIONNAIRES ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

Dans ce sens, mais aussi afin de mieux construire notre enseignement de la langue française, de créer une atmosphère de classe favorable à l'apprentissage, de faire une analyse des besoins de nos apprenants, nous avons élaboré trois types de questionnaires.

Les deux premiers ont été distribués à l'une de nos classes, concrètement une classe de niveau A2/B1 sur l'échelle du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), de l'ETSIAMN. Dans cette classe, nous préparons les étudiants aux examens de la Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris, concrètement aux Diplômes de Français Professionnel A2 et/ou B1 et au Diplôme de Français Professionnel Scientifique et Technique (B1+). Nous avons choisi ce groupe car il correspond au dernier niveau proposé aux étudiants avant de partir en Erasmus. Cette matière ou unité d'enseignement appelée "Français pour le DFST" a une valeur de 4,5 ECTS et permet aux étudiants d'obtenir des crédits de libre choix. Elle est placée dans le second cycle de l'ancien cursus. Elle est donc en voie de disparition⁸.

Le questionnaire initial distribué aux 22 élèves de cette classe, comporte une batterie de questions touchant, entre autres, à leur apprentissage antérieur de la langue française, à leurs attentes, leurs disponibilités, leurs remarques sur le programme et à l'évaluation proposée. Nous reportons ici celle qui a un lien direct avec les attitudes qu'ils sont prêts à développer :

Pourquoi avez-vous choisi de vous inscrire dans cette matière ?

- Je ne veux pas oublier le français (4)
- Parce que j'aime le français et je voudrais obtenir un diplôme (5)
- Pour continuer à apprendre le français et arriver à un bon niveau (4)
- Pour obtenir des crédits de libre choix et pour ne pas oublier le français acquis (2)
- Pour aller travailler en France (2)
- Pour partir en Erasmus (1)
- Parce que j'aime le français et je ne veux pas l'oublier (4)

Parmi les réponses apportées, nous remarquons que les représentations sont, en général, positives : neuf déclarent aimer le français, six veulent continuer à l'apprendre, cinq suivent le cours pour obtenir un diplôme et ainsi valider leurs acquis, quatre ne veulent pas l'oublier, deux ont besoin des crédits de libre choix et ne veulent pas l'oublier, deux autres veulent partir travailler en France et un seul pense partir en Erasmus. Ces observations rejoignent, d'une certaine façon, les remarques formulées à propos des données des R.I. de l'ETSIAMN en ce qui concerne la difficulté qu'une grande partie des étudiants espagnols éprouvent à s'éloigner de chez eux. Les raisons qui en découlent peuvent être diverses : financières, de compétence en langue(s) ou simplement affectives.

Un deuxième questionnaire formulé sous forme de chat sur la plateforme d'enseignement institutionnelle, nous a permis de connaître les représentations de nos étudiants sur la

⁸ Les grades, chez nous, sont mis progressivement en place. Ainsi, à chaque nouvelle année instaurée, une année de l'ancien cursus disparaît. En 2011-12, la deuxième année des grades a été lancée. Il ne reste plus donc pour l'ancien programme d'études que deux ans de survie.

France, ses habitants et sa langue avant et après un séjour, et d'observer ainsi l'évolution des représentations après le contact avec l'étranger.

Voici les questions posées :

1. Êtes-vous déjà allé en France?
 - Si oui, à quel endroit? Combien de temps?
 - Si non, aimeriez-vous y aller? Où exactement? Pourquoi?
2. Que pensez-vous des habitudes françaises? (vie quotidienne: horaires, gastronomie, etc.)
3. Que pensez-vous de la langue française? (facile, difficile, agréable, etc.)
4. Que pensez-vous de la France?
5. Que pensez-vous des Français? (éducation, caractère, etc.)

Les réponses à la première question nous ont permis de classer les étudiants en trois groupes. Nous avons rassemblé dans le premier, les étudiants qui ne sont jamais allés en France et ceux dont le séjour a été inférieur à sept jours ; dans le deuxième, ceux qui ont séjourné entre une semaine et un mois dans le pays étranger, et dans le troisième, les étudiants ayant effectué un séjour de plus d'un mois.

Parmi les réponses du premier groupe à la première question, certains laissent percevoir une idéalisation du pays, d'autres projettent des attitudes positives bénéfiques pour l'apprentissage. Nous retranscrivons ci-après deux d'entre elles, écrites par deux personnes qui ne sont jamais allées en France car l'une et l'autre dégagent respectivement une représentation idéalisée et une attitude favorable au pays à visiter.

- Jamais. Je voudrais aller à Paris pour voir la tour Eiffel parce qu'on dit que c'est une ville très romantique (Y3⁹).
- Jamais. Je voudrais aller à Paris (un an) pour y finir mes études en Erasmus (lg7).

Dans le premier groupe, la plupart des étudiants ont commencé à étudier le français à l'université comme de vrais débutants. Ils n'ont donc que très peu d'heures de cours, exactement 90 heures (45 heures de niveau A1 et 45 heures de niveau A2). Les représentations du pays et de ses habitants sont positives. Quatre d'entre eux déclarent méconnaître les habitudes françaises. Leurs réponses sont réellement représentatives puisqu'ils n'ont pas été en contact avec l'étranger. Ils connaissent tous la réputation de la gastronomie, en particulier des vins et des fromages, ils pensent que les horaires doivent être différents et que la vie quotidienne doit être similaire à la leur. En général, ils n'osent pas

⁹ Afin de conserver l'anonymat de nos étudiants, nous les représentons ici par l'initiale ou les premières lettres de leur prénom et le numéro relatif au questionnaire.

s'aventurer à se prononcer. Les cinq autres personnes ont des avis partagés : trois d'entre elles manifestent une énorme envie d'aller en France pour profiter vraiment de la gastronomie et mieux la connaître, et deux d'entre elles l'aiment beaucoup mais préfèrent la leur car à leur idée, elle est plus saine, puisqu'en Espagne on utilise davantage l'huile d'olive et en France, le beurre. Une d'entre elles, pense que les Français ont plus de temps libre car ils se lèvent plus tôt. Cette affirmation éloignée quelque peu de la réalité s'explique, en partie, à notre avis, par le manque de contact en immersion. Comme nous le verrons ci-après, les voyages et les séjours vont permettre le réajustement des fausses représentations.

En ce qui concerne la langue française, les représentations les plus négatives se retrouvent pour la plupart des membres du groupe, dans l'apprentissage de la prononciation et de la grammaire qu'ils trouvent difficiles. Cela s'explique bien car, en général, ces étudiants doivent faire de gros efforts pour arriver à un niveau intermédiaire, puisqu'ils n'ont suivi que très peu d'heures de cours. Néanmoins, le vocabulaire ainsi que les compréhensions écrite et orale leur semblent faciles, car la langue française, selon eux, ressemble beaucoup au valencien et à l'espagnol. En général, ils aiment sa musicalité, ils la trouvent très jolie, élégante et agréable.

Les représentations du groupe sur la France sont très favorables. Ceux qui y sont allés quelques jours seulement trouvent les villes magnifiques, les monuments historiques bien conservés et entretenus, la vie plus chère, le climat plus froid, les paysages variés (mer, montagne, etc.), les espaces verts soignés. En général, le pays est bien perçu : bonnes ressources économiques, beaucoup de possibilités pour travailler et y vivre bien, pays de référence mondiale, important au niveau politique, artistique, gastronomique..., dans l'Union Européenne. Tous souhaitent y aller, trois d'entre eux manifestent le désir d'y travailler s'ils en ont l'occasion.

Pour ce qui est des Français, ceux qui ne les connaissent pas les imaginent : agréables, bien élevés, sérieux, respectueux des coutumes, et pensent que : « comme dans tous les pays, il doit y en avoir de plus sympathiques que d'autres ». Pour ceux qui les connaissent un peu : ils sont agréables, polis, très sérieux, gentils, serviables, aimables, sympathiques mais un peu réservés. L'un d'eux pense que l'éducation française est formidable et un autre a modifié le regard qu'il portait sur les Français après son court séjour : il avoue s'être trompé sur l'idée qu'il se faisait d'eux avant de les connaître. Il les imaginait très différents, maintenant il pense qu'ils sont agréables et sympathiques.

Le deuxième groupe comprend sept étudiants qui ont passé de plus d'une semaine à environ un mois en France, exactement à Roumazières, Rennes, Bordeaux, Montpellier, Limoux, Paris et Grenoble. Ils ont donc assez de vécu dans le pays pour répondre de façon

plus précise aux questions posées. Cependant, les opinions sont très variées. Par exemple, en ce qui concerne les habitudes françaises, tous les étudiants parlent des horaires mais certains disent ne pas trop les aimer car les repas sont pris trop tôt et qu'ils ont eu des difficultés pour s'y adapter ; d'autres au contraire les préfèrent, car ils disent qu'ils profitent davantage de la journée mais ajoutent qu'ils se couchent plus tôt aussi ; d'autres encore y adhèrent complètement. La gastronomie y est également abordée. Certains l'adorent (en particulier: les fromages, le foie-gras, les quiches et la confiture aux fruits des bois, les pains...) et la trouvent variée. D'autres reconnaissent son importance, l'apprécient mais préfèrent la leur.

Deux nouvelles habitudes françaises interpellent nos étudiants et ne les laissent pas indifférents, puisqu'ils les adoptent ou les apprécient : celle de s'asseoir à la terrasse d'un bistrot parisien prendre un café après les cours et regarder les passants, et celle de permettre aux animaux l'entrée dans les magasins.

En ce qui concerne la langue française, les représentations ont évolué si on les compare avec celles du groupe précédent. En effet, aucun étudiant ici ne mentionne les difficultés liées à la prononciation. Un seul avoue ne pas être au courant des règles d'accentuation: « je me demande encore s'il y a des règles pour accentuer les paroles (*sic*) ». Ils trouvent la langue jolie, agréable, facile à comprendre. Une seule personne éprouve un peu de difficultés dans l'expression orale et écrite. Une autre dit que l'écrit est plus difficile et une dernière pense qu'il est nécessaire d'aller dans le pays pour mieux connaître la langue.

Les réponses concernant la France sont similaires à celles du premier groupe. Cependant, les phrases sont plus riches et complexes comme par exemple :

- Je pense que beaucoup de ses villes méritent d'être visitées, que la croyance que sa gastronomie et ses manifestations culturelles sont fantastiques est justifiée (Alo14).
- La France est un pays intéressant. Je crois que c'est un des pays les plus développés d'Europe. Je ne rejetterais pas un emploi à Paris (Jai15).

Les représentations sont très positives. Je retiens la remarque d'une étudiante qui fait référence à la culture française :

- La France est un beau pays et ses paysages sont variés (il y a la mer, la montagne, de grandes villes). Il y a beaucoup de monuments. J'aime la culture française. J'adore la cuisine française, le vin et la pâtisserie. J'aime aussi la mode française, la musique et le cinéma (M16).

Ainsi que celle d'une autre qui termine ses observations en disant :

- Je pense que la France est un pays très intéressant pour y habiter et je pense que je le ferai dans un futur pas très lointain (Nai13).

Au premier abord, les Français leur paraissent sérieux, introvertis mais après, ils pensent qu'ils sont agréables, accueillants, polis, sympas, sociables, gentils et affectueux.

Seul un étudiant qui n'a pas eu l'occasion de les connaître, pense :

- Je ne sais pas comment sont les Français. Je crois qu'en Espagne nous sommes plus sympas. L'éducation est plus précise, ils ont moins de sujets à étudier au bac. Je sais que le conservatoire est plus d'années d'études (*sic*) (Jai15).

Deux caractéristiques nouvelles apparaissent : la fierté d'être Français et le patriotisme. Ainsi, on relève:

- Ils sont très fiers d'être français au moins les personnes que j'ai connues (M10).

- En général, ils aiment leur pays et ils le défendent, c'est-à-dire, généralement, ils sont plus patriotes (Nai13).

Une réponse originale a retenu notre attention de par la réflexion solidaire qui se dégage de la dernière phrase, nous la retranscrivons :

- Si j'en juge par la famille qui m'a accueilli, je dirais que les femmes sont en état de nervosité et d'excitation permanente et les hommes sont plutôt réservés et polis. En général, je n'ai pas identifié de traits caractéristiques. (Alo14)

Comme conclusion des réponses du deuxième groupe sur les représentations, au-delà des pistes linguistiques fournies par les étudiants à intégrer dans l'enseignement-apprentissage (comme les règles de l'accentuation), on remarque que les voyages à l'étranger permettent une claire amélioration de l'apprentissage de la langue (plus de facilité dans l'expression écrite : les opinions sont souvent justifiées, la structure des phrases est plus complexe, les exemples plus précis [par ex. « la confiture aux fruits des bois »]), des changements dans les représentations sont observables, soit simplement parce que les voyages fournissent les moyens de comparer les cultures, soit parce que le contact d'une autre culture et l'interaction entraînent des modifications dans les idées préconçues de l'autre culture et mettent en marche le processus de « régulation interculturelle ».

Seuls trois étudiants composent le troisième groupe. L'un d'entre eux (D18) a vécu en France deux ans en troisième et en seconde, interne à Argelès-Gazost, un petit village des Pyrénées ; un autre (MS17) vient du Lycée français de Valencia et a suivi l'année de première à Valbonne, à côté de Nice ; quant au troisième (Cr19), il a vécu à Paris sept mois.

Leurs séjours ont été effectués à l'adolescence avant l'entrée à l'université. Les deux premiers y retournent fréquemment.

Leurs remarques sur les habitudes françaises sont nuancées. Ils apprécient vraiment la gastronomie (les crêpes, les fromages, les quiches, les restaurants) mais néanmoins préfèrent les horaires espagnols (« en Espagne on peut profiter beaucoup plus de la journée, puisque nos horaires font qu'elle puisse être plus longue : les magasins ferment plus tard...il y a du monde dans la rue... » (MS17)).

La langue française leur plaît, même s'ils reconnaissent que la grammaire est compliquée. Ils trouvent qu'elle est agréable, douce à l'écoute et jolie, riche en vocabulaire et en expressions.

Les représentations du pays sont excellentes (« c'est un pays agréable où on peut bien y (*sic*) vivre avec une bonne qualité de vie, parce qu'il y a beaucoup d'avantages sociaux et de travail, et en même temps c'est un pays avec beaucoup d'histoire et aux habitudes (*sic*) méditerranéennes » (D18) et l'envie d'y retourner reste manifeste (« la France est à mon avis, un grand pays dont j'ai encore beaucoup de choses à découvrir » (MS17)).

Les observations sur le caractère des Français sont plus précises et, en général, plus subjectives que dans les deux autres groupes :

- Les Français, comme dans n'importe quel pays, on peut en trouver de toutes sortes. Mais en général, je pense qu'ils sont plus polis que les Espagnols : j'ai pu remarquer ça aux moments de dire bonjour, au revoir, merci, de rien, je vous en prie ; ainsi que lors de conversations avec des personnes plus âgées. En France, on ne pense pas à tutoyer alors qu'en Espagne on le fait directement, par exemple au (*sic*) professeur, aux parents de tes amis, au médecin, dans un magasin, à quelqu'un dans la rue... Mais d'autre part, je pense qu'en Espagne c'est plus facile de faire connaissance de quelqu'un, ou d'un groupe de personnes. On est peut être plus ouverts aux autres (MS17).

- Les Français sont en général très bien élevés et polis. Ils sont aussi très fiers d'eux-mêmes et de leur pays, ils sont patriotes. Parfois ils sont un peu secs mais quand tu les connais ils sont très gentils (D18).

- Je pense que les Français sont des personnes agréables, polis et surtout courageux. Mais à mon avis ils sont trop fiers d'eux-mêmes et de leur nation, et je ne suis pas d'accord avec l'opinion qu'ils ont des autres pays comme l'Espagne (Cr19).

Examinons maintenant les réponses de deux étudiants Erasmus espagnols ayant séjourné neuf mois en France : l'un à Rennes et l'autre à Nancy. Nous ne pouvons pas reproduire ici toutes les réponses pour une question d'espace.

1) Qu'est-ce qui vous a choqué dans les habitudes des Français (vie quotidienne : éducation, gastronomie) ? Dans la façon d'étudier ? Dans la manière de faire les cours ?

Vie quotidienne : les horaires, déjeuner « si tôt » pour nous c'est le creux *del almuerzo*, ensuite à 18h30 plus personne au centre ville au moins à Nancy, tout fermé. Les « apéros » chez les

amis sont vers 21h, le coté positif : on arrive avant à la maison et on n'est pas si fatigué le lendemain. (Car ici les rendez-vous après le diner sont vers 23h !).

Education : très bon niveau puis dans les grandes écoles on voit bien que c'est l'élite qu'ils préparent.

Gastronomie : délicieuse

Façon d'étudier/cours/exams :

Les cours avancent très rapidement, ils poussent les élèves à développer une agilité mentale. C'est pourquoi les examens sont courts (1h ou 1h30, alors qu'ici on aurait eu 3h pour le même sujet) et il faut aller au concret, savoir ou pas... pour moi c'était le plus dur, une course contre la montre (LA).

À mon avis la façon de penser est totalement différente. Tout est plus participatif, ils demandent toujours ton opinion, ils écoutent et après ils te donnent leur avis pour commencer la discussion.

En France, ben à l'ENSAR, les examens sont moins importants, tu as la possibilité d'emporter des "polys" (feuilles avec notes), et il ne faut pas démontrer que tu as la capacité de mémoriser. Il faut savoir les utiliser, penser, réagir...

La nourriture est trop bonne, même à la cité universitaire, la nourriture est bonne.

Par contre, il faut savoir parler français avant d'arriver parce que sinon c'est trop compliqué de se faire des amis ou d'étudier ou de suivre des cours. Au début pour moi cela a été un peu difficile.

Les Français vont t'aider mais il faut faire l'effort de se mélanger avec eux. Mon conseil est "d'être là", de parler avec tous, faire comme ils font (aller au bar... s'inscrire à des associations). Et parfois il ne faut même pas parler, seulement être là. Ne pas avoir honte !! Au final j'ai fait mon groupe d'amis et quand mon français s'est amélioré j'ai pu parler avec eux (MM).

3) Vous êtes-vous bien adapté ? Recommenceriez-vous cette expérience ?

Mon avantage en connaissant la langue a été une intégration immédiate, très bon accueil parmi les autres étudiants français, les professeurs... Une expérience très enrichissante et que je conseille (LA).

Bien sûr que je veux recommencer. Je veux vivre en France, et j'ai appris ça après être venu ici en Angleterre. La France me manque !!! (MM).

4) Avez-vous beaucoup appris ? Quoi ? (études, culture française, langue française) Suiviez-vous des cours de langue française ?

Maintenant je suis bilingue puisque je connais tous les registres. Pour les cours, j'ai appris mais je préfère la méthode espagnole (je sens que mes connaissances sont plus solides avec un peu plus de temps au lieu de tout vite fait...) j'aurais dû passer du Lycée Français directement là-bas car autrement ça devient dur à suivre (LA).

OUI, le français, à vivre ailleurs, à me déverrouiller par moi même, à parler avec des personnes différentes sans faire de distinctions, à apprécier différentes cultures, à résoudre les défis, à apprécier des choses même si elles sont vieilles (ma 4L)...

Il faut ajouter que malgré tout ce que j'ai appris c'est que je n'aurai pas le temps d'apprendre tout ce que je ne sais pas (MM).

5) Les Français sont-ils comme vous le pensiez ? Pourquoi ?

Non, je pensais trouver des gens plus différents aux (*sic*) Espagnols (en humour, habits...) mais en fait on est voisins et ce n'est pas pour rien, on se ressemble. En plus l'Espagne et la langue espagnole sont très à la mode et tout le monde sait dire quelques mots, ils ont visité Barcelone (85%), ils adorent...(LA).

Ils sont fiers de leur pays. Ils sont fiers de leur culture, ils sont fiers de leur façon de vivre, de la nourriture, du fromage. Mais ils sont comme tout le monde. On est fiers de notre jambon, de notre *horchata*, de notre soleil, de notre *tortilla*... Si tu enlèves les clichés, les préjugés (*sic*), ils sont comme tout le monde, rien de spécial. Seulement la barrière de la langue. Si tu arrives à comprendre plus au moins ce qu'ils parlent, tu peux aussi leur expliquer des choses de ta culture et bien sûr que plus ou moins ils vont apprécier. Je ne sais pas, mais je veux dire que la solution est de partager les bonnes choses qu'on a et de pas essayer de les imposer ou de les comparer. Après mon année en France, je peux dire que le pays voisin est aussi mon pays (MM).

Les observations de ces étudiants Erasmus représentent leur vécu et reflètent pleinement l'interculturalité car, au travers de celles-ci, la diversité culturelle des deux pays émane et elle sert d'une part, à se rapprocher de l'autre (« mais en fait on est voisins et ce n'est pas pour rien, on se ressemble ») et d'autre part, à s'en distinguer en faisant référence à sa propre identité (« On est fiers de notre jambon, etc. »); bref, à mieux appréhender la diversité des cultures, celle de l'Autre et la sienne. Au delà d'une amélioration certaine de la langue française, l'on perçoit au travers des réponses de ces deux étudiants Erasmus que le voyage a été on ne peut plus bénéfique. Le fait de vivre seul et d'apprendre à se débrouiller dans un pays étranger a renforcé leur autonomie et leur confiance en soi. L'éloignement de l'entourage universitaire d'origine a suscité des réflexions sur les études, les différentes manières d'apprendre et a renforcé l'identité nationale (« j'ai appris mais je préfère la méthode espagnole ») mais aussi européenne (« après mon année en France, je peux dire que le pays voisin est aussi mon pays ») et l'envie de connaître d'autres cultures (« je veux vivre en France, et j'ai appris ça après être venu ici en Angleterre »). Ces deux étudiants se sont bien intégrés par rapport à la langue et aux contacts avec les Français. Ils ont fait montre d'une énorme capacité de s'ouvrir aux autres, de respect et de compréhension de l'étranger. Ils en sont revenus riches en nouvelles connaissances, en capacité d'adaptation, en facilité de socialisation, en ouverture d'esprit, prêts à entrer sur le marché du travail d'ici ou d'ailleurs.

5. CONCLUSION

Les enquêtes effectuées en début d'apprentissage sur les besoins langagiers des apprenants et sur leurs représentations de l'étranger permettent aux enseignants de connaître leurs « postures d'apprentissage » et de pouvoir construire un programme linguistique et culturel ciblé qui les amène non seulement à l'apprentissage de la langue mais aussi au développement de la compréhension de l'autre, à l'acceptation des personnes étrangères ayant des points de vue, des valeurs et des comportements différents. Si l'enseignant arrive, dès le départ, à susciter l'envie de faire découvrir l'autre culture, il favorisera certainement le désir de participer à un programme d'échange. Nous avons vu, au

travers des réponses des étudiants, que les voyages avaient une influence bénéfique sur l'apprentissage de la langue et la connaissance de l'autre, et que les représentations évoluaient et se modifiaient, généralement, de façon très favorable. Au vu des témoignages relevés, nous pouvons avancer que, plus les séjours à l'étranger sont longs, plus les représentations sont positives. Nous pouvons même affirmer que les voyages Erasmus réalisés à l'âge mûr, entre jeunes de nationalités européennes différentes ayant tous à s'adapter à une réalité étrangère et ayant une connaissance préalable de la langue du pays visité, contribuent à la construction d'une autre identité, celles de personnes flexibles, compréhensibles et tolérantes au monde qui les entoure, formées en vrais médiateurs interculturels, base, selon nous, de l'identité européenne et de la construction de l'Europe.

L'unique bémol des échanges Erasmus pour l'apprentissage des langues dans l'enseignement supérieur en Espagne, notamment dans certaines écoles d'ingénieurs, est le fait que l'on semble privilégier l'acquisition naturelle de la langue étrangère dans le pays étranger à la formation par l'apprentissage dans les nouveaux grades. Ainsi, dans une Europe où la promotion des langues et le maintien de la diversité sont préconisés, les langues comme le français, l'allemand, l'italien... ont disparu de certains cursus et seul, l'anglais subsiste. Dans notre école, par exemple, la formation en langues étrangères des étudiants, dans les nouveaux grades, se réduit pour l'instant, à une seule unité d'enseignement d'anglais de 4,5 ECTS de niveau B1 sur le CECRL. Et, ce qui nous interpelle encore plus, c'est qu'en même temps, un niveau B2 en anglais ou dans une autre langue est exigé des étudiants pour pouvoir obtenir, en fin de cursus, le diplôme d'ingénieur (cf. *Documento Marco UPV*, 2008: 23). La mobilité de nos étudiants pourra-t-elle désormais augmenter avec – selon notre propre point de vue – une offre de formation insuffisante en anglais et inexistante pour les autres langues étrangères ?

BIBLIOGRAPHIE

BELKAÏD, Nadia et GUERRAQUI, Zohra (2003). « La transmission culturelle ». In : *Empan* 3, n° 51, p. 124-128 [consultée le 21/10/2011] <URL: www.cairn.info/revue-empan-2003-3-page-124.htm>.

BYRAM, Michael et ZARATE, Geneviève. (1996). *Les jeunes confrontés à la différence. Des propositions de formation*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.

CAMILLERI, Carmel (1999). « Cultures et stratégies, ou les mille manières de s'adapter ». In: *L'identité* de Jean-Claude Ruano-Borbalan (dir.). Auxerre : Édition Sciences Humaines, p. 57 - 62.

CASTELLOTTI, Véronique et MOORE, Danièle. (2002). *Représentations sociales des langues et enseignements*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.

CHEN, Magali (2006). « Communication interculturelle en milieu exolingue : représentations des étudiants Taïwanais en France » [on-line]. In : Prisme Langues, site du groupe de recherche en didactique, Unité de Recherche LiLPa – 1339 (Linguistique, Langues et Parole). Université de Strasbourg [consultée le 21/10/2011]. URL : <<http://prismelangues.u-strasbg.fr/index.php?id=3482>>.

CUQ, Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : PUG.

HÄRTEL, Melissa (2007). *“Erasmus” ou la construction d'un espace culturel européen*. Genève : Institut européen de l'Université de Genève.

JOURNAL OFFICIEL DE L'UNION EUROPÉENNE (31/3/2011) *Charte universitaire Erasmus 2012* (2011/C 99/05) [on-line] [consultée le 14/10/2011].

URL: <<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:099:0030:0030:FR:PDF>>.

PENDANX, Michèle (1998). *Les activités d'apprentissage en classe de langue*. Coll. *F/Autoformation*. Paris : Hachette.

RICHTERICH, René (1985). *Besoins langagiers et objectif d'apprentissage*. Coll. *F/Recherches/Applications*. Paris : Hachette.

PARLEMENT EUROPÉEN, CONSEIL (2006 et 2008). *Programme pour l'éducation et la formation tout au long de la vie 2007-2013* [on-line]. Décisions n°1720/2006/CE et n°1357/2008/CE. DG éducation et culture de la Commission européenne [date d'actualisation le 29/01/2009]. URL:

<http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/c11082_fr.htm>.

UNIVERSITAT POLITÈCNICA DE VALÈNCIA (2008). *Documento Marco* [on-line] [consultée le 14/10/2011] URL: <https://www.upv.es/entidades/AEOT/menu_641491c.html>.

VASSILIOU, Androulla (2010). « Nouveaux horizons pour les étudiants et les universités en Europe ». In : *Erasmus enseignement supérieur*. Luxembourg : Office des publications de l'Union européenne, p.5.

VISSER, Maryne (2007). « D'Erasmus à Erasmus... ». In : *Les Langues Modernes*, n° 1/2007. Revue trimestrielle de l'Association des Professeurs de Langues Vivantes de l'enseignement public (APLV). Paris : Nathan, p. 45-48.

WIDDOWSON, Henry G. (1991). *Une approche communicative de l'enseignement des langues*. Coll. *LAL*. Paris : Hatier/Didier.