



HAL
open science

La francophonie universitaire: onze ans de pratiques en Région Auvergne Rhône Alpes

James Durnerin, Robert Laurini, Hsin-I Lee, Clément Lemaignan, Yves
Livian, Paul Moreau, Chantal Parpette

► To cite this version:

James Durnerin, Robert Laurini, Hsin-I Lee, Clément Lemaignan, Yves Livian, et al.. La francophonie universitaire: onze ans de pratiques en Région Auvergne Rhône Alpes. 2019. halshs-02161922

HAL Id: halshs-02161922

<https://shs.hal.science/halshs-02161922>

Submitted on 21 Jun 2019

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

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

La francophonie en milieu universitaire

Onze ans de pratique en Région Auvergne Rhône Alpes

Actes du colloque du 6 mai 2019



Avec le soutien financier de



C.P.U. Lyon
C.P.E.G. Grenoble

Comité scientifique

Ce colloque a été organisé avec l'aide de

James DURNERIN, professeur honoraire Université Lumière Lyon 2

Robert LAURINI, professeur honoraire INSA Université Claude Bernard Lyon 1

Hsin-I LEE, professeur associée Institut NanFang Université Sun-ya-tsen (Canton)

Clément LEMAIGNAN, professeur honoraire INSTN et INP-Grenoble

Yves-Frédéric LIVIAN, professeur honoraire Université Jean-Moulin Lyon 3

Paul MOREAU, professeur honoraire UCLy

Chantal PARPETTE, MCF HDR, Université Lumière Lyon 2

Sommaire

Présentation	4
Le Français sur Objectif Universitaire : principes et évolutions	5
Stratégies d'adaptation mutuelle des étudiants chinois à l'université française	11
Les sessions intensives du CPU : un apprentissage de la logique française du discours	30
La culture au CPU objet de partage et d'échange	36
Mettre en place un centre de soutien pour étudiants	40
Des outils pratiques pour les étudiants internationaux proposés par « campus ouvert »	47
Conclusions	49

Présentation

Dans le cadre de l'opération *Francophonie 2019* mise en place par la Région Auvergne Rhône Alpes, le Coup de Pouce Université (CPU) a été à l'initiative d'un colloque sur la francophonie en milieu universitaire faisant se rencontrer chercheurs universitaires et praticiens pour rendre compte de onze ans de pratique sur la Région.

Cette manifestation a pu voir le jour grâce au soutien financier de la Région Auvergne Rhône Alpes ; qu'elle en soit remerciée.

Les partenaires.

Le **Coup de Pouce Université** (CPU) de Lyon est une association à but non lucratif qui depuis septembre 2007 accueille chaque année plus de 600 étudiants internationaux inscrits dans les universités locales. Son activité porte sur l'aide à l'apprentissage de la langue française, sur le suivi de mémoires de Master ou la rédaction de thèses de doctorat. Plus de 200 bénévoles assurent cette aide. Le CPU Lyon accueille par ailleurs chaque année une centaine de demandeurs d'asile de niveau universitaire pour un apprentissage du français avec un enseignement soutenu de F.L.E.

Le **Coup de Pouce Etudiants de Grenoble** (CEPG) est une association à but non lucratif poursuivant le même but sur la ville de Grenoble depuis 2008. Les bénévoles, au nombre de 110 travaillent chaque année auprès de 180 étudiants internationaux offrant des ateliers de conversation et de culture française, un soutien universitaire personnalisé, une aide pour les démarches administratives et des temps de convivialité.

L'**Association pour la Diffusion d'Études et de Recherches** (ADER), dont la marque commerciale est *Editions Campus Ouvert*, est basée à Grenoble. Il s'agit également d'une association à but non lucratif, basée sur le bénévolat de retraités. Elle publie des ouvrages universitaires de jeunes collègues et/ou des textes utiles mais non éditables par les grandes maisons d'édition. Plusieurs ouvrages s'adressent spécifiquement aux étudiants internationaux.

L'Université de Moncton (New Brunswick, Canada) est la plus grande université francophone hors du Québec. Elle couvre les arts et sciences sociales, l'administration, le droit, les sciences, les sciences de l'éducation et de la santé. 4 800 étudiants fréquentent ses enseignements, dont plus de 20 % viennent de l'étranger.

Elle compte trois campus à Moncton, Edmundston et Shippagan qui emploient 860 personnes. Elle est l'une des rares universités francophones au Canada à offrir aux étudiants internationaux l'occasion d'étudier en maîtrise.

L'Université Aube Nouvelle (Burkina Faso) est née en 2012 à partir de l'ISIG, l'un des premiers instituts privés d'enseignement de l'informatique et de la gestion en Afrique de l'Ouest, créé en 1992. Membre du CAMES (Organisme panafricain de coordination de l'enseignement supérieur), elle compte six unités de formation en sciences sociales, droit, gestion, environnement et sciences et techniques.

Elle opère sur deux campus, à Ouagadougou et à Bobo-Dioulasso. Ses 4 000 étudiants de 28 nationalités peuvent aller de la licence au doctorat.

L'Université Aube Nouvelle a signé de nombreux accords de coopération avec des institutions européennes et nord-américaines. Les cours sont dispensés en français et elle accueille *l'American Language Center* de Ouagadougou.

Le Français sur Objectif Universitaire : principes et évolutions

Chantal PARPETTE, MCF HDR, Laboratoire ICAR, Université Lyon 2

Dans les années 60-70, l'enseignement du français langue étrangère (FLE) a commencé à s'intéresser aux usages du français dans le monde professionnel et les domaines spécialisés. Cela a donné naissance – sous des formes qui ont évolué au fil des années – à ce qui est actuellement désigné sous le terme de *Français sur objectif spécifique* (FOS). (Mangiante et Parpette 2004).

La méthodologie FOS s'articule autour de quelques notions essentielles :

- La notion de *part langagière du travail* permet d'établir clairement la distinction entre compétence professionnelle et compétence langagière. Un cours de FOS à des professionnels ne leur enseigne pas les actes de leur métier mais les discours qui accompagnent ou organisent ces actes. Une infirmière en cours de FOS n'apprend pas à faire des soins mais s'initie aux discours qu'elle échange avec les patients pour leur expliquer les soins, leur donner des consignes ou les rassurer (Goy-Talavera *et al.* 2016). Un cours de FOS pour des cuisiniers allophones ne les initie pas à la manière de préparer des plats mais aux mots et aux discours qui leur permettront plus tard de comprendre les consignes qui leur seront données en cuisine, d'expliquer leur travail, de lire des consignes de sécurité, d'interroger, etc.
- Cette première notion conduit à celle de *situation de communication*, outil principal pour déterminer les contenus d'un programme. Etablir les situations de communication d'un métier consiste à répondre aux questions suivantes: dans quels lieux, avec qui, avec quels objectifs l'apprenant de FOS sera-t-il amené à échanger dans son activité professionnelle ultérieure ? sur quels sujets ? oralement ou par écrit ? dans quelles formes discursives ? Le sommaire du *Français des médecins*, ouvrage destiné à la formation linguistique des médecins étrangers faisant en séjour professionnel dans les hôpitaux français (Fassier et Goy-Talavera 2008), montre clairement que le programme est structuré par les situations de communication. Les chapitres s'intitulent en effet :
 - *Se rendre sur son lieu de stage*
 - *Faire connaissance avec l'équipe médicale et paramédicale*
 - *Interroger un patient*
 - *Examiner un patient*
 - *Rédiger une observation clinique, prendre avis auprès du médecin sénior*
 - *Etc.*
- Les situations de communication et les discours qu'elles génèrent s'inscrivent dans des *arrière-plans culturels* : on comprend mieux le déroulement de l'interrogatoire d'un médecin envers un patient qu'il voit pour la première fois si l'on sait que ses questions correspondent à un protocole strictement établi dans le milieu médical ; tout comme le refus d'une infirmière de donner des informations sensibles à la famille d'un patient est lié à une réglementation qui réserve ce type d'échange aux médecins. Dans d'autres situations, certains échanges dans un laboratoire ou une cuisine s'expliquent par des règles de sécurité ou d'hygiène propres au lieu ou à la profession.

Les étapes de la démarche FOS

Cette démarche tient en 5 étapes :

- Un besoin de formation émerge du terrain. Le terme « terrain » désigne ici aussi bien une entreprise ayant besoin de former en français certains membres de son personnel, que des situations - la mobilité étudiante par exemple - qui exigent des compétences linguistiques. Ce besoin peut donner lieu à des demandes commerciales explicites auprès d'un centre de langue (Alliance française ou autre école de langue) : c'est le cas d'une entreprise de tourisme qui offre une formation continue de français à son personnel, ou d'un hôpital dont certains médecins font des séjours en France. Cela peut concerner tout aussi bien le perfectionnement linguistique d'employés de ports marchands algériens dont une grande partie de l'activité se déroule en français (Derradji 2014). Il peut également générer des demandes individuelles : nombre d'étudiants s'inscrivent à un cours de français en vue d'une mobilité en France ou pour intégrer une filière universitaire francophone dans leur propre pays (au Maroc, par exemple). D'autres besoins peuvent être détectés par des acteurs sociaux sans qu'il y ait de demande précise de la part des individus concernés. C'est le cas de familles allophones installées en France et souhaitant suivre les études de leurs enfants inscrits à l'école. Les cas de figure sont très divers.
- Le traitement de ces situations exige un important travail de terrain destiné à permettre aux concepteurs des programmes FOS de découvrir le domaine concerné, les situations de communication et les discours que devront maîtriser les médecins dans les hôpitaux français, les agents de tourisme dans leurs contacts avec la clientèle francophone, les étudiants pendant leurs études, etc. Il s'agit alors d'établir des contacts, de trouver des interlocuteurs susceptibles de faire découvrir les activités professionnelles et leur dimension langagière, et acceptant de fournir des données matérielles (documents écrits, enregistrements de situations de travail, photos, vidéos d'entreprise, etc.). Au-delà de ces données *existantes*, il est important de recueillir des données *solicitées* : médecin expliquant le fonctionnement de l'hôpital ou d'un service, enseignant décrivant le système des études en France, responsable d'une agence de voyage ou d'un hôtel donnant des informations sur les particularités des groupes francophones, etc. Ces données indirectes, généralement constituées sous forme d'interviews dessinent le contexte, l'arrière-plan culturel qui permet de mieux comprendre les situations de communication observables dans un milieu donné. Sur ce point de la collecte des données, on peut lire le numéro 2 de *Points communs* (Parpette *et al.* 2015), la revue en ligne, consacrée au FOS, de la Chambre de commerce de Paris-Ile de France.
- Ce travail de découverte du terrain permet d'appréhender les besoins *externes* des publics visés, et de déterminer les situations et les discours à traiter, les connaissances culturelles à apporter. A ces besoins objectifs, viennent se joindre les besoins *internes* des apprenants, que l'on met à jour à partir de questionnaires ou d'entretiens sur leurs motivations et leurs attentes. Bouchet *et al.* (2016) montrent que les divers acteurs concernés n'ont pas tous la même vision des besoins. Ainsi, certains étudiants en mobilité, sont très demandeurs, avant de partir, d'un programme leur permettant de passer l'étape du visa (préparation à l'entretien, rédaction de CV et de lettres de motivation), ou de s'installer en France, alors que les enseignants censés les recevoir dans l'université française pensent, eux, aux besoins en termes de compétences académiques. C'est à partir de ces diverses données (pas toujours compatibles...) que se constituent les objectifs des programmes FOS.
- Le travail de terrain aboutit à un ensemble de données qu'il faut comprendre, analyser, classer en fonction de l'intérêt qu'elles présentent par rapport aux objectifs, de leur degré de complexité, de leur complémentarité, etc. Beaucoup de données existantes ne sont pas

directement utilisables comme supports de formation, notamment les enregistrements audios ou vidéos qui peuvent être longs, complexes, ou de qualité technique insuffisante. Il s'agit alors de procéder à divers traitements tels que la sélection d'extraits, la simplification (pour les écrits), la reconstitution (pour les données orales). Les données sollicitées sous forme d'interviews, en revanche, deviennent souvent directement des supports de cours dans la mesure où comme toute interview, elles sont préparées avec les interlocuteurs tant sur le plan du contenu que de la durée et de la forme linguistique.

- La dernière étape est celle de l'élaboration des séquences pédagogiques. C'est celle qui rapproche l'enseignant-concepteur de son travail habituel de préparation de cours : choix des supports, création d'activités de compréhension et de production, d'exercices grammaticaux et lexicaux, réflexion interculturelle, etc.

Comme le montrent ces étapes, la démarche FOS est essentiellement une démarche de terrain et de programmation. Il s'agit avant tout *d'explorer les situations* auxquelles seront confrontés les apprenants afin d'en tirer un programme de formation linguistique adapté.

Du FOS au FOU

Le *Français sur objectif universitaire* (FOU) est l'application de la démarche FOS au contexte des études en français langue étrangère. Monter un programme de FOU pour des étudiants internationaux faisant leurs études en France suppose le même travail d'analyse de la situation, de prise d'information et collecte des données, de traitement de ces données avant l'élaboration des séquences pédagogiques.

On peut considérer que les besoins s'organisent en quatre champs thématiques: la maîtrise des enseignements disciplinaires suivis en français par les étudiants, la connaissance du système universitaire français, l'adaptation à la vie sur un campus, et l'adaptation à la vie en France en tant qu'étudiant, ce qui peut être schématisé sous la forme de quatre cercles de plus en plus larges partant du domaine le plus spécifique au domaine le plus général :



Fig. 1 Les différents champs du FOU

1. Les contenus des enseignements et leurs discours : on est là au cœur de la situation universitaire ; les étudiants doivent comprendre des cours, faire des lectures, réaliser des travaux de groupe, rédiger des travaux individuels, etc. Les séquences de FOU peuvent s'appuyer sur des données telles que des extraits de cours enregistrés (cf vidéo *CM grands auteurs en gestion*), accompagnés de la présentation globale du cours par l'enseignant qui permet de situer l'extrait étudié (qui ne dure souvent que 5 à 10

minutes) dans son ensemble de 21 heures semestrielles (cf vidéo *Présentation du CM*). Ils peuvent être complétés du descriptif du cours tel qu'il figure sur le site du diplôme (cf *Descriptif écrit*), du sujet d'examen accompagné de son corrigé.

2. L'organisation des études : l'arrivée dans le système universitaire français peut nécessiter la familiarisation avec le système LMD, la semestrialisation, l'organisation des examens en deux sessions, la répartition des enseignements entre cours magistraux, travaux dirigés, travaux pratiques, les règles d'assiduité, etc. (ex. vidéo *Les types de cours universitaires*).
3. Concernant la vie sur les campus, peuvent être traités les modalités d'inscription, la carte étudiant (cf vidéo *la carte Izly*), les associations, la bibliothèque, les restaurant universitaire, etc.
4. L'organisation de la vie quotidienne : le déroulement des études s'inscrit dans une vie quotidienne qu'il faut mettre en place concernant les modalités de logement, les transports, la réglementation sur le séjour, la couverture sociale, le coût de la vie, etc. (cf vidéo *les bons plans*)

Les documents supports de cours cités ici sont accompagnés d'activités pédagogiques de compréhension orale et écrite, d'échanges oraux, de production écrite.

L'impossibilité de traiter tous les aspects du FOU dans un même programme conduit à traiter prioritairement tel ou tel aspect de manière à ce que les étudiants puissent en tirer un socle solide d'informations et de compétences. Tel programme donnera la priorité à la connaissance du fonctionnement de l'université française, tandis que tel autre s'orientera davantage vers le développement de compétences disciplinaires. C'est en cela que la représentation ci-dessus peut guider les concepteurs dans la construction d'un programme FOU, afin d'éviter une dispersion peu propice à un apprentissage efficace.

Stratégie transversale vs stratégie disciplinaire

Selon que le cours de FOU regroupe des étudiants de la même discipline ou de disciplines diverses, le cours de français relève de deux stratégies différentes. Dans le premier cas, le cours peut s'articuler largement ou totalement autour des informations et des discours de la discipline. Dans l'ouvrage *Réussir ses études d'économie-gestion en français* (Parpette et Stauber 2014) ou *Réussir ses études de littérature en français* (Mangiante et Raviez 2014), la plus grande partie des situations de communication et les compétences traitées le sont à partir de données tirées de la discipline concernée, qu'il s'agisse de la réunion de rentrée, de la description de cursus, de la compréhension de cours magistraux, de la rédaction d'écrits, ou encore d'exposés ou témoignages d'étudiants. C'est la stratégie *disciplinaire*. En revanche, pour un public constitué d'étudiants issus de disciplines diverses, un programme de FOU s'intéresse aux mêmes types d'informations, aux mêmes situations de communication et compétences globales mais ne s'appuie pas sur les discours de telle ou telle discipline. La réunion de rentrée ne sera pas reconstituée à partir de celle du département de lettres ou de droit mais plutôt à partir de celle qu'organise en début d'année le service des relations internationales pour l'ensemble des étudiants étrangers. La description des cursus mettra plutôt en avant les éléments d'organisation communs à tous les diplômes : la combinaison entre tronc commun, cours optionnels et cours transversaux, l'organisation en unités d'enseignement, le système de compensation entre les unités, les modes d'évaluation, etc. La compétence de compréhension orale des cours magistraux s'appuiera sur des extraits de conférence grand public, celle qui touche aux prestations orales sera également traitée sur des sujets communs à tous, etc. Nous avons affaire là à une stratégie *transversale* (Mangiante et Parpette 2011 : 44-47).

Dans le schéma ci-dessus (fig.1) les cercles 2 à 4 concernent tous les étudiants, indépendamment de leurs cursus. Le choix de son mode de logement, les questions de carte de séjour, d'ouverture de compte bancaire, de déplacement, les possibilités de travail, etc. ne sont pas en lien avec le type d'étude suivi. Il en va de même pour les choix que peut faire tout étudiant de participer à la vie associative du campus, d'y faire ou non du sport, de fréquenter la bibliothèque. Ces thématiques qui s'adressent à tous constituent une sorte de socle, de tronc commun, qui peut être présent dans tout programme de FOU. Le premier en revanche (*Discours et compétences académiques*) doit être mis en œuvre de manière distincte en fonction du profil du groupe. Cette combinaison entre profil et stratégie peut être schématisée de la manière suivante :

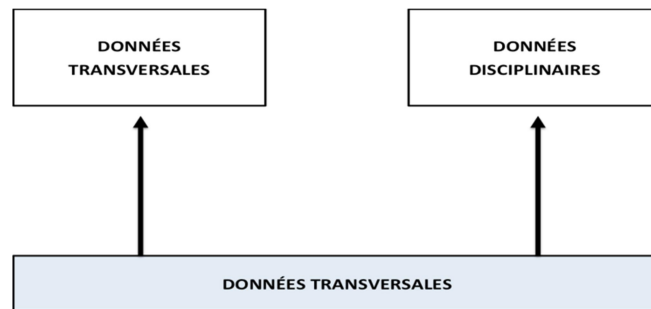


Figure 2 – Deux stratégies en FOU

A partir d'un socle commun de données transversales, le programme destiné à un groupe diversifié poursuit la dimension transversale, tandis que le programme destiné à un groupe homogène est – ou peut être – orienté vers les données disciplinaires (économie, biologie, etc).

Les évolutions du FOU

Depuis les premières expériences et les recherches initiées depuis une vingtaine d'années sur le FOU, la période a été riche en évolutions, notamment dans le domaine numérique. Cela a conduit les concepteurs de FOU à penser les choses un peu différemment.

D'une part, la création de matériels pédagogiques allège partiellement l'énorme travail que représente la collecte intégrale de données sur le terrain au cas par cas. Concernant les données transversales, on peut citer l'existence du site *Etudier en francophonie – J'améliore mon français* réalisé avec le soutien de l'AUF, initialement prévu pour les étudiants brésiliens en mobilité mais accessible à tous sur simple inscription. Il est constitué de nombreux documents vidéos, audios et écrits donnant lieu à des séquences pédagogiques très poussées. Le site Fleuron propose de son côté des vidéos accompagnées de sous-titres, transcriptions et concordanciers mais sans activités pédagogiques. Pour les données disciplinaires, il existe une collection FOU aux Presses universitaires de Grenoble (économie, sciences de l'ingénieur, littérature, management), et aussi un ouvrage sur le français juridique (Dargirolle et Damette 2012). Un consortium d'écoles d'ingénieurs, avec notamment des INSA, a également créé un site intitulé FILIPE. Ces différents matériels peuvent être intégrés dans des programmes FOU.

D'autre part, les environnements numériques permettent un enseignement hybride : lorsque le cours s'adresse à un groupe au profil diversifié, on peut envisager de traiter les données transversales en groupe et des données disciplinaires en travail individuel.

Citons également un nouvel outil, le Pad, qui permet à des étudiants de se connecter pour une prise de notes collaborative. Un étudiant volontaire natif prend les notes pendant le cours et les étudiants allophones écoutent le cours et voient la prise de notes se construire sur leur

écran d'ordinateur. L'expérience menée par K. Bouchet (2018) dans le cadre de sa thèse a donné de très bons résultats.

Conclusion

L'intégration dans un système universitaire étranger est une opération lourde, souvent difficile pour les étudiants allophones. L'aide qui peut leur être apportée relève à la fois d'une réflexion et de dispositifs didactiques, mais également d'une prise en charge institutionnelle nécessaire à la création et à la mise en œuvre de programmes FOU qui, bien au-delà de la simple préparation de cours, relève d'une véritable ingénierie pédagogique.

Bibliographie

- Gally B, C., Bortot, C. et Perque, C. (2017). *Réussir ses études en école de management en français*. Grenoble : PUG.
- Bouchet, K. (2018). « Conception du dispositif collaboratif de prise de notes Unipad », *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur* [En ligne], 34-2 | 2018.
- Bouchet, K., Liu, N. et Parpette, C. (2016). « Préparation à la mobilité étudiante vers la France : motivations et besoins en français sur objectif universitaire », *Le langage et l'homme*, Namur : EME.
- Carras, C., Gewirtz, O. et Tolas, J. (2014). *Réussir ses études d'ingénieur en français*. Grenoble : PUG.
- Dargirolle, F. et Damette, E. (2012). *Le français juridique*. Paris : Dalloz.
- Derradji, L. (2014). *Mise en place d'une méthodologie d'analyse des situations de travail en français dans une entreprise algérienne : cas de l'entreprise portuaire de Béjaia*. Thèse de doctorat en Français, Université A. Mira de Béjaia.
- Fassier, T. et Goy-Talavera, S. (2008). *Le français des médecins*. Grenoble : PUG.
- Goy-Talavera, S., Gardette-Tira, N. et Perez C. (2016). *Le français des infirmiers*. Grenoble : PUG.
- Mangiante, J-M. et Parpette, C. (2004). *Le français sur objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*. Paris : Hachette.
- Mangiante, J-M. et Parpette, C. (2011). *Le français sur objectif universitaire*. Grenoble : PUG.
- Mangiante, J-M. et Raviez, F. (2015). *Réussir ses études de littérature en français*. Grenoble : PUG.
- Parpette, C. et Stauber, J. (2014). *Réussir ses études d'économie-gestion en français*. Grenoble : PUG.
- Parpette, C., Carras, C. et Abou Haidar, L. (eds.) (2015). *Points communs 2*, « Méthodologies de collecte de données en FOS ». Available at <http://fr.slideshare.net/nicolascalaf/points-communs-avril-2015n2>

Sitographie

- *FILIPE* : <http://www.e-filipe.org>
- *Etudier en francophonie. J'améliore mon français*. <http://spiralconnect.univ-lyon1.fr/>¹
- *FLEURON* : <https://fleuron.atilf.fr/index.php?lg=fr>

¹ Pour s'inscrire, contacter Karine.Bouchet@hotmail.fr

Stratégies d'adaptation mutuelle des étudiants chinois à l'université française

Hui-Jing SUN, docteure en sciences de l'éducation de LYON 2.

Introduction

La communication que je présente aujourd'hui est basée sur une étude en Sciences de l'Education concernant le parcours de la mobilité des étudiants chinois en France et leurs stratégies d'adaptation interculturelle. Elle s'agit surtout de leur état d'adaptation au milieu universitaire français. Cette communication se compose de trois parties : contexte et base d'étude, vie universitaire et difficultés rencontrées, conclusion.

Depuis la fin des années 90, les paysages éducatifs en Chine et en France sont respectivement marqués par deux phénomènes concomitants : la montée fulgurante de la mobilité internationale des étudiants chinois et la participation active de la France à l'internationalisation de l'enseignement supérieur. C'est dans ce climat favorable que l'on assiste à l'arrivée massive et toujours plus soutenue des étudiants chinois en France. A la rentrée 2017 / 2018, ils sont au nombre de 30 000 dans l'enseignement supérieur selon les statistiques officielles (RERS (2018), dont plus de 7 000 à Lyon.

Dès qu'ils mettent les pieds dans l'Hexagone, les étudiants chinois démarrent en parallèle un processus d'adaptation à la vie quotidienne et à la vie universitaire, afin d'obtenir de bons résultats d'études. D'immenses défis les attendent : s'exprimer dans une autre langue ; changer ses habitudes pour agir, penser ; comprendre les différents systèmes éducatifs, de santé, de transport ; se faire de nouveaux amis ; modifier même sa manière de se nourrir. L'adaptation interculturelle des étudiants chinois en France est une question d'actualité.

Face à la complexité des phénomènes cognitifs, affectifs et sociaux, la méthodologie d'étude implique un croisement de techniques, qui combinent les méthodes classiques et nouvelles : par le site Pixton, les étudiants créent librement les événements, les lieux et les personnes dans une BD qui est limitée à six cases vides avec des thèmes différents : avant le départ, la phase initiale après l'arrivée, la vie académique, la vie quotidienne, la situation actuelle et le projet à l'avenir. Dans la suite de l'étude, les BD servent de support à un entretien d'auto-confrontation (Clot, 2008). Ce support permet d'amener chez chaque individu des processus de prise de conscience et de décentration, et d'instaurer un dialogue

interne entre le sujet et la chercheuse, dans la mesure où l'étudiant revient sur sa création et son histoire.

Pourquoi avons-nous choisi cette méthodologie ? C'est un outil ludique: les étudiants peuvent rentrer facilement dans la situation ; c'est une méthode de « préchauffage » qui permet à chaque étudiant de se rappeler les expériences qu'il a vécues depuis son arrivée (voire depuis quelques années), et de choisir les informations les plus importantes dans l'entretien qui suivra. Cette méthode qualitative ne vise pas à faire une statistique généralisable à l'ensemble des étudiants chinois. Nous nous appuyons sur la diversité et la signification sociale des expériences individuelles. En approchant le ressenti, le vécu et les sentiments éprouvés à diverses étapes de l'adaptation de ces individus, nous pouvons cerner un certain nombre de difficultés et pointer les stratégies d'adaptation mises en œuvre par les individus.

L'étude a porté sur 22 étudiants chinois inscrits dans des établissements supérieurs lyonnais. Pour rester dans le thème du colloque d'aujourd'hui, nous ne pouvons pas regarder l'intégralité des créations et les témoignages des 22 étudiants interrogés, nous ciblerons plutôt la création de la troisième case, celle de la vie universitaire, qui concerne des expériences authentiques, les difficultés rencontrés et l'émergence de stratégies d'adaptation à la vie universitaire. Voici une planche présentant les dessins des étudiants pour la case 3 des bandes dessinées. Dans la suite de l'exposé, pour la deuxième partie de cette présentation qui aborde la vie universitaire et les difficultés rencontrées, nous citerons des détails des créations en combinaison avec des témoignages dans les entretiens.

Avant d'entrer dans la richesse de ces témoignages de vie, je voudrais citer un concept qui « professionnalise » la carrière d'étudiant. Dans les années 80 - 90 en France, l'attention des chercheurs a été attirée par un des problèmes principaux que rencontrent les étudiants : « Toutes disciplines confondues, et selon les critères retenus, entre 30% et 40% des étudiants quittent l'université sans diplôme, soit qu'ils aient échoué, soit qu'ils aient abandonné au cours du premier cycle universitaire » (Coulon, 2004, p. 1). A travers la recherche menée auprès d'étudiants de première année de l'Université Paris VIII, Alain Coulon a présenté le concept du « métier d'étudiant ». D'après lui, la première tâche qu'un étudiant doit accomplir lorsqu'il arrive à l'université est d'apprendre son métier d'étudiant qui consiste à passer du statut d'élève à celui d'étudiant. Je voudrais emprunter ce terme et le formuler comme « le métier d'étudiant étranger » pour l'utiliser chez les étudiants chinois en France : à l'entrée dans la vie universitaire française, il faut passer du statut d'étudiant chinois à celui d'étudiant en France, voire directement du statut d'élève chinois à celui d'étudiant en France.

Comme pour les étudiants français, chez les étudiants chinois, ce passage s'opère à deux niveaux (institutionnel et intellectuel), mais avec plus d'exigences.

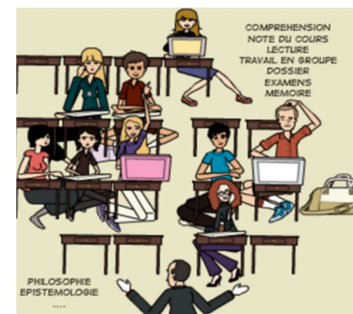
Au niveau institutionnel, ils doivent comprendre et interpréter les multiples dispositifs de l'organisation universitaire : les règles administratives, le choix des options, la composition des UE, etc.

Au niveau intellectuel, ils doivent comprendre les différences entre l'apprentissage et l'enseignement supérieur dans les deux pays ; ils doivent savoir ce qu'on attend d'eux, pour faire la preuve de leurs compétences en tant qu'étudiants en France. En plus des progrès de la langue, du vocabulaire, le travail universitaire nécessite de posséder la logique de la dissertation, la gestion du temps, l'argumentation, l'autonomie, la pertinence du contenu, etc... Ce niveau demande aussi la maîtrise des outils du travail universitaire comme les ressources de la bibliothèque, la prise de notes, la présentation orale, la dissertation dans un examen, le travail en groupe et bien d'autres. Finalement, les étudiants chinois doivent également s'adapter à un mode de communication avec les enseignants français, les étudiants français, et d'autres étudiants étrangers qui se trouvent dans une situation similaire à la leur.

Dans la vie universitaire, confrontés à des codes linguistiques mais aussi culturels très différents, les étudiants chinois doivent apprendre à s'ajuster à de nouvelles normes éducatives.

Avant de commencer l'analyse, voyons tout d'abord la case 3 d'Etudiante 15 (image à droite) qui contient une richesse d'informations et de détails : les difficultés rencontrées, la collaboration avec d'autres étudiants, les observations en cours, l'installation dans la salle, et aussi la gestuelle du professeur.

En s'inspirant de cette création, nous cherchons à connaître le vécu des étudiants interrogés, ainsi que les adaptations qui se sont avérées nécessaires pour un résultat fructueux dans les études. En confrontant avec les témoignages des autres étudiants interrogés, nous allons approfondir l'aspect de la méthodologie universitaire en abordant successivement quatre aspects : la prise de notes, l'interaction en cours, le travail en groupe et l'évaluation par examen écrit. L'intégration sociale à l'université, les interactions avec les enseignants français et avec les étudiants français seront présentées et analysées spécifiquement.



1 – La méthodologie universitaire

1.1 - Prise de notes

« *Il n'y avait pas de manuel, tout était à noter !* » les étudiants interrogés ont affirmé presque tous que la prise de notes s'avère relever de la plus grande difficulté. Selon les témoignages recueillis, nous essayons de dégager les facteurs principaux qui empêchent de prendre des notes en cours.

« *Le professeur parle très vite, c'est très difficile à suivre, s'occuper de la compréhension et de la prise du notes en même temps ? Ce n'est pas possible pour moi !* » (Etudiante 15)

« *J'ai essayé de prendre des notes, mais je n'y arrivais pas. Imaginez, je suis en train de noter quelques choses, mais le professeur continue à parler, comment je pourrais écrire à la même vitesse que sa parole ?* » (Etudiante 8)

« *Je ne comprenais pas de quoi le professeur parlait. Comment peut-on prendre des notes sans comprendre le contenu ? J'ai abandonné totalement la prise de notes en cours, et j'ai compté sur les notes empruntées auprès des camarades français.* » (Etudiante 12)

Sans lister toutes les différentes expressions de la même idée, on retient trois facteurs principaux : incompréhension du cours, manque d'habitude et de technique pour prendre des notes, difficulté pour sélectionner les informations dans un flux important.

Le premier facteur, l'incompréhension du cours est bien évidente pour les étudiants chinois. Ce sont le deuxième et le troisième facteur qui permettent de mieux saisir la difficulté de prendre des notes en cours, à cause du manque d'habitude et d'apprentissage.

Il faut savoir que l'écriture occidentale est formée de mots écrits à base de lettres, alors que l'écriture chinoise est formée d'idéogrammes qui sont des unités d'écriture logographique ; ils donnent une référence pour la forme et la prononciation. Le nombre de traits (笔画, *bǐ huà*) d'un sinogramme peut aller de un (一 / 乙, *yī / yǐ*) à trente-six (龠, *nàng*).

Pour le deuxième facteur, l'habitude et la technique de la prise de notes sont fortement liées à la culture d'origine des étudiants interrogés.

En chinois, la démarche de transcription se déroule ainsi : avant de pouvoir écrire une phrase prononcée par un orateur, il faut d'abord en saisir le sens complet. Bien sûr, très peu de sinogramme ont plus de 30 traits, mais pensons que pendant que l'auditeur retranscrit, l'orateur continue à parler ! Tout cela rend impossible la prise de notes en continu pour tout un cours !

Ainsi, en Chine, dans les études disciplinaires, le manuel est indispensable : le professeur prépare et enseigne son cours en s'appuyant sur un manuel programmé par le Ministère de

l'Education. En cours, les étudiants ne notent que des informations supplémentaires et des paroles importantes du professeur. On voit alors que, dans l'habitude d'apprentissage des étudiants chinois, la prise de notes est juste un complément de contenu d'apprentissage à côté d'un manuel qui est la référence.

Cette habitude est prise en Chine depuis les premières années scolaires, alors qu'en France, depuis la classe de seconde, les étudiants français ont un entraînement continu, et ils arrivent à l'Université avec une maîtrise des techniques de la prise de notes comme l'abréviation et le symbole, parfois personnalisé. Il existe donc un grand écart entre les étudiants français et les étudiants chinois à cet égard.

Le troisième facteur provient du mode d'enseignement et d'apprentissage. En Chine, les enseignants écrivent les points importants au tableau, les notes sont ainsi réalisées par copie plutôt que par sélection et organisation des informations d'une manière logique. Le manuel et les documents de support permettent aux étudiants de travailler avant, pendant et après le cours. Ainsi, dans l'apprentissage du métier d'étudiants étrangers dans l'université française, les étudiants chinois doivent s'adapter à saisir les points essentiels du cours en prenant des notes basées sur une compréhension et une sélection.

Malgré tout, la prise de notes s'avère tout de même problématique. Pour surmonter cette difficulté, les étudiants interrogés ont mis en place des stratégies afin d'obtenir les notes qui sont cruciales pour la réussite des examens : emprunter les notes des étudiants dans la classe, s'entraider entre compatriotes, enregistrer les cours et transcrire le cours enregistré. Ces stratégies sont transmises aux nouveaux arrivants par les aînés.

Emprunter les notes à des camarades français n'est pas évident. Certains étudiants ont affirmé que l'emprunt des notes demande à la fois de la technique et de la chance :

« Moi, je prends mon portable comme outil d'emprunt, parce que souvent, les étudiants ne veulent pas laisser les notes à une autre personne, je comprends totalement. Donc, je prends des photos avec mon portable, c'est bien pratique et ne les dérange pas trop. » (Etudiant 9)

« L'installation est très importante. Emprunter les notes d'un étudiant à côté de moi est beaucoup plus facile par rapport à un autre plus lointain. Comme mon copain et moi étions dans la même classe, on a choisi souvent des places séparées pour avoir des notes de différentes personnes, comme ça, la qualité des notes est assurée. » (Etudiante 15)

« Comme je n'ai pas bien compris tous les contenus de cours, quelques fois, mon travail en cours n'est pas de suivre les cours, mais plutôt d'observer et de trouver les 'bons' camarades pour l'emprunt des notes après les cours. D'après moi, deux caractéristiques sont importantes : s'installer aux premiers rangs de la salle et avoir un

ordinateur portable. La première caractéristique montre que la personne est motivée, la deuxième facilite l'emprunt et la lecture après le cours. J'ai eu de mauvaises expériences, parfois certaines notes écrites n'étaient pas lisibles. » (Etudiante 12)

A cause du temps limité de cette présentation, on ne liste pas tous les témoignages concernant la prise de notes. A travers ces stratégies pragmatiques : emprunter les notes, s'entraider entre compatriotes, enregistrer et retranscrire après les cours... Après une période d'adaptation, les étudiants interrogés ont progressivement développé leur capacité de mieux suivre le professeur et de saisir les contenus essentiels du cours.

1.2 – Intervention en cours

Il y a quinze ans, dans sa thèse, Hu Yu travaillait sur les obstacles culturels et linguistiques des étudiants chinois en France. Selon elle, les étudiants chinois vivent une sorte d'« effacement de la communication en cours ». Hu Yu souligne qu'aucun des étudiants de son enquête n'a pris la parole en cours pendant cette *période de survie*. (La phase d'apprentissage universitaire est considérée par l'autre comme période de survie).

Maintenant, la situation n'a pas beaucoup changé. « J'ai des étudiants chinois qui s'inscrivent dans mon séminaire, en fait, je ne comprends pas bien pourquoi ils s'installent souvent ensemble, au fond de la salle et gardent toujours le silence, jamais de question, et peu d'interactions, sauf si je les force à parler... » Professeur Jean-Claude Régnier de Lyon2 exprime ainsi son incompréhension.

Il n'est pas le seul, beaucoup d'enseignants français remarquent que leurs étudiants chinois ont du mal à s'intégrer dans le cours. J'ai moi-même constaté aussi leur silence en cours, très peu de participation et d'interaction, une difficulté à poser des questions et à prendre la parole, peu d'enthousiasme dans les exposés, etc...

Ici, on doit préciser la forme des cours en Chine qui est marquée par une centration sur le professeur. Le processus de l'apprentissage reste basé sur une réception passive, à sens quasi-unique et vertical du professeur vers les étudiants. Ainsi dans une classe en Chine, un étudiant ne prend la parole que s'il est désigné par l'enseignant pour répondre à une question. D'après les étudiants chinois, prendre la parole spontanément pendant un cours, ce qui revient à interrompre le discours de l'enseignant, est une action jugée et ressentie comme « brutale », parce que « le contenu du cours est préparé pour tous les étudiants, si on pose la question, on occupe le temps des autres... en plus, quand on pose la question, le rythme de l'enseignant est interrompu... ».

Dans les cours en France, en dehors des cours magistraux, l'enseignant français demande souvent à ses étudiants de lui poser la question directement. L'enseignant donne à l'étudiant l'occasion de s'exprimer de manière individuelle et personnelle : il peut donner son opinion,

ses différents points-de-vue, ses sentiments en utilisant les acquis théoriques du cours, et ce genre d'activité peut parfois surprendre et « bloquer » certains étudiants chinois : intervenir pour donner une opinion personnelle ou ajouter une idée aux propos de l'enseignant seraient, au contraire, considéré comme des comportements inadaptés, voire impolis.

C'est pourquoi les enseignants français issus d'une culture individuelle, qui se trouvent confrontés à la culture collectiviste des chinois, déplorent que ces derniers ne participent pas en cours, même quand une question est posée à tout le groupe. Selon les entretiens que nous avons menés, les étudiants interrogés se conçoivent comme une partie d'un groupe ; il n'est alors pas facile de prendre la parole sans tenir compte du rythme du groupe. Dans ce cas-là, si l'enseignant veut que ses étudiants s'expriment, il doit s'adresser à un étudiant en particulier.

Une autre raison potentielle pour comprendre le silence des étudiants chinois en cours concernant le contenu de réponse réside dans cette idée très forte pour un chinois : « ne pas perdre la face ». Dans le système éducatif chinois, la parole des étudiants est essentiellement sollicitée soit pour répéter ce que l'enseignant a dit, soit donner une réponse déjà connue par l'enseignant et déjà jugée comme correcte par l'étudiant, c'est-à-dire que la réponse est prédéterminée. C'est pourquoi, pour ne pas perdre la face, l'étudiant qui n'est pas sûr de sa réponse, préfère ne rien dire. Or dans le système éducatif français, l'enseignant essaye d'orienter l'étudiant vers un processus d'appropriation du savoir qui fait appel à sa propre réflexion à partir d'idées développées dans le cours.

Dans la tradition chinoise, le silence a plus de poids que la parole. Parce que le silence approfondit la pensée et la réflexion, tandis que la parole mal construite produit des erreurs voire du malheur, comme le dit un proverbe chinois : 禍从口出 (*huò cóng kǒu chū*, le malheur sort de la bouche). Ainsi, dans l'interaction en cours, pour ne pas faire des erreurs en face du public, l'étudiant qui n'a pas une réponse correcte préfère ne rien dire.

Ici, il paraît bon de retourner à la notion de la « face » qu'on a citée toute à l'heure. Dans son livre « Les rites d'interaction » (1974), Erving Goffman a défini « la face » comme « la valeur sociale positive qu'une personne revendique effectivement à travers la ligne d'action que les autres supposent qu'elle a adoptée au cours d'un contact particulier ».

Il est objectif de souligner que la face n'est pas unique à la société chinoise, chacun a sa face à protéger, mais en Chine, la face est vraiment réputée pour être une spécialité culturelle. Elle ne doit pas être simplement considérée comme le visage, mais comme le statut social d'un individu. La particularité de cette notion en Chine réside dans son omniprésence, sa profondeur et son influence.

Dans le monde collectif chinois, l'image de soi est davantage constituée par l'autre que par soi-même. Dans un contact, « garder la face » de soi-même donne confiance et valeur à l'individu ; « préserver la face » des autres permet à l'individu de se trouver dans une situation confortable et d'embellir encore sa propre face. Par conséquent, l'individu fait tous ses efforts pour éviter de « perdre la face », c'est-à-dire, être ridicule, se couvrir de honte, être humilié, se trouver dans une situation où son ignorance ou sa faiblesse sont exposées...

Dans la vie d'un étudiant chinois qui vit à travers le regard de l'autre, il existe de très nombreuses occasions de perdre la face : une réponse douteuse, une question jugée « peut-être très simple », une participation en cours sans préparation avec risque d'erreurs, ou ce que on va présenter tout de suite – dans un groupe de travail -, la prise de parole jugée « inutile » par soi-même ; tout cela est « perdre la face », parce qu'il se sent étiqueté comme « non intelligent » ou « hors question », et il sent que l'estime des autres baisse à son égard. Ainsi, l'étudiant met en œuvre des systèmes de protection de soi visant à « préserver la face » : cela se passe par le silence.

Reprenons des témoignages concernant la participation en cours. Dans les entretiens, j'ai trouvé que les étudiants ne sont pas volontaires pour les interactions verbales en cours. On reprend ici deux BD pour voir leurs explications sur la question posée : « participez-vous à l'interaction en cours pour répondre ou poser des questions au professeur ? »



Etudiante 1



Etudiante 18

« Non, jamais, c'est difficile de poser des questions. Je ne veux pas influencer la progression des cours. Et encore, s'il y a beaucoup de connaissances de base dont je manque, je ne sais pas comment poser la question : excusez-moi, madame, je ne distingue pas ces mots : locuteur, illocuteur, interlocuteur ? Non, je n'arrive pas. »
(Etudiante 1)

D'après Etudiante 1, certains problèmes sont venus d'elle-même : manque de vocabulaire et de connaissances de base dans la discipline. Elle n'arrive pas à poser des questions qui « influencent la progression des cours » et risqueraient de contrarier le professeur. Influencée par l'habitude chinoise, Etudiante 18 s'est enfermée dans un mutisme, bien qu'elle ait marqué son incompréhension par trois points d'interrogations.

« Rarement, si le professeur m'appelle pour répondre à une question... je préfère la forme en Chine : une écoute attentive, une réflexion silencieuse, un travail sérieux, et une révision régulière à la maison. Ce n'est pas la peine de montrer à tout le monde que t'as compris ou non. Si t'as compris, c'est ton devoir, sinon, il faut que tu travailles encore plus. Je n'aime pas me faire remarquer » (Etudiante 18)

Il y a bien d'autres témoignages dans le même sens, mais il existe une autre raison donnée par un des étudiants interrogés :

« ...nous manquons pas mal de connaissances fondamentales culturelles, historiques et sociales. Pendant que les camarades français ou les autres étudiants étrangers débattent avec l'enseignant sur des sujets épistémologiques que je n'arrive pas à suivre, mes questions, je n'arriverais jamais à les résumer par une ou deux phrases... » (Etudiante 15)

Bien évidemment, les étudiants interrogés n'ont pas le même niveau d'anxiété dans la prise de parole en public ; aussi, pour eux, le principal obstacle est peut-être celui de leurs propres inhibitions. Comme Etudiant 16 l'explique :

« J'essaie de me débrouiller tout seul après le cours ou peu importe... juste j'ai peur de parler devant tout le monde, j'ai peur de me mettre 'sous la chaleur des yeux'... » (Etudiant 16)

« La peur de prendre la parole » empêche certains étudiants de s'exprimer en cours. Et au-delà, le changement d'Etudiante 17 ne peut pas être négligé grâce à la spécificité des cours français : l'interaction vive entre enseignant et étudiants.

« Je ne me souviens pas depuis quand, j'essaie d'y participer. Si je comprends quelque chose, même pas tout, je réponds au professeur. On n'a pas cette forme en Chine, je désire des expériences différentes. » (Etudiante 17)

Progressivement, elle a appris à intervenir sans y être invitée. Ce bouleversement de forme d'apprentissage l'encourage à prendre la parole en cours. La dynamique participative lui donne confiance.

1.3 – Implication dans le travail en groupe

Le travail en groupe est un défi pour les étudiants : la création du groupe, l'organisation des réunions, le partage des tâches, et la présentation du travail final.

Quant aux étudiants chinois interrogés dans cette étude, ce mode de travail constitue encore pour eux une difficulté supplémentaire. Les raisons sont multiples : le manque d'expériences similaires en Chine, le souhait de ne pas surcharger le travail pour les partenaires, le malaise de prendre la parole, l'incompréhension de ce mode de travail, le manque d'esprit critique et de motivation, la peur de perdre la face. Comme pour les témoignages précédents, prenons certaines paroles significatives.

Pour Etudiante 4, l'autocritique et la sous-estimation d'elle-même influencent négativement son adaptation dans la vie universitaire.

« Dans le travail en groupe, je ne faisais pas grande chose. Ma contribution était trop faible par rapport à l'empêchement que j'ai apporté. Tout ce que j'ai écrit demande encore plus de temps aux autres personnes du groupe pour la correction des erreurs et l'amélioration des expressions. Je suis un embarras pour les autres membres de groupe. » (Etudiante 4)

« Choisir le travail en groupe » et « collaborer avec des étudiants français » est perçu par les étudiants interrogés comme une stratégie d'études, surtout en vue de l'évaluation.



« Les étudiants français se sont occupés du plan, du contenu et de la rédaction. Ils ont le dernier mot. Je ne veux pas dire qu'ils étaient méchants, mais quand ils étaient bien concentrés sur le travail, on n'avait plus de communication. J'étais là mais comme une bête ! Bien que j'aie eu une bonne note à la fin, j'avais honte. Je suis une profiteuse ! » (Etudiante 22)

Certains témoignages des étudiants interrogés présentent des lectures différentes dans ce mode de travail : le travail en groupe n'est pas tout le temps perçu comme un moyen de sous-estimation et d'autocritique. Etudiante 3 s'est située en position d'experte :

« Mon parcours en master 'Langue Culture et Entreprise' avait des cours sur la culture chinoises. Dans la classe, les étudiants français qui apprennent le chinois étaient très motivés, souvent c'était eux qui m'ont proposé de travailler en groupe. Ils apprennent une langue étrangère, donc ils peuvent comprendre les difficultés. Les expériences élargissent l'horizon. » (Etudiante 3)

D'après Etudiante 13, le travail en groupe pourrait être un mode de travail « tant superbe que catastrophique ». Dans sa création de la case 3, un élément surprenant est apparu :

« Ça dépend avec qui tu travailles. Au début de mes études en discipline, j'ai rencontré deux filles sérieuses, on avait bien travaillé. Mais c'était le seul groupe efficace ! Dans le parcours suivant, je me suis fait poser un

lapin  tout le temps : soit un message  dans la dernière minute

pour me dire qu'il ne pouvait pas venir, soit ne pas répondre aux mails ou messages. Il ne faut pas penser que les étudiants français sont systématiquement mieux que nous, certains manquent de sérieux. » (Etudiante 13)

Il est à noter qu'elle a pris un lapin pour illustrer l'expression « poser un lapin » alors qu'en Chine, on dit « poser un pigeon ». Etudiante 13 a déjà fait preuve d'adaptation culturelle en empruntant l'expression française !

Etudiante 1 a parlé d'un bon souvenir concernant ce mode de travail en équipe :



Etudiante 13

« Mon niveau de langue n'est pas très bon, j'écoutais souvent leur conversation, et j'ai travaillé sur les parties distribuées par 'le chef de groupe'. Mais finalement, ma note de ce cours était mieux que celle des autres membres français, une grande surprise. Peut-être, le professeur s'intéressait plus à ma partie ou il a noté mes efforts ? Cette expérience m'a bien encouragée. » (Etudiante 1)

Bien qu'elle ait su que son niveau de langue est limité, et qu'elle se soit trouvée dans une place inférieure dans le groupe, elle écoutait le contenu des discussions et suivait les consignes ; finalement, le résultat de l'évaluation est arrivé comme une « grande surprise » pour elle. Dans sa situation, on peut constater une auto-évaluation pertinente, une participation correcte, et une détermination sérieuse. Dans cette situation, nous pouvons dire que la langue est une condition basique mais elle est encore loin d'être un facteur définitif dans le processus d'adaptation interculturelle de la vie universitaire.

1.4 – Evaluation-examens écrits

Le travail en groupe est un des modes d'évaluation, mais les différents moyens de l'évaluation vont bien au-delà, comme le rapport de stage, l'exposé oral, les dossiers et les examens écrits.

Dans cette partie, nous allons aborder les difficultés dans la production écrite des étudiants interrogés qui se sentent souvent « vides », « perdus » et « troublés », principalement dans les examens écrits en temps limité dont la production écrite est très intensive et difficile.

« Je n'ai jamais vu ce mode d'évaluation. La liberté absolue ! Par deux ou trois questions, les étudiants citent les contenus de cours mais interprètent avec leurs propres réflexions et compréhensions. Cela n'existait pas en Chine. » (Etudiante 17)

« En face d'une grande feuille blanche, j'étais fort troublé. Bien que j'aie écrit beaucoup, j'ai eu 3.5 dans un examen. Je ne savais pas comment répondre à ce genre de question, et comment le professeur allait évaluer les réponses non plus. J'étais très déçu, mais j'avais fait tout ce que je pouvais. » (Etudiant 18)

« Le professeur donne souvent un sujet, et on rédige avec ses propre idées. Je n'arrivais pas à finir une feuille complète avec ma tête 'vide', il n'y a pas grand-chose à écrire, mais les autres étudiants français demandaient encore des feuilles supplémentaires. Incroyable ! » (Etudiant 20)

Pour réussir dans ce mode d'examen, les habitudes chinoises de mémorisation des connaissances et de répétition des contenus du cours sont bien loin des modalités d'examen en France! Ce décalage peut expliquer le sentiment « d'être perdus ». Etudiante 15 a cité un très bon exemple de sa propre expérience :

« ... dans un examen, je n'ai eu que huit. J'ai pris un rendez-vous avec le professeur pour demander comment préparer l'examen de rattrapage. En fait, ce que je voulais connaître la raison de ma note. Mon professeur a dit : ' je connais bien ce dont j'ai parlé en cours, ce que j'attends c'est votre propre réflexion et votre interprétation. » (Etudiante 15)

D'après certains étudiants interrogés, pour réussir les examens il faut aussi « avoir de la chance » !

« Je trouve que le sujet d'examen ici est souvent très unilatéral, comme un jeu d'argent, si tu as bien travaillé sur 80% des cours, mais que le professeur choisit un thème dans les 20%, perdu ! En Chine, l'examen recouvre les contenus principaux par des questions de type différent, c'est plus correct. » (Etudiante 14)

« Dans aucun examen, je pourrais dire que je suis sûre de ma réponse. Je pense que les professeurs peuvent distinguer les étudiants étrangers et les étudiants français par l'écriture et l'expression d'écrit. Ils comprennent notre difficulté ?! L'indulgence du professeur est aussi très importante. » (Etudiante 22)

Les examens sont pris très au sérieux par les étudiants interrogés. Leur objectif de mobilité est de réussir tous les examens et de valider leurs études en France. Par les expériences d'études sur place, certains étudiants ont saisi des stratégies pragmatiques pour la réussite dans l'examen. Notons ici deux témoignages d'étudiants, l'une en Sciences Humaines et l'autre en Sciences dures :

« J'ai trouvé une piste : voir les annales d'examens des années précédentes. On peut ainsi saisir le style et l'habitude de questionnement d'un professeur dans l'examen.» (Etudiante 7)

« Étudier les copies de ces dernières années est une bonne stratégie. Les professeurs gardent souvent les mêmes questions et changent juste les chiffres. » (Etudiant 5)

L'adaptation des étudiants chinois à l'université française comprend deux aspects : l'adaptation universitaire et l'intégration sociale : établir et maintenir un réseau interpersonnel qui leur permet d'obtenir des informations nécessaires, de réaliser un bien-être personnel. Les deux aspects de l'adaptation universitaire et sociale, sont fortement liés. Dans cette partie nous allons aborder le deuxième aspect : l'intégration sociale avec les enseignants français et les étudiants français.

2 – Interactions avec les enseignants et les étudiants français

2.1 – Interaction avec les enseignants français

Dans leur création de la case 3, trois étudiantes ont mis un avatar-professeur dans leur image, dont deux qui ont fait l'expérience du délaissement de la part des enseignants

(Etudiantes 1 et 18) et n'établissent que des « relations très distantes » avec eux (Etudiante 15).



Etudiante 1



Etudiante 15



Etudiante 18

Regardons comment ils ont défini leur relation avec le professeur :

En marquant une grande distance spatiale entre elle et sa professeure, dans sa création, Etudiante 1 indique être délaissée :

« Je n'ai pas eu d'occasion ou de courage pour les approcher. Ils sont bien pris, je pense, parce qu'ils partent tout de suite après les cours, ils n'ont pas d'intérêt ou d'énergie pour demander si tu as des problèmes ou des difficultés. » (Etudiante 1)



Etudiante 18 exprime ainsi son observation :

« Ce n'est pas facile de trouver les professeurs après les cours. Il me semble que les professeurs sont très occupés, ils n'ont pas le temps de tenir compte de nos problèmes hors cours. Ce personnage dans ma case 3 était un de mes enseignants. Même en cours, il ne regarde pas souvent les étudiants, il est dans son monde. » (Etudiante 18)



Etudiante 15 a créé une salle de cours avec de nombreux détails, mais ce qui est montré dans la création ne représente pas un vrai professeur. Elle voulait montrer un cours, dans lequel, le professeur est indispensable. Concernant la vraie interaction avec les enseignants, elle nous confie que :

« J'ai eu des contacts avec quelques professeurs, mais même après plusieurs rendez-vous, on garde toujours une relation très distante, ils me vouvoient, pour moi, c'est un signe de garder mes distances. » (Etudiante 15)



Ici, le repérage différent de relation entre professeurs et étudiants dans les deux pays ne peut pas être oublié. Un petit retour sur la Chine facilitera la compréhension de certains points de vue des étudiants dans l'entretien.

En Chine, tous les étudiants sont internes et vivent en collectivité. Dans un tel contexte, l'enseignant peut prendre le rôle de parent, particulièrement après le cours. L'étudiant en Chine a tendance à voir dans son professeur un substitut familial. Il est donc fréquent et

normal que l'enseignant prenne en partie en charge la solitude de ses élèves et les invite chez lui pour leur faire retrouver une atmosphère familiale, ce qui a été souligné par deux enseignantes françaises à Lyon2, Guinamard & Colin, (2012).

Sans un support de BD, deux autres témoignages présentent certains contacts limités avec le professeur :

« J'ai essayé une fois de demander le Powerpoint du cours, ça n'a pas marché, elle a refusé de me le prêter. Je ne comprends pas l... Ça sert à quoi le PPT, c'est pour gagner du temps et nous aider à travailler... comparativement, le professeur en Chine est plus compréhensif. Si nous avons des difficultés, le professeur nous aidera de tout son pouvoir, surtout dans les études. » (Etudiante 4)

Etudiante 14 confie le sentiment négatif qu'elle éprouve à l'égard de sa professeure :

« J'ai rencontré une professeure, très sévère, tous les étudiants avaient peur d'elle. Je pense que parfois elle voulait me porter de l'intérêt. Une fois, elle m'a demandé si j'ai bien compris ce qu'elle avait dit, j'ai répondu 'pas totalement, mais j'ai enregistré le cours, je vais réécouter après'. Elle s'est fâchée tout de suite, en disant : 'tu n'as pas le droit !' c'est très bizarre, j'ai enregistré le cours pour étudier chez moi, c'est une attitude sérieuse n'est-ce pas ? » (Etudiante 14)

D'après Etudiante 17, n'importe quel mode d'interaction est dit à double effet :

«C'est très différent de la Chine, où on peut facilement établir une relation proche avec les enseignants, mais des désavantages existent en même temps. J'avais un prof dans l'université en Chine qui me prenait comme coursier, elle m'a donné beaucoup de petites missions hors des cours : récupérer/envoyer un dossier, s'occuper des affaires administratives... ça n'existe pas ici, la communication avec le professeur est bien limitée, mais les obligations aussi. » (Etudiante 17)

Après toutes ces expériences négatives ou neutres, nous arrivons finalement à deux témoignages positifs.

« Je n'ai rencontré qu'un professeur en Licence 3 qui m'a beaucoup encouragé. Il semble qu'il comprend bien notre difficulté, et il me demandait quelquefois si j'ai compris le cours. Il m'avait fait une lettre de recommandation pour l'inscription en Master. Je suis vraiment touché. J'ai de la chance. » (Etudiant 21)

Etudiante 7 a cité une enseignante qui l'a beaucoup aidé, non seulement dans les études, mais aussi dans les activités socio-culturelles :

« Elle s'est occupée de tous les étudiants étrangers venus par programme d'échange. Elle est très efficace, et m'a donné souvent des conseils pragmatiques. Grâce à sa recommandation, j'ai fait des connaissances et participé à des projets d'activités qui ont bien facilité mon adaptation dans ma première année en France. Donc, j'ai décidé de continuer mon master à Lyon, la raison principale c'est elle, on n'a pas toujours la chance de rencontrer une bonne professeure. » (Etudiante 7)

On voit ici le rôle joué par les enseignants dans l'adaptation universitaire et socio-culturelle des étudiants étrangers.

2.2 – Interaction avec les étudiants français

Dans l'adaptation universitaire des étudiants chinois, l'interaction avec des étudiants français occupe également une place importante. En tant que partie principale dans le réseau social au sein de l'université, les étudiants français jouent un rôle plus important que les enseignants. Reprenons trois BD pour présenter ces expériences avec les étudiants natifs.



Etudiante 7



Etudiante 8



Etudiante 10

Etudiante 7 a présenté un contexte multiculturel. Elle a incarné une altérité dans sa création par les différents avatars d'étudiantes. Dans son entretien, elle a précisé :

« En général, les étudiants français sont gentils, mais si on veut vraiment avoir des contacts hors des cours, ce n'est pas évident. Très souvent, c'est plus facile avec certains étudiants qui ont déjà des expériences d'études à l'étranger, par Erasmus par exemple ; ou des étudiants qui s'intéressent à la culture chinoise ; ou des étudiants qui travaillent déjà mais suivent une formation continue. Sinon, avec la plupart des français, on ne se connaît que vaguement, on se dit 'bonjour', c'est tout ! » (Etudiante 7)

Elle a rajouté une stratégie qui favorise l'interaction avec les étudiants français :

« Dans la majorité des cas, c'est nous qui faisons le premier pas et prenons l'initiative, et après, il y aura une ouverture. » (Etudiante 7)

Dans la création d'Etudiante 8, le regroupement permanent de trois étudiantes chinoises « choque » certains étudiants dans la salle. Ces détails montrent la raison principale pour laquelle, elle n'a pas eu de contacts avec des étudiants français.



« Je suis venue par un programme d'échange. Six camarades d'université en Chine sont venus en même temps. Nous avons eu les mêmes cours. C'est très bizarre si j'entre dans la salle sans rester avec eux. J'ai entendu des chuchotements des étudiants français, mais je ne peux pas faire autrement. » (Etudiante 8)



Etudiante 10 a présenté son état en évolution dans sa case 3. En tant qu'étudiante dans un institut culinaire privé très réputé à Lyon, elle fait ses études en « Management de l'hôtellerie et de la restauration ». Elle est la seule étudiante chinoise dans la formation. Normalement, elle bénéficie de plus de contacts avec les étudiants natifs. L'interaction est plus fréquente et directe. Néanmoins, ce n'est pas le cas. Au début, elle est toute contente ! Elle apprécie le site et l'ambiance de l'Institut ; très rapidement, les premières difficultés dans les études apparaissent : vocabulaire, méthodologie, examens ; après s'être habituée aux études, de nouveaux défis émergent : il est difficile de s'entendre avec les camarades dans la classe.

« Au début, j'étais très motivée pour communiquer avec eux, à cause des limites de la langue, il n'y avait vraiment aucune communication profonde. Mais ils étaient gentils au début, ils m'ont prêté les notes après les cours, je suis très reconnaissante jusqu'à maintenant. Mais petit à petit, cela a changé, quand ils ont vu que mes notes à l'examen étaient meilleures que les leurs. Certains ont commencé à se moquer de moi. Ils ont dit souvent que la Chine a envahi le Tibet, et les chinois qui 'mangent avec les petits bols' ne fabriquent que des 'contrefaçons' [...] J'étais stressée au début, mais après j'ai négligé ce genre de chose négative. La meilleure riposte est d'être plus forte ! J'ai réussi tous mes examens avec la meilleure note dans plusieurs cours. »
(Etudiante 10)

Une interaction positive accorde aux camarades français un statut de « 亦师亦友 » (*yì shī yì yǒu*, tuteur et ami). Etudiante 17 revient sur ces moments qui lui ont laissé des impressions très profondes.

« Au début, je ne comprenais pas que c'est le CM, TD. J'ai posé la question à un étudiant français à côté de moi, il m'a fait presque un cours méthodologique. Il a bien expliqué toutes les informations correspondantes qui étaient très importantes pour moi. Et une autre fois, je ne savais où se trouve le secrétariat. J'ai demandé à une étudiante vraiment par hasard, juste avant un cours, et après le cours, je l'ai presque oubliée, mais quand je suis sortie de la salle, elle m'a attendue et m'a accompagné jusqu'au bureau. J'ai été vraiment touchée ! »
(Etudiante 17)

Plusieurs étudiants ont parlé de leur niveau faible en langue française qui était « 绊脚石 » (*bàn jiǎo shí*, la pierre d'achoppement) dans l'interaction avec les étudiants français. Ces derniers témoignages venant d'Etudiante 13, spécialiste en FLE, ont éclairé le point de vue : les différentes habitudes socio-culturelles et personnelles ont fait reculer deux étudiants dans certaines situations d'interaction.

« Je suis extravertie, et mon niveau en langue n'est pas mal. Dans l'année de Licence 3, j'ai été invitée souvent chez les camarades français. Et j'ai ainsi appris que le jeudi soir est spécial pour les jeunes français. Les soirées sont leurs activités sociales importantes. C'était pas mal pour les deux premières fois, mais après, je ne voulais

plus y aller. Ils boivent beaucoup, et terminent très tard, ce n'est pas mon mode de vie. [...] mais avec la tutrice² d'étudiants qui m'a suivi dans l'année universitaire, on maintient le contact jusqu'à maintenant. » (Etudiante 13)

Par rapport à certains étudiants qui avaient tellement envie d'avoir plus de contacts avec les étudiants français, Etudiante 18 a exprimé son avis original, plus pertinent :

« Ça dépend de la personne. Avec la plupart dans la classe, juste on dit bonjour, pas d'autres contact. Nous n'avons que deux amis dans la classe qui travaillent souvent ensemble avec nous, et on reste en contact dans la vie : pour les sorties, le déménagement, ou d'autres arrangements. Ce n'est pas possible de devenir ami avec beaucoup de personnes, français ou chinois, les vrais amis, deux ou trois, ça suffit. » (Etudiante 18)

La difficulté linguistique peut diminuer la fréquence des interactions dans la vie universitaire, mais la difficulté de compréhension culturelle rend encore plus difficile l'interaction entre professeurs et étudiants, ainsi qu'entre étudiants français et étudiants chinois.

Conclusion

Il n'est pas question de retrouver en France le contexte universitaire chinois !

Cependant, pour progresser, nous préconisons de ne pas négliger l'importance de la dimension culturelle dans l'adaptation à la vie universitaire. Les difficultés rencontrées par les étudiants chinois ne sont pas seulement linguistiques, mais aussi d'ordre culturel.

Lorsque nous rencontrons un(e) étudiant(e) chinois(e), il peut s'avérer dangereux de prédire qu'il/elle « doit » apprendre de telle ou telle manière. En réalité, la singularité de l'individu est tout aussi importante, et cela est aussi vrai pour les étudiants issus d'une même culture.

Une sensibilisation des enseignants universitaires aux questions d'interculturalité peut s'avérer utile à leurs pratiques d'enseignement; une anticipation des obstacles d'adaptation des étudiants internationaux permettrait de favoriser leur intégration à la vie universitaire.

C'est à cela que je souhaite que ce colloque puisse servir !

² Un système de tutorat est proposé pour permettre à l'étudiant d'obtenir des informations de base sur l'organisation des enseignements, des recommandations sur les méthodes de travail, ainsi que les choix d'options.

Bibliographie

- Acioly-Régner, N. M., & Monin, N. (2009). Da teoria dos campos conceituais à didática profissional para a formação de professores: contribuição da psicologia e da sociologia para a análise de práticas pedagógicas. *Revista Educação Unisinos*, 13(1), 5-16.
- Bourdages, L. (2006). La persistance et la non-persistance aux études universitaires sur campus et en formation à distance. Consulté à l'adresse http://cqfd.teluq.quebec.ca/distances/D1_1_e.pdf
- Coulon, A. (2004). *Le métier d'étudiant : L'entrée dans la vie universitaire*. Paris: Economica.
- Guinamard, I., & Colin, S. (2012). Lutter contre l'échec universitaire : une première année expérimentale de mise en place d'un tutorat entre pairs à l'Institut des Sciences et pratiques d'éducation et de formation. *Poiésis - Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação*, 5(0), 138-148. Consulté à l'adresse <http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/article/view/1170>
- Hsien Ch.H. (1944) The Chinese Concepts of "Face". *American Anthropologist, New Series*, Vol. 46, No. 1, Part 1 (Jan. - Mar.), 45-64.
- Pedersen, P. B. (2004). Culture shock. In *The Concise Corsini Encyclopedia of Psychology and Behavioral Science*. Wiley; 3 edition (April 19, 2004).
- Qi X.Y. (2011) Face: a chinese concept in a global sociology. *Journal of Sociology*, 47(3): 279-296. Consulté à l'adresse https://researchbank.acu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=5120&context=fea_pub.
- Sun, H., & Acioly-Régner, N. M. (2012). Équité et cohésion sociale dans l'enseignement supérieur : étude de l'impact des effets d'attente et de la sensibilisation à la différence à travers le cas des étudiants chinois à l'Université de Lyon. *Poiésis - Revista Do Programa de Pós-Graduação Em Educação*, 5(0), 118-137. Consulté à l'adresse <http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/article/view/1169>.
- Zheng L.H. (1995). *Les Chinois de Paris et leurs jeux de face*, Paris : L'Harmattan.

Les sessions intensives du CPU : un apprentissage de la logique française du discours

Marie-Antoinette AVICH, professeur certifiée de lettres classiques, CPU

Dominique FILLIATRE, professeur agrégé de lettres classiques, CPU

Le CPU organise des sessions intensives de français écrit à l'intention des étudiants étrangers en Master ou en thèse. Ces sessions durent chaque fois cinq jours, à raison de six heures de cours par jour : elles ont lieu durant les vacances universitaires, à la Toussaint et en Février, pour que les étudiants, alors libérés de toute autre obligation universitaire, puissent y participer. Cette année chacune de ces deux sessions a regroupé une vingtaine d'étudiants étrangers.

Ces sessions répondent à un besoin constamment souligné par les enseignants qui se préoccupent du Français à Objectif Universitaire : les étudiants étrangers ont du mal non seulement à se plier aux méthodes universitaires françaises (cours magistraux, prise de notes, etc.), mais aussi à produire des textes ou bâtir des exposés construits comme le veut l'usage universitaire, ou plutôt comme l'exige la logique propre à la langue française.

Il y a en effet une logique de l'expression française, tant au niveau de la phrase que de l'ensemble du discours, qui n'est pas nécessairement celle des autres langues. Sans doute, quand il s'agit d'étudiants de langues romanes ou même d'autres pays européens, leur logique discursive est assez proche de la nôtre ; mais tout se complique quand il s'agit d'étudiants venus d'aires linguistiques très éloignées de l'aire indo-européenne. Cela ne veut pas dire que leur logique soit défectueuse ou inférieure à la nôtre. Toute langue a la capacité d'appréhender symboliquement la totalité du monde et de l'expérience humaine : seulement chaque langue le fait d'une façon particulière, et c'est bien ce qui pose problème quand on veut s'exprimer dans une autre langue que la sienne. Il ne suffit pas alors de traduire mot à mot un discours d'abord élaboré dans sa propre langue : tous ceux qui ont un jour aidé par exemple un étudiants chinois à rédiger un mémoire ou une thèse en français, se sont vite rendu compte que si l'étudiant se contente de structurer son texte français comme il l'est dans sa pensée chinoise, c'est-à-dire de calquer les phrases françaises sur l'expression chinoise, cela ne peut

qu'aboutir à un texte pratiquement incompréhensible. Certes, cet étudiant est intelligent et tous les concepts auxquels il a recours sont justes, mais un lecteur français ne voit pas alors le rapport qu'il y a entre ces concepts, tant la pensée chinoise, impressionniste et poétique, diffère de la pensée française structurée rationnellement.

Il semble bien en effet que dès l'origine les langues indo-européennes aient eu pour caractéristique le souci de toujours souligner le rapport entre les mots et les idées qui se succèdent dans le discours. On sait que dans ces langues, le « cas » de chaque substantif ou adjectif indiquait clairement le rapport qu'il entretient avec les autres mots de la phrase ; en grec ancien, le jeu des particules – si important pour bien comprendre cette langue – n'avait d'autre raison d'être que de souligner constamment l'enchaînement des idées et leurs relations ; en latin le jeu des modes verbaux et de la subordination, très structuré, mettait constamment en évidence le rapport de chaque partie du discours avec le reste de la phrase.

Issu en grande partie du latin, le français a hérité ce souci de s'assurer que l'auditeur ou le lecteur suive bien l'enchaînement des idées. Tout se passe un peu comme si le locuteur, craignant toujours que sa pensée soit mal comprise, ne cessait de multiplier toutes sortes d'outils linguistiques pour maintenir le destinataire, si j'ose dire, dans les clous du discours.

C'est donc pour aider les étudiants étrangers à écrire des textes français avec le souci constant d'en souligner la logique qu'ont été organisées au CPU les sessions intensives. Il nous a paru que cette exigence de logique dans le discours pouvait être appréhendée à deux niveaux : d'une part au niveau macro-discursif, c'est-à-dire au niveau de l'organisation de l'ensemble d'un texte ; d'autre part au niveau micro-discursif, c'est-à-dire au niveau de l'organisation des phrases. L'apprentissage de l'organisation de l'ensemble d'un texte fait l'objet des cours du matin ; les après-midi sont consacrées à l'organisation des phrases.

Le matin.

Parmi tous les types d'écrits, nous avons pensé qu'au cours de cette session intensive, il faut privilégier la structure de la dissertation qui est un exercice particulièrement en usage dans le monde francophone. Le monde anglo-saxon n'a pas la même définition de la dissertation, c'est exclusivement une thèse universitaire. La dissertation est l'ancienne « disputatio » médiévale avec une structure formelle rigoureuse. Elle vise à développer les

capacités réflexives d'un étudiant au long d'un procédé analytique autour d'une problématique. Nous proposons donc une méthodologie qui a pour objectif de répondre le plus clairement possible aux besoins des étudiants internationaux.

1° jour : introduction.

Si les étudiants connaissent assez bien les trois parties de l'introduction (présentation du sujet, problématique et annonce du plan), ils ne savent pas toujours s'ils doivent définir certains mots dans l'introduction et quand ils doivent annoncer le cadre théorique, la méthode de recherche et l'objectif principal du mémoire ou de la thèse. Après avoir analysé un sujet, plusieurs exercices collectifs oraux sont faits. A la fin de chaque cours, chaque étudiant rédige un exercice qui sera corrigé et rendu individuellement le lendemain.

2° jour : le plan et les transitions.

Il est nécessaire de rappeler que le plan, loin d'être une contrainte répond à un cheminement intellectuel et que chaque partie doit découler de la précédente. Après présentation des différents types de plan, nous étudions surtout le plan dialectique qui est le plan de l'argumentation. Les étudiants doivent savoir présenter leurs idées de façon claire et correcte. Et d'ailleurs, cette compétence sera particulièrement nécessaire au cours de l'entretien avec le jury lors de la soutenance de la thèse. Si construire un plan fait partie de l'ADN des étudiants français (ou devrait en faire partie), il n'en est pas de même pour certains étudiants internationaux qui commencent la rédaction de leur thèse sans avoir rédigé de plan et s'étonnent des remarques de leur professeur.

3° jour : le paragraphe, les paragraphes.

Il faut parfois rappeler que le paragraphe doit contenir une idée principale et que chaque phrase du paragraphe soutient l'idée principale. Les phrases peuvent être reliées entre elles par des connecteurs logiques. Puis, nous étudions un paragraphe argumenté de Jean Rostand tiré de la préface du livre d'Edmond Bonnefous : *L'homme ou la nature*, Hachette, 1971. Une phrase sert d'introduction et l'idée principale est expliquée dans les phrases suivantes et est illustrée par un ou deux exemples. La dernière phrase sert de conclusion.

4° jour : la conclusion.

C'est la dernière étape. Elle doit convaincre le lecteur et le laisser sur une bonne impression. Mais, les étudiants sont souvent à bout de souffle lorsqu'ils arrivent à la fin et ils ne doivent pas omettre d'indiquer quelle est leur contribution à la recherche et les

limites de cette recherche ainsi que les perspectives et élargissements qui leur permettront de reprendre certains points par la suite.

5° jour : devoir sur place (mini-dissertation) avec trois sujets au choix. Les étudiants pourront récupérer leur copie corrigée et la correction des sujets trois jours après au secrétariat.

En raison de l'horaire limité (15 heures en matinée), il n'est pas possible de tout dire. Les cours polycopiés sont remis aux étudiants en début de cours. Etant donné le petit nombre d'étudiants (entre 15 et 25) ils peuvent à tout moment intervenir pour donner leur avis ou poser des questions. C'est une transmission de savoir mais aussi des procédés d'accompagnement puisqu'à la fin de chaque séance a lieu un petit exercice qui sera rendu le lendemain après correction collective puis individuelle lors de la remise des copies.

L'après-midi

S'agissant des cours de l'après-midi, concernant de la logique du discours au niveau des phrases, il est apparu qu'il fallait prendre en compte deux exigences : l'enchaînement logique des idées au sein d'une phrase unique ; l'enchaînement logique entre deux phrases.

Pour initier les étudiants étrangers à la logique de la phrase française prise isolément, il nous a semblé nécessaire de mettre en place trois apprentissages : celui du jeu de la subordination au sein de la phrase complexe, celui de l'ordre des mots dans la phrase, celui enfin de la ponctuation. Chacun de ces apprentissages fait l'objet d'un fascicule polycopié, commenté et expliqué en cours, et d'un cahier d'exercices. Le corrigé des exercices est également polycopié.

D'emblée s'impose ici une remarque : au premier abord, on pourrait se demander s'il est bien nécessaire d'insister de nos jours sur le jeu de la subordination. Sans doute, en lisant un sermon de Bossuet ou *la Princesse de Clèves*, constate-t-on que la langue classique, si tributaire encore de la syntaxe latine, recourait beaucoup au jeu de la subordination ; mais il suffit de lire n'importe quel roman moderne (je pense au dernier Goncourt, *Leurs Enfants après eux* de Nicolas Mathieu ou au dernier roman de Patrick Grainville, *Falaise des fous*), pour constater qu'en français moderne la subordination se raréfie, réduite le plus souvent aux seules propositions relatives. Une telle constatation n'est pas sans jeter le doute sur la nécessité de mettre la subordination au programme du français à objectif universitaire pour initier les étudiants à la logique de la phrase. Il est vrai cependant que les exemples modernes

mentionnés ci-dessus sont des romans : sans doute, dans un écrit argumentatif comme il en est demandé à l'Université, peut-il encore être utile d'étudier la subordination au service de la logique de la pensée française.

Quoi qu'il en soit, nous avons opté pour cet apprentissage de la subordination, qui permet d'articuler logiquement les parties de la phrase en fonction des rapports de temps, de cause, de conséquence, de but, d'opposition, de condition et de comparaison. Bien évidemment, cela suppose de savoir manier le subjonctif, et c'est pourquoi, dans ce cours, avant de détailler les diverses possibilités de subordination, on explique comment se forment le subjonctif présent et le subjonctif passé composé, laissant de côté le subjonctif imparfait et le subjonctif plus-que-parfait qui, bien que fort élégants en soi, ne nous paraissent pas indispensables pour des étudiants de niveau moyen.

Cette étude de la subordination se veut essentiellement pratique : le but n'est pas de faire de ces étudiants des experts en grammaire et linguistique, mais de leur apprendre comment se construisent les complétives, les circonstancielle et les relatives en fonction des relations qu'on veut souligner entre les idées : quels connecteurs faut-il utiliser ? À quel mode et à quel temps doit être le verbe de la proposition ? Dans quel cas le français remplace-t-il une complétive ou une circonstancielle par un simple infinitif, et dans quel cas un tel infinitif doit-il alors être précédé de la préposition DE ? Quelles sont les règles du style indirect, si employé en écrit universitaire ? On le voit, il ne s'agit pas d'acquérir un savoir théorique, mais d'apprendre à construire des phrases au service de la logique à expliciter.

Les deux autres apprentissages relatifs à la phrase prise isolément, celui de l'ordre des mots dans la phrase et celui de la ponctuation, visent surtout à rendre la phrase plus claire et plus lisible, pour que le lecteur en saisisse immédiatement la logique. S'il n'y a pas de règles absolues sur ces deux points, du moins y a-t-il de grandes tendances assez facilement repérables à la lecture des grands écrivains. Ce sont ces grandes tendances qui sont expliquées dans le cours à partir d'exemples, et qui donnent lieu ensuite à des exercices de construction de phrases à partir d'éléments préalablement donnés dans le désordre.

Tout ce qui précède concernait la logique de la phrase prise isolément. Mais pour mettre en évidence la logique de la pensée, il est également nécessaire de savoir articuler les phrases entre elles. Notre esprit cartésien aime qu'on lui dise clairement la relation qu'une

phrase entretient avec la précédente, d'où la multitude d'outils linguistiques destinés à préciser ces relations. On propose donc aux étudiants un apprentissage de ce qu'on peut appeler « les articulations du discours » : c'est un ensemble d'environ quatre-vingt mots ou expressions, classés par catégories logiques : l'adjonction, la restriction, la rectification, l'alternative, l'explication, la conséquence, l'opposition, la différence, le contraire. Dans le fascicule photocopié, le sens de chacun de ces outils est expliqué et illustré par un ou plusieurs exemples. L'exercice pratique consistant ensuite à demander aux étudiants de rédiger des phrases articulées entre elles à l'aide des outils étudiés.

On le voit, il s'agit avant tout de sensibiliser les étudiants étrangers, non pas exactement à la grammaire française, mais à la manière d'écrire en français : de niveau B1 ou même plus, ces étudiants ont déjà une bonne connaissance de la langue française : mais pour satisfaire aux exigences universitaires il leur reste, si je puis dire, à couler cette langue dans le moule de la pensée française. Tel est finalement le but de ces sessions intensives.

La culture au CPU

objet de partage et d'échange

Paul MOREAU, professeur honoraire UCLy, CPU

Introduction

La question initiale qui m'avait été proposée portait sur les effets des activités culturelles proposées par le CPU sur les compétences de ses étudiants.

Parmi les activités culturelles qui sont ou ont été proposées au CPU on peut évoquer : un atelier sur la chanson française, un atelier de philosophie, des balades lyonnaises, une présentation du Christianisme, diverses discussions, notamment autour de films en ce qui s'appelait naguère le café français et puis divers cours de langues : espagnol, anglais. Il faudrait aussi évoquer les invitations dans les familles qui permettent de découvrir les coutumes et aussi la cuisine française ainsi que les conversations à bâton rompu avec les bénévoles lors des repas conviviaux de midi.

Ces activités, disons extraordinaires, peuvent très certainement avoir des effets bénéfiques sur les compétences, en particulier linguistiques, de nos étudiants, compétences pour le perfectionnement desquelles le CPU offre de nombreuses activités ordinaires efficaces comme les cours de FLE, les ateliers de conversations, le cours de grammaire, les ateliers de conversation et suivis de mémoire ; la session intensive de préparation à l'écriture universitaire.

Mais comment mesurer ces effets ? Plusieurs difficultés se présentaient pour répondre à cette question : d'abord elle impliquait une enquête, comme en sciences de l'éducation, que je n'avais pas les moyens de réaliser. Par ailleurs une telle étude me semblait peu pertinente dans la mesure où apparemment ces activités sont très inégalement suivies par nos étudiants. Enfin cette question laissait penser que la culture n'est qu'un supplément, une simple option, comme on le dit quelquefois de la culture générale.

Il m'est alors apparu préférable de chercher à identifier ce que notre enseignement supérieur et des associations comme le CPU peuvent globalement et fondamentalement apporter aux étudiants étrangers, au-delà de compétences qui ne seraient que de type disciplinaire, technique ou professionnel, en somme ce que l'on peut appeler la culture française.

La culture française

Qu'est-ce que la culture française ? Ce ne saurait être évidemment comme un vernis pour se donner une allure de bon Français. Elle ne saurait non plus être une façon de briller au prix d'un étalage de connaissances qui serait inversement proportionnel au savoir véritable.

Alors plus sérieusement la culture française pourrait être un ensemble de connaissances, d'habitudes, de pratiques, portant sur des façons de percevoir, de penser de s'exprimer, un certain art de vivre, comme celui de l'honnête homme au XVII^{ème} siècle, tout cela passant évidemment par l'usage de la langue française, habituellement présentée comme celle de Molière, peut-être pour en évoquer la subtilité en même temps que sa capacité à être comprise et pratiquée par le peuple.

Allons plus loin : la culture française pourrait être une certaine façon de s'interroger, de chercher, de mettre en question, qui revient à l'esprit critique et au sens de la méthode, héritée du cartésianisme.

Dans un autre registre, qui est moral, elle serait porteuse d'une certaine conception de l'homme et de sa dignité, héritée de l'Hellénisme, du Christianisme et des Lumières, formulée en diverses doctrines humanistes et revisitée par le personnalisme français du XX^{ème} siècle, juridiquement réalisable par les droits de l'homme, dont on dit que la France en est la patrie.

C'est ainsi que l'on parle d'une éthique à la française caractérisée par des principes comme l'indisponibilité du corps humain, sa non-marchandisation, le souci des plus vulnérables. Cette éthique se distinguerait de conceptions utilitaristes propres au monde anglo-saxon

Deux dimensions de la culture : particularité et universalité

La culture française, comme toute culture, comporte deux dimensions très différentes : particulière et universelle, ce qui vaut aussi pour l'idée de civilisation.

Particulière : une culture est une forme de vie propre à un groupe plus ou moins grand, caractérisées par des éléments coutumiers, dont la langue mais aussi l'habillement, la cuisine, la religion quelquefois ; une certaine morale aussi ; les valeurs morales y sont le plus souvent relatives c'est à dire valables par rapport à un espace et un temps particuliers ; c'est le sens de la fameuse formule de Pascal : « vérité en deçà des Pyrénées, fausseté au-delà ». L'accès à cette dimension de la culture relève d'une imprégnation, d'une transmission, quelquefois d'une initiation.

Universelle : la culture est porteuse d'une idée de l'homme qui permet d'en d'identifier les plus hautes formes, notamment contre la barbarie. Au-delà du relativisme, cette idée autorise donc un regard critique à l'égard du contenu particulier des cultures ; la morale y vise un bien de l'homme qui vaille pour toute époque, pour tout pays. L'accès à cette dimension relève de l'éducation au sens du discernement.

Puisqu'on vient de parler de résistance contre la barbarie c'est de cette dimension universelle de la culture que témoigne *a contrario* la terrible formule du nazi Baldur von Schirach : « quand j'entends parler de culture je sors mon revolver ».

Par conséquent l'idée d'humanité dans sa dimension d'universalité, ou pourrait aussi dire d'éternité, en somme d'absolu, transcende les cultures particulières et s'impose à elles ; mais en retour c'est par celles-ci seulement qu'à travers l'histoire elle peut se réaliser. Les cultures ou civilisations peuvent alors être considérées, avec un succès il est vrai inégal, comme lieux et moments, toujours imparfaits, de la manifestation, de l'expression et de la réalisation de cette idée d'humanité ; ce qui vaut aussi pour les religions.

De ce fait une culture doit se garder de deux tendances : d'abord à se considérer comme naturellement supérieure ; cette tendance a été justement dénoncée par Levi Strauss sous le terme d'ethnocentrisme. Inversement la tendance à se dévaloriser exagérément ; cette tendance, a été dénoncée par Pascal Bruckner, spécialement pour la culture occidentale ; sous les termes de masochisme ou de tyrannie de la pénitence.

Il faut donc considérer que les cultures possèdent chacune une part, ou du moins un aspect de la vérité, qu'il appartient à la réflexion de dégager. Dès lors, au-delà de la multiculturalité qui est un fait s'impose une exigence, celle de l'interculturalité qui conduit à l'échange, à la discussion, au dialogue entre les dépositaires des différents héritages culturels.

L'expérience interculturelle au CPU

C'est cette exigence d'interculturalité qui nourrit les relations entre les étudiants étrangers et ceux qui en France, professionnels ou bénévoles, se mettent à leur service.

Le CPU, avec ses étudiants issus de près de 80 pays, est à cet égard un extraordinaire vivier pour l'interculturalité ; celle-ci est d'ailleurs clairement définie par ses textes fondateurs : le CPU est un lieu d'échange, de relation réciproque entre les pays, les religions, les cultures (et aussi les générations), en vue d'agir pour la paix, d'accompagner la mondialisation des esprits.

Pour réaliser ces objectifs on y trouve plusieurs types d'activités notamment autour des ateliers de conversation qui sont des lieux privilégiés d'échange. Mais je voudrais dégager brièvement l'importance d'un autre lieu d'échange, pour lequel la plupart des étudiants de 2^{ème} et 3^{ème} cycle viennent s'inscrire au CPU : il s'agit de l'aide individualisée à la rédaction en français d'un mémoire de master ou d'une thèse de doctorat.

Le bénévole accompagne l'étudiant pour lui permettre de maîtriser au mieux une langue qui est moyen original, non pas seulement de s'exprimer, mais plus profondément de percevoir et de penser. En retour le bénévole découvre la richesse des diverses réalités culturelles propres au pays de l'étudiant, sur lequel porte le plus souvent son sujet de recherche. En même temps le bénévole, souvent limité à l'usage de sa langue maternelle, est plein d'admiration envers l'étudiant étranger qui a choisi de s'exprimer en français et d'abord, s'il est par exemple Indonésien ou Chinois, en a maîtrisé l'écriture. On peut aller jusqu'à dire que, en tant que Français, le bénévole est honoré par ce choix.

Au-delà de la correction des fautes d'orthographe, de grammaire ou d'usage, ce travail en commun autour du texte en cours d'élaboration est alors l'occasion d'une discussion

féconde entre l'étudiant et le bénévole pour chercher le mot le plus juste, la plus juste formulation, le lien logique le plus pertinent.

Cette capacité de discuter s'exerce dans le respect mutuel entre le bénévole et l'étudiant. Au-delà de la différence entre les langues, elle révèle que l'un et l'autre ont en commun une même parole, une même raison, on dirait en grec un même logos, ce par quoi s'expérimente concrètement, parmi d'autres moyens, l'appartenance à une même humanité.

Il n'est pas rare que cette capacité à discuter se vive au sein d'une relation de fraternité, plus encore d'amitié, qui ne peut que nourrir celle que nous voulons entre les peuples

Conclusion

Pour terminer, comme le CPU propose explicitement une aide universitaire, je voudrais rappeler la vocation traditionnelle, au sein de l'enseignement supérieur, de cette institution qu'est l'Université en Occident. Depuis le Moyen Age, l'Université est le lieu d'une recherche commune de la vérité, dans laquelle enseignants et étudiants, quelle que soit leur origine, leur âge, sont dans une situation d'égalité. Par ailleurs l'Université est gardienne de cette dimension originale de la culture que nous tenons des Grecs : une activité libre dans laquelle l'homme grandit dans toutes les dimensions de son humanité : physique, esthétique, intellectuelle, morale, spirituelle. De cette activité, appelée en grec *scholé*, d'où vient notre école, Aristote dit que, en tant qu'elle n'est pas ordonnée à d'autres fins, elle procure par elle-même plaisir, bonheur, félicité. N'est-ce pas ce que nous vivons déjà au CPU ?

Bibliographie

Aristote (1982) *La Politique*. Paris : Vrin.

Bruckner, P (2006) *Les tyrannies de la pénitence, essai sur le masochisme occidental*. Paris : Grasset.

Coq, G (2002) *Petits pas vers la barbarie*. Paris : Presses de la Renaissance.

Finkielkraut, A (1987) *La défaite de la pensée*. Paris : Grasset.

Henry, M (1987) *La Barbarie*. Paris : Grasset.

Lévi-Strauss, C (1961) *Race et histoire*. Paris : Gonthier.

Moreau, P (2016) « Faut-il renoncer à juger les faits de culture ? », *La Revue de l'Université catholique de Lyon*, juin 2016.

UNESCO, Déclaration sur la diversité culturelle, 2 novembre 2001. Déclaration des principes de coopération culturelle, 4 novembre 2006.

Mettre en place un centre de soutien pour étudiants

Historique, démarches, manières de faire. Quelques repères et propositions

Clément LEMAIGNAN, professeur nonoraire INSTN et INP-Grenoble, CPEG

Afin de contribuer à réduire le taux d'échecs élevé pour nombre d'étudiants, il peut être mis en place des centres spécifiques ayant vocation à soutenir des étudiants en difficultés. On présente comment mettre en place un tel centre.

S'appuyant sur l'histoire de tels centres œuvrant depuis plusieurs années dans ce sens, la démarche présentée, et détaillée dans un document libre d'accès, propose quelques éléments de réflexions, une revue des démarches à engager, ainsi que quelques points d'attention pour mettre en route et faire fonctionner avec bonheur un tel centre.

La proposition s'adresse à tout groupe qui pourrait être intéressé par une telle démarche, dans une ville universitaire où le besoin y a été perçu. Ces propositions sont ouvertes à toutes personnes qui se retrouveraient dans les valeurs humaines que sous-tendent ces projets : Laïcité, fraternité, solidarité et gratuité

La proposition de soutien aux étudiants en difficultés consiste essentiellement à recevoir les étudiants qui le demandent, individuellement ou en tout petits groupes voire en entités plus larges, pour répondre à leurs souhaits, principalement sur les aspects universitaires ou de langues. Le soutien apporté aux étudiants est habituellement de quelques heures par semaine, dans la régularité.

Pour pouvoir proposer un tel soutien, il est nécessaire de disposer d'un local adapté et bien équipé, d'un groupe étoffé de bénévoles qui puissent apporter leur soutien et d'une structure de support pour permettre au centre d'accueil d'exister et de vivre ainsi que d'organiser les modalités concrètes des rencontres entre bénévoles et étudiants.

Une adéquation des bénévoles aux étudiants devra être réalisée. Elle est conduite par une personne quasi-permanente qui, ayant eu un entretien détaillé avec chaque bénévole et chaque étudiant, pourra ajuster au mieux l'affectation des uns et des autres. Le rôle de cette personne est absolument fondamental et ne saurait être négligé.

On voit clairement que l'établissement d'un tel centre ne saurait se réaliser sans un travail de préparation minimal, s'étalant sur plusieurs mois. On détaille ci-après quelques-unes des étapes importantes :

Pour pouvoir mettre en place tout ce que demandent l'installation et le fonctionnement d'un centre de soutien pour étudiants, il est nécessaire de constituer une équipe de départ, qui, autour de quelques personnes motrices, aura pour mission d'approfondir les spécificités d'un centre dans la ville concernée et les manières de le mettre en place. La phase de conception et de construction du centre, dans toutes ses composantes, peut normalement durer plusieurs mois, voire une bonne année, avant de débiter l'accueil effectif des étudiants.

S'informer et structurer le projet de centre de soutien

Un centre de soutien devra s'appuyer principalement sur deux types de personnes aux missions et compétences complémentaires : ceux qui assureront le support pour les aspects administratifs et matériels de fonctionnement, et d'autre part de ceux en charge du soutien opérationnel aux étudiants.

L'équipe de départ aura à préparer la mise en route. On y trouvera un leader, qui pourra être le futur président de l'association à créer, une personne en charge de recherche de fonds, aidée par une personne maîtrisant les aspects comptables, une personne spécialiste de la communication et enfin une personne connaissant bien le monde universitaire local.

Une des premières missions de cette équipe de départ sera de faire mûrir le projet, c'est à dire de déterminer les besoins, les objectifs du centre et les moyens à mettre en œuvre pour les atteindre.

Par ailleurs il faudra, dès le début repérer quels peuvent être les soutiens et aides pour construire et faire vivre le projet : Pour mettre en place la structure elle-même et pour la faire vivre.

En ce qui concerne les recherches de fonds, certaines dépenses sont ponctuelles, comme les frais initiaux (locaux, mobilier, informatique) ou des actions spécifiques comme, des visites à caractère culturel ou festif. Ces dépenses sont assez facilement subventionnables. Les dépenses récurrentes doivent être bien évaluées : Salaire du permanent, fournitures de bureau, télécommunications et abonnements, charges locatives, assurances. En année courante, pour un centre d'une centaine de bénévoles et 100 à 200 étudiants reçus, il est raisonnable d'envisager un budget de l'ordre de 20 à 50 000 €, soit 150 à 300 € par étudiant aidé et par an.

L'examen des organismes qui ont pu apporter leur contribution aux centres déjà existants montre une très grande variété des donateurs, généralement spécifiques des conditions locales.

Constituer l'équipe des "bénévoles de soutien".

Les "bénévoles de soutien" peuvent être d'origines très variées. Ce sont souvent des personnes auparavant actives dans tous les champs de la vie sociale. Les types de personnes à rechercher dépendent de la population des étudiants attendus et des modalités de fonctionnement décidées pour le centre. Cependant une demande constante est relative à la maîtrise du français et à la conversation courante, demandes que tout bénévole pourra normalement assurer.

L'inspiration chrétienne initiale des centres existants s'appuie sur les valeurs humaines partagées par tous :

- laïcité - refus de distinction de nature religieuse,
- fraternité - égalité en humanité,
- solidarité - interdépendance réciproque,
- gratuité - socle de toute relation vraie.

À ce titre un centre de soutien est fondamentalement ouvert à tous, étudiants comme bénévoles, quelles que soient leurs appartenances culturelles, philosophiques ou religieuses, dans le respect d'une laïcité intelligente et bienveillante.

Quel local ?

Un espace d'accueil de qualité est bien évidemment souhaitable pour pouvoir assurer un appui chaleureux et efficace. Aussi le local où aura lieu l'accueil des étudiants devra être choisi avec soin. La localisation prendra en compte les trajets quotidiens des étudiants les contraintes de transport pour les bénévoles.

Le mobilier minimal devra comprendre des tables et chaises, des tableaux, une petite bibliothèque pour la documentation, plusieurs ordinateurs reliés à Internet, ainsi qu'un lieu de

bureau pour tous les aspects administratifs. Il est à priori possible de trouver ces éléments d'occasion, voire de les obtenir par donation auprès d'individus ou d'entreprises variées.

Au début les horaires d'ouverture pourront être modestes, quelques jours par semaine, quelques heures par jour. Des plages de 1 h 30 à 2 heures, en après-midi, où les charges de cours sont moins denses, séparées par une pause conviviale, peuvent être déjà suffisantes pour assurer un premier service et une visibilité.

Le responsable pédagogique garantit la qualité des services, dans le respect de l'esprit et des missions de l'Association. Il organise l'inscription des étudiants, accueille les bénévoles et assure leur mise en réseau. Il est en lien avec les réseaux universitaires, associatifs étudiants ou autres. Il peut être utile qu'il ait une expérience de type animation socioculturelle, orientation professionnelle, psychopédagogie, un réel sens de l'accueil et de l'écoute et bien sûr rigueur et capacité d'organisation...

Acquérir une reconnaissance juridique

Le projet de centre de soutien étant bien élaboré et les choix principaux clairement effectués, il est nécessaire de faire reconnaître réglementairement cette structure, comme une "personne morale". On va donc constituer une association régie par la loi de 1901, selon une procédure bien codifiée. Le site gouvernemental des associations, complété par celui réalisé par le Crédit Mutuel, détaille toutes les démarches nécessaires.

Pour rédiger les Statuts on sera attentif à La dénomination, à l'objet, au siège social, dont la modification doit pouvoir être simple, la liste des membres - à priori les étudiants n'en font pas partie -, les ressources et les structures de décision (assemblées générales et règlement intérieur)

Une assemblée générale constitutive donne naissance à l'association qui peut alors être déclarée en préfecture, apparaître dans le Journal Officiel des Associations et Fondations d'Entreprises (JOAFE) et ouvrir un compte en banque.

Mise en route et fonctionnement

L'association ayant acquis sa reconnaissance juridique, elle peut engager sa responsabilité en s'installant dans le local identifié lors de la phase de construction du projet. Ce sera l'occasion de formaliser la manière de l'occuper : Bail de droit commun, convention de mise à disposition... Il y aura aussi à gérer les abonnements aux diverses commodités (Electricité, gaz, eau, Internet...).

Les assurances seront l'objet de deux contrats distincts de responsabilité civile, éventuellement chez le même assureur : un pour les dommages matériels, essentiellement relatifs au local (dégâts des eaux, incendie et autres...) et un autre pour les dommages aux personnes, en particulier pour tous ceux qui seront présents dans les locaux.

Pour que le démarrage puisse avoir lieu, une information externe doit être réalisée auprès des étudiants, directement ou indirectement. Faire insérer un encart d'information dans le « Livret de l'étudiant » remis généralement en début d'année universitaire, diffuser des flyers d'information...

Rôle pivot du responsable pédagogique

La mise en route du centre de soutien va essentiellement reposer sur la personne permanente, en coordination avec le président et les membres du bureau de l'association. Cette personne permanente, aussi appelée "directeur", "responsable pédagogique" ou autres,

assure la vie quotidienne du centre. Elle va commencer par faire connaissance avec les bénévoles et les étudiants.

Un premier entretien avec chaque bénévole sera l'occasion de préciser le niveau d'engagement prévisible (horaires des interventions) et les compétences pour lesquelles ils pourront être sollicités. Une démarche similaire est réalisée avec chaque étudiant demandeur de soutien, lors de son inscription.

Le responsable pédagogique peut alors établir des liens entre les membres de ces deux groupes et proposer à tel bénévole d'être acteur auprès d'un ou plusieurs étudiants. Le travail de soutien peut alors commencer, à des horaires décidés en accord avec une personne plus spécialement chargée de l'accueil et du fonctionnement pratique du centre.

Il est profitable d'organiser des journées pédagogiques plusieurs fois par an. Elles sont des temps de rencontre entre bénévoles, permettant une meilleure connaissance des intervenants entre eux, un échange sur les pratiques et un soutien effectif mutuel... Elles peuvent aussi être l'occasion d'un apport par une personne extérieure sur des sujets d'intérêt pour tous (par ex. Connaissance d'un pays fortement représenté parmi les étudiants, aspects techniques d'apprentissages particuliers : méthodologie, langage oral ...).

Les modalités de travail sont à optimiser selon les possibilités et besoins. Au départ les horaires d'ouverture du centre peuvent être limités, de préférence l'après-midi quelques jours par semaine (le soir peut être difficile pour certains bénévoles, le matin est généralement plus chargé en cours à l'université). On trouvera en annexe 2 quelques références de sites d'intérêt pour le travail avec les étudiants, en particulier pour le français.

Les manières de travailler avec les étudiants peuvent dépendre du centre et des thématiques abordées : Un travail approfondi sur un sujet scientifique ou de rédaction demande plutôt une rencontre en tête-à-tête ; une conversation en français ou phonétique peut être réalisée en petit groupe de 2-3 étudiants ; certaines formations systématiques (bureautique, français avancé et grammaire...) peuvent être réalisées en plus grande assemblée. Les sessions de travail ne devraient pas dépasser deux heures, au-delà desquelles l'attention des étudiants, et des bénévoles, se réduit sensiblement.

La fonction d'accueil ne saurait être négligé. Au-delà de la gestion des plannings et salles, il constitue le point de passage commun pour les étudiants et les bénévoles. C'est aussi par elle que peuvent passer des informations, des demandes, ou remarques etc. qui sont autant de sources importantes de perception du climat de fonctionnement du centre. Ces informations diffuses sont donc à suivre attentivement comme signes précurseurs de problèmes potentiels à venir ou comme propositions de modifications de fonctionnement à mettre en place.

Les matières

L'objet du soutien aux étudiants n'est pas de se substituer aux universitaires dans la fourniture de savoirs spécifiques, mais plutôt de développer l'acquisition de méthodologies dans la manière de travailler, de structurer ses savoirs et expressions. Les exigences de l'université française (rigueur, structuration de la pensée de l'expression...) peuvent être très peu évidentes pour des étrangers et le soutien aura principalement pour objet de faciliter l'adaptation des étudiants à ces manières de faire. On pourra cependant répondre à des demandes des étudiants dans des domaines variés.

Le français : Une demande particulièrement fréquente est relative à l'expression française, oralement ou par écrit. Les techniques d'apprentissage du français pour des tout débutants demande une formation spécifique en FLE, que seuls de rares bénévoles auront

acquises, et de la part des bénévoles une disponibilité de plusieurs demi-journées par semaine. Aussi la formation initiale en français reste souvent hors de portée de ce que pourra proposer un centre de soutien. Le niveau minimum pour un soutien et une aide efficace devra correspondre aux niveaux DELF B1 ou B2, généralement requis pour une inscription à l'université française. Quoi qu'il en soit, un soutien par conversation ou exercices sera pour certains étudiants la seule occasion de parler le français avec des Français lors de leur séjour en France.

Ce peut aussi être l'occasion de construire peu à peu une relation plus chaleureuse, contribuant à rompre une solitude trop pesante. Ces conversations peuvent aussi être l'occasion de parler des actualités en France ou d'expliquer aux étudiants les manières de vivre dans la société française, leur permettant de mieux s'y repérer et de présenter à leur tour celles de leurs pays d'origine.

Les demandes de soutiens en "**Sciences dures**" relèvent essentiellement d'étudiants en 2^{ème} et 3^{ème} cycle. Intervenir à ce niveau demande une compétence certaine. S'il est envisagé de couvrir ces thématiques, d'anciens enseignants du supérieur peuvent constituer un apport hautement recommandable dans le groupe des bénévoles de soutien. Ils pourront aussi contribuer à développer chez les étudiants les méthodes de rédaction scientifique et les épauler par la relecture de leurs mémoires de maîtrise ou de thèse.

Pour les domaines **littéraires, sciences sociales et humaines**, les demandes peuvent être variées, et bien au-delà du français et de la rédaction structurée d'un mémoire, on n'oubliera pas que ces domaines peuvent aussi être demandeurs de soutiens en maths ou physique, comme l'analyse statistique de données.

Autres activités et points d'attention

Chaque centre de soutien aux étudiants a ses propres spécificités. Ainsi des activités très différentes sont proposées ici ou là, selon les demandes, possibilités ou histoires. Loin de vouloir toutes les lister, ou d'imaginer que tout nouveau centre devrait faire de même, une courte description peut aider à colorer un nouveau centre.

- Entre les cours et rencontres, une "pause café - thé - goûter" est matière à échanges, présentations, de façon détendue. De même la possibilité de manger ensemble ce que chacun a apporté.
- Des ateliers moins classiques peuvent favoriser les étudiants dans leur progression :
- Atelier théâtre, avec l'apprentissage d'un texte et le travail sur les tonalités et l'articulation verbale. Un atelier "chants" qui relève des mêmes motivations
- Une présentation de la presse française, une explication des événements majeurs de l'actualité.
- L'accueil dans une famille française, pour un dîner, voire une journée festive, est une respiration pour ces étudiants et une découverte pour les membres de la famille, en particulier les enfants.

Enfin il est nécessaire d'attirer l'attention des responsables de centres de soutien des étudiants sur le risque, faible mais non nul, de dérives liées à l'attrait physique que peuvent présenter de jeunes étudiant(e)s. Une attention à ce point est nécessaire, en particulier lors de travaux en tête-à-tête.

Y aller

Tous les membres de ROSÆ, souhaitent un souffle puissant à ceux qui veulent se lancer dans l'aventure de mise en place d'un nouveau centre de soutien pour étudiants en difficulté dans leur ville. Ils leur souhaitent que cette démarche soit un grand bonheur à partager entre eux et les étudiants.

Ils seront heureux de les soutenir tout au long du chemin qu'ils vont ouvrir. En ayant vécu quelques étapes, ils confirment leur disponibilité pour toutes aides, informations, échanges, et parfois conseils, qui pourraient être utiles.

*L'intervention présentée lors de la journée "**La Francophonie en milieu universitaire**" et résumée dans ces lignes s'appuie sur un document plus important où les éléments exposés y sont détaillés et précisés.*

Ce document est librement téléchargeable sur le site de ROSÆ, lieu d'échange et de rencontre des centres de soutiens aux étudiants

http://www.reseauetudiantrosae.org/images/rosaepdf/Crer_un_Centre_mai%202018.pdf

Liens utiles

Sites relatifs à la création et à la gestion d'une association :

- Site gouvernemental "Créer, gérer et développer votre association". On y trouve tous les aspects réglementaires, les démarches expliquées et commentées, ainsi que des liens pour faire une déclaration de création en ligne.
<http://www.associations.gouv.fr/creer-votre-association.html>
- Site d'Informations et de services dédiés aux associations mis en place par le Crédit Mutuel. On y trouve peu ou prou les mêmes informations, avec une attention plus développée aux aspects pratiques.
<https://www.associatheque.fr/fr/guides/creer/presentation.html>

Sites relatifs à l'apprentissage du français (FLE) :

Une belle page du CPU qui recense nombre de liens d'intérêt pour faciliter le travail des bénévoles. Aller sur le site du CPU, puis l'onglet : Le FLE en ligne : <http://www.cpu-lyon.com/>

Autres sites d'intérêt :

- Méthodologie pour la rédaction d'un mémoire de maîtrise en sciences humaines :
<https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01102083/document>
- Portail gouvernemental " Vie Etudiante " Le gouvernement a ouvert un portail numérique unique de la vie étudiante : www.etudiant.gouv.fr

Documents complémentaires :

- Site d'un serveur de fichiers où sont consultables des exemples de statuts ou d'autres documents administratifs, ainsi que des exemples de chartes des bénévoles, aide-mémoires ou autres Vade-mecum, Sources de financement. https://sd-5b.archive-host.com/membres/up/13401781733620438/Rosae/Site_WEB_Documents.html

ROSÆ : Réseau des Organisations de Soutien et d'Accompagnement des Étudiants
<http://www.reseautudiantrosae.org>

Et les centres associés à ROSÆ :

CISED : Centre d'initiatives et de services des étudiants de Saint-Denis.
5 rue de la Liberté 93200 Saint-Denis <http://www.projetcised.fr/>

CPEG : CPEG
53 place Saint Bruno 38000 Grenoble <http://www.cpeg38.org/>

CPU : CPU
1, rue Bonald LYON 69007 <http://www.cpu-lyon.com/>

EME : Escalé Marseille Etudiants
1, rue de l'Etoile – 13001 Marseille <http://emetudiants.org/>

Des outils pratiques pour les étudiants internationaux proposés par « Campus Ouvert »

V.PLAUCHU, MCF honoraire Université de Grenoble Alpes
Y.F.LIVIAN, Professeur honoraire Université de Lyon
A.CHANEL, Université de Grenoble Alpes

Le point de départ de l'ouvrage « Réussir son mémoire de master ou sa thèse. Guide pour les étudiants internationaux » (Y.F. Livian, R. Laurini) 124p publié en 2019 est l'expérience accumulée par les auteurs au CPU Lyon en accompagnant des étudiants rencontrant les mêmes problèmes : compréhension insuffisante de l'environnement académique, manque de points de repères sur les critères d'évaluation, formation trop faible en matière méthodologique.

L'ouvrage cherche à répondre à 12 questions-clés très concrètes : comment faire un plan, qu'est-ce qu'on attend d'un document de recherche, comment faire un calendrier qui permette de finir à temps ?, etc.

Bien que son centrage ne soit pas principalement linguistique, il comporte des conseils de rédaction, un glossaire de méthodologie, un glossaire de termes d'origine latine ou grecque utilisés en recherche. Il propose aussi des pistes d'approfondissement grâce aux six pages de bibliographie complémentaire.

Son originalité est aussi de couvrir un large champ de disciplines, tant en sciences de la nature qu'en sciences humaines et sociales (double origine des auteurs, l'un ancien professeur de sciences de gestion, l'autre ancien professeur d'informatique).

Une version anglaise sortira au printemps 2019, à l'usage des étudiants internationaux inscrits dans le cadre universitaire français et rédigeant leurs mémoires ou thèses en anglais.

Une version chinoise, destinée aux programmes français se déroulant en Chine et aux étudiants sinophones inscrits en France, est actuellement en projet.

Dans la même collection, l'ouvrage « Réussir ses études universitaires en France : guide pour les étudiants étrangers », 128p publié en 2017 (A. Chanel, V. Plauchu) traite de conseils pratiques : il explique comment prendre des notes, travailler une matière, faire des fiches de lectures, un exposé oral...

Il présente ensuite l'organisation des examens, l'oral, la dissertation, le plagiat, le système de notation français.

Enfin, il donne des conseils pour se loger, s'assurer, s'organiser...

Davantage centré sur la langue, mais correspondant bien aux objectifs du FOU, l'ouvrage « Maîtriser les difficultés du français, pour réussir ses études de droit, économie, gestion » 178p, publié en 2016

(M. Péchoux, V. Plauchu) aide l'étudiant à résoudre les difficultés les plus fréquentes en termes de vocabulaire, d'orthographe et de grammaire, de termes courants, d'unités de mesure etc. Il fournit un grand nombre d'exemples et d'exercices permettant aux étudiants de retrouver les mots « en situation ».

Conclusions

Cette journée a permis une rencontre, finalement assez rare, entre des chercheurs et des praticiens du Français à Objectif Universitaire. Elle a mis en évidence plusieurs points :

- la pluralité des approches du FOU, tant linguistique que culturelle, sociale et méthodologique. Si les chercheurs doivent forcément choisir un angle, une problématique, les praticiens naviguent en permanence entre ces approches dans leurs relations quotidiennes avec les étudiants (liens entre aide méthodologique, linguistique, psycho-sociale...)
- l'importance du contexte de la communication entre formateur et étudiant, qui met en jeu la trajectoire personnelle de l'individu (chaque étudiant a sa propre histoire), les différences culturelles, sociales, philosophiques entre l'étudiant et le milieu d'apprentissage, et les différences également des disciplines d'enseignement dans lesquelles s'engage l'étudiant.
- la diversité des initiatives possibles : ouvrages, méthodes pédagogiques, modes d'accompagnement, séminaires intensifs...la journée n'a présenté que quelques exemples concrets en Région Auvergne-Rhône Alpes, mais il en est ressorti le besoin de mieux connaître les autres actions existantes, dans un domaine, le FOU, correspondant à des besoins en développement.

On pourrait ainsi envisager de renouveler de telles rencontres entre recherches et pratiques, de manière à approfondir ce domaine et contribuer à développer l'offre d'aide à destination des étudiants internationaux, dont l'accueil et la réussite sont un enjeu important pour le rayonnement de la Région.