

Préparation au séjour à l'étranger : vers une approche interculturelle

Régis OLIVERO

要旨

人類史上前例のない国際間の移動，交流の増大という状況のもと，外国語の習得は，異文化に触れようとする，あるいは触れなければならない人にとっては，重要な関心事となっている。この観点からすると，言語能力，目標言語における表現能力は，確かに重要な因子である。しかしながら，これらだけが唯一の因子だろうか。学習者に，文化的な背景や未知のコミュニケーションの状況を把握するのを準備させるような様々なアプローチを提案する余地はないのだろうか。フランスに滞在する日本人学生のケースは，我々に前もって準備しておくべき戦略を明らかにしてくれる。そして，それは異文化間的な観点からのものである。

キーワード：異文化間的，カルチャーショック，重大トラブル，脱中心化，コミュニケーション

Dans un contexte croissant de déplacements et d'échanges internationaux sans précédent dans l'histoire de l'humanité, l'apprentissage des langues étrangères a pris une place prépondérante pour qui veut ou doit entrer en contact avec une culture différente de la sienne. Dans cette optique, les aptitudes linguistiques, la capacité à s'exprimer dans une langue-cible constituent effectivement des

facteurs essentiels. Sont-ils pour autant les seuls ? N'y a-t-il pas lieu de proposer des approches, de préparer l'apprenant à appréhender un contexte culturel et des situations de communication inédits ? Le cas d'étudiants japonais séjournant en France peut nous éclairer sur les stratégies à mettre en place en amont, ceci dans une perspective interculturelle.

Mots-clés : pédagogie interculturelle, langue et culture, décentration, altérité

Avant-propos

La décision de réfléchir à une approche interculturelle pouvant accompagner les étudiants dans leurs séjours (linguistiques ou non) à l'étranger n'a pas été le fruit du hasard. Elle découle de ma propre expérience d'étudiant ayant également effectué des séjours linguistiques dans un premier temps et d'enseignant de FLE par la suite.

A l'écoute du récit de mes étudiants, il m'est apparu pertinent de m'interroger sur les mêmes problèmes apparus lors de mes années universitaires : mes séjours auraient-ils été différents voire mieux mis à profit si j'avais bénéficié d'une préparation « interculturelle » préalable ? Ce questionnement en appelle d'autres : en quoi consisterait une telle préparation et à qui devrait-elle le cas échéant s'adresser ?

On peut penser qu'un public issu d'un environnement culturel éloigné, en l'occurrence des étudiants japonais, constitue un choix intéressant pour se livrer à de telles analyses. Sans préjuger des résultats de mon enquête, il m'apparaît toutefois opportun de se pencher sur ces observations et éventuellement d'en tirer quelques déductions.

Introduction

Dans un contexte croissant de déplacements et d'échanges internationaux sans précédent dans l'histoire de l'humanité, l'apprentissage des langues étrangères a pris une place prépondérante pour qui veut ou doit entrer en contact avec une culture différente de la sienne. En effet, si les moyens de transport modernes et la technologie rendent accessibles la mobilité géographique à un nombre croissants de personnes pour qui vivre, travailler ou étudier à travers le monde est aujourd'hui une réalité qui

n'a plus rien d'extraordinaire, cette nouvelle donne exige parallèlement de nouveaux besoins : des besoins en terme de communication langagière, d'échange d'informations, de connaissances et de savoirs principalement. Dans cette optique, les aptitudes linguistiques, la capacité à s'exprimer dans une langue-cible constituent à l'évidence des facteurs essentiels. Sont-elles pour autant les seules ? N'y a-t-il pas lieu de proposer des approches hors du champ langagier, de préparer l'apprenant à appréhender un contexte culturel et des situations de communication inédits ?

Les politiques interculturelles sont habituellement consacrées à accompagner certains publics dans des contextes bien définis (immigration, regroupement familial, etc.) et ont pour but d'agir sur des périodes de long-terme (installation de longue durée voire définitive).

Les séjours d'études à l'étranger constituent à cet égard un terrain d'observation différent : de par leur brièveté dans le temps d'abord, de la nature du public et des attentes en terme de résultats par la suite. Dans le cas qui nous intéresse — celui d'étudiants japonais séjournant en France — nous verrons s'il est pertinent de mettre en place des dispositifs en amont du séjour et le cas échéant, quelle doit être la nature de cette préparation, ceci dans une perspective interculturelle.

1 Vers une pédagogie interculturelle : nécessité et évolution

Si « *l'éducation interculturelle est devenue une priorité pour les institutions européennes dans les années 1990 et 2000* » (Condat S., 2008), c'est parce que ces dernières devaient répondre à des besoins d'échange, de communication et résoudre des situations jusqu'alors inédites. Les mouvements de migrations internationales ont pris une telle ampleur dans les dernières décennies que de nouveaux défis sont apparus en terme de scolarisation et ultimement d'intégration de populations très diversifiées culturellement. Ce phénomène n'est certes pas nouveau, il a toujours existé et constitue une dynamique essentielle de l'histoire de l'humanité avec son corollaire d'échanges, de mélanges et aussi de conflits. Tout ce qui, autrement dit, façonne en grande partie notre monde et son évolution. Or, l'accélération des migrations internationales depuis la fin du XXème siècle, ceci sous l'effet de la mondialisation, est un fait sans précédent dans notre histoire.

Une fois ce phénomène constaté, il est devenu indispensable de favoriser la

communication entre les individus concernés par ces migrations et cela s'effectue dans un premier temps par l'acquisition de compétences langagières. Des cours de langue sont donc dispensés par les services sociaux aux migrants et aux primo-arrivants, visant à faciliter l'intégration de ces derniers ou du moins leur permettre une certaine autonomie dans les premiers temps de leur séjour.

Cet enseignement langagier s'accompagne de cours de civilisation, ceci afin de familiariser l'arrivant à son nouvel environnement culturel. Cette confrontation à la différence culturelle apparaît essentielle dans le processus d'intégration de ces nouvelles populations, à tel point que son champ d'application est de plus en plus institutionnalisé : comme en témoigne sur le site du Ministère de l'Intérieur la loi du 7 mars 2016, « dans le cadre du Contrat d'Intégration Républicaine (CIR), la délivrance des titres de séjours (titre pluriannuel, carte de résident ...) est désormais corrélée à la connaissance de la langue française ». Cet encadrement est renforcé par le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) à partir duquel les parcours linguistiques sont élaborés.

Parallèlement, il est prévu que les signataires du CIR suivent une formation civique obligatoire « afin de mieux s'approprier les valeurs de la République et de la société française ».

On peut voir dans ces prescriptions une ébauche de rencontre interculturelle — dans un cadre certes très institutionnalisé et destiné à un public particulier — où l'enseignement de la langue est indissociable d'une sensibilisation à la culture, certes à un niveau très basique.

Or, si l'enseignement d'une langue à un public d'étrangers donné (non locuteurs natifs) est un processus relativement facile à maîtriser grâce aux institutions en place, il n'en est pas de même en ce qui concerne le contenu culturel à transmettre à ce même public. De quelle « culture » parle-t-on si tant est que ce concept soit définissable ? Et comment s'y prend-on si tel est le cas ? Les contours de cette notion sont assez flous et il semble judicieux de se pencher dans un premier temps sur le lien entre langue et culture.

1.1 Définition de la culture

Il est évidemment difficile de donner une définition exhaustive du mot « culture ». Il est pourtant nécessaire de le faire si on veut s'interroger sur la pertinence de la mise en place d'une démarche interculturelle. Dans cette optique, voyons la définition qu'en

donne Carmel Camilleri (p. 27, 1989) :

« La culture est l'ensemble plus ou moins fortement lié des significations acquises les plus persistantes et les plus partagées que les membres d'un groupe, de par leur affiliation à ce groupe, sont amenés à distribuer de façon prévalente sur les stimuli provenant de leur environnement et d'eux-mêmes, induisant vis-à-vis de ces stimuli des attitudes, des représentations et des comportements valorisés, dont ils tendent à assurer la reproduction par des voies non génétiques ».

Pour que ces significations puissent être acquises et distribuées par les membres d'un groupe, il faut donc une courroie de transmission qui va être, entre autres, le langage. Il va constituer un vecteur de communication interne au groupe mais va aussi jouer le rôle de passerelle lors d'échanges avec des membres extérieurs.

1.2 La relation entre langue et culture

Le lien entre langue et culture a été largement exposé depuis Claude Levi-Strauss qui a avancé l'idée d'une structure similaire entre la langue et les différents codes symboliques qui constituent la culture.

« L'émergence du langage est en pleine coincidence avec l'émergence de la culture » (1958).

J. R. Ladmiral et E. M. Lipiansky dans leur ouvrage *La communication interculturelle* (p. 97, 2015) citent les anthropologues et linguistes américains E. Sapir et B. L. Whorf : *« Pour eux, c'est la structure morpho-syntaxique de la langue qui traduirait les modes de pensée et reflèterait la « vision du monde » propre à une civilisation donnée ; l'environnement et la réalité sociale seraient en partie construits à partir des habitudes linguistiques qui caractérisent chaque culture ».*

Plus près de nous, c'est à partir des années 80 que l'enseignement du FLE commence à s'intéresser au rapport entre la langue et la culture comme le signale V. Louis (p. 52-54, 2009).

L'émergence de nouveaux publics désireux d'effectuer des voyages linguistiques va se traduire par le besoin d'instiller du « culturel » dans l'enseignement et de prendre en compte l'environnement culturel initial de ces publics d'apprenants. On est ici en présence d'individus radicalement différents des migrants et primo-arrivants pour lesquels les politiques interculturelles vont produire leur effet sur le long-terme. A l'inverse, la démarche va ici s'adresser à un public — étudiants japonais en l'occurrence — effectuant

un séjour court, que l'on peut supposer éduqué et renseigné sur les us et les coutumes du pays étranger et n'ayant pas envisagé de s'y installer.

Nous allons voir comment cette démarche s'organise, quelles sont ses étapes respectives et les écueils qu'elle cherche à éviter.

1.3 La Démarche interculturelle

La pédagogie interculturelle ne poursuit pas les mêmes buts car elle ne s'adresse pas aux mêmes publics et selon les stratégies qu'elle met en place, ne cherche pas à remplir les mêmes objectifs. Nous l'avons dit précédemment, l'approche sera différente selon qu'on a affaire à un public de migrants, à un public d'étudiants étrangers ou à tel autre public auquel elle va s'adresser.

C'est la raison pour laquelle il serait plus précis de dire qu'il y a des démarches culturelles plutôt qu'une seule. On peut observer que les pratiques interculturelles à l'attention des populations immigrées (travailleurs, réfugiés ...) on fait l'objet de nombreuses études et sont très largement documentées ; je renvoie à l'ouvrage « Choc des cultures » sous la direction de Camilleri C. Et Cohen-Emerique M. et aux travaux de cette dernière sur les travailleurs sociaux (p. 77–117, 1989) ou ceux de Lorenzo J. M. sur les immigrés dans l'entreprise (p. 193–225). La plupart de ces travaux ont pour cadre d'application le monde professionnel, associatif ou familial, portent sur des environnements bien spécifiques tels que la scolarisation ou l'accueil en milieu médical entre autres.

A l'inverse, on constate un intérêt moindre des éducateurs en matière de politique interculturelle pour les publics d'étudiants pré-cités. A cet engouement nettement plus faible, on peut voir deux raisons majeures : on peut premièrement considérer que les structures d'études, d'accueil dont bénéficient les étudiants sont suffisantes et ne nécessitent pas un aménagement des ressources de la part des institutions en charge. Ces mêmes ressources seront prioritairement allouées à des publics démunis où les besoins financiers, logistiques et humains sont davantage élevés. Il y a donc des décisions socio-économiques à prendre de la part des pouvoirs publics.

La deuxième raison nous interroge sur la nécessité même de la mise en place de dispositifs interculturels. Que cherche-t-on en les mettant en place si ce n'est l'intégration à plus ou moins long-terme d'individus nouvellement arrivés ? On ne parler pas ici d'assimilation de nouvelles populations qui signifierait l'abandon de la culture d'origine

sans contrepartie et à l'adoption exclusive de la culture « dominante » du pays d'accueil. L'intégration, au contraire, vise à rendre autonome un individu dans un environnement culturel exogène sans pour autant renoncer à sa culture initiale. Il s'agit à travers un processus d'appropriation des codes culturels d'atténuer les « tensions et les crises » qui ne manqueraient pas de se produire si l'individu est plongé subitement dans un environnement inédit pour lui et ce, sans préparation préalable. Comme l'affirme Camilleri C. (p. 30, 1989), « *l'intégration résulte de l'une de ces formations, lorsque le sujet estime qu'elles lui permettent d'éliminer, dans ses rapports avec l'environnement étranger, les tensions dues aux différences des groupes en présence, tout en restant ancré de façon variable dans ses anciennes références* ».

Avant de voir si une démarche interculturelle a lieu d'être auprès de certains publics, nous devons observer comment elle s'articule, quelles en sont ses étapes évolutives et éventuellement les dangers qui guettent son fonctionnement.

1.4 Evolution de la démarche

Partoune C., dans son article *L'approche interculturelle* (1999) mentionne les trois étapes par lesquelles passe la démarche interculturelle :

- La décentration : prendre conscience de ses propres cadres de référence*
- La pénétration du système de l'autre : tenter de se placer du point de vue de l'autre et de le comprendre*
- La négociation : identifier les noyaux durs (éléments non négociables) et l'espace de négociation possible afin de trouver des solutions que chaque partie admettra en conscience, impliquant souvent un minimum de compromis.*

1.4.1 La décentration

Il s'agit de l'étape décisive dans le processus car elle conditionne les deux autres. C'est une ouverture à l'altérité culturelle, à l'autre en tant que porteur de valeurs et de codes culturels différents, qui doit s'opérer. La définition qu'en donne Lipiansky et Ladmiral (p. 142, 2015) est à même d'en cerner les contours : « *Reconnaître l'autre comme différent, c'est accepter de relativiser mon propre système de valeurs ; c'est admettre qu'il puisse y avoir d'autres motivations, d'autres références, d'autres habitudes que les miennes.... Il s'agit d'un mouvement de décentration par rapport à la position égo-centrique que constitue l'ethnocentrisme* ».

1.4.2 La pénétration du système de l'autre

Il s'agit de se dépouiller de ses a priori et de « voir ce que voit l'autre ». « *S'appropriier la culture de l'autre ... exige une attitude d'ouverture, un effort personnel de curiosité* » comme le souligne Cohen-Emerique M. (p. 79, 1993). S'informer, écouter l'autre, la communication non verbale, le voyage sont autant d'outils pouvant aider à atteindre ce but.

1.4.3 La négociation

Elle constitue l'aboutissement du processus et se base sur l'échange et la communication afin d'arriver à un compromis, une solution à un problème. C'est « l'étape de vérité » du dispositif où l'on se rend compte s'il a fonctionné ou pas. Les éléments négociables et non négociables doivent avoir été préalablement définis, ce qui nécessite souvent l'intervention d'un médiateur.

1.5 Les risques potentiels de la démarche

L'application de ces différentes étapes exige une prise de conscience de sa propre identité dans un premier temps et une confrontation avec l'altérité par la suite qui ne sont pas sans écueils. La conscience de soi et d'autrui, les sentiments d'identité et les représentations forment les conditions *sine qua non* pour qu'un dialogue s'installe et une compréhension aboutisse. Les préjugés et les stéréotypes sont les formes les plus directes des dangers qui guettent la rencontre avec l'altérité, à savoir l'ethnocentrisme et la vision exotique.

1.5.1 L'ethnocentrisme

Le phénomène de l'ethnocentrisme est le plus facilement observable selon Lipiansky et Ladmiral (p. 135, 2015) qui en parlent ainsi : « *notre regard sur l'autre est toujours de nature projective, et ne peut avoir pour fondement et pour référence que notre propre culture* ». Difficile donc de s'en détacher... Ils citent également Montaigne qui disait déjà : « *Chacun appelle barbarie ce qui n'est pas de son usage* ». L'ethnocentrisme permet la distinction, la distanciation avec ce qui nous est étranger en évitant toute remise en cause de nos grilles de lecture culturelles. C'est de surcroît à l'aune de nos valeurs propres que sera jugé et perçu ce qui nous est étranger.

1.5.2 L'exotisme

L'exotisme est le pendant « positif » de l'ethnocentrisme en ce sens qu'il valorise de façon illusoire et souvent excessive tout ce qui est étranger. Il provient de la même

vision ethnocentrée et se retrouve dans les représentations superficielles, mythifiées et pittoresques de l'étranger. La « folklorisation » des cultures traditionnelles, notamment par les médias et le tourisme de masse, en est sa forme la plus achevée.

Ce bref rappel des différents stades évolutifs de la démarche interculturelle ainsi que les écueils à éviter lors de sa mise en place n'est évidemment pas exhaustif tant les situations et les contextes d'expérience à l'étranger sont variés. En s'intéressant d'un peu plus près à certains cas individuels, on peut toutefois envisager quelques pistes de réflexion permettant d'adapter cette démarche. C'est l'objet de l'enquête que j'ai menée et que je vais exposer à présent.

2 Enquête auprès des étudiants

L'idée d'effectuer une enquête auprès d'étudiants ayant séjourné plus ou moins longtemps en France pour leurs études provient d'un questionnement personnel comme je l'ai expliqué précédemment. Les récits d'expérience des étudiants m'ont également conforté dans ce choix tant il apparaissait un manque à combler en terme de préparation au séjour.

2.1 Les conditions de l'enquête

Le principal problème auquel je me suis heurté a été celui de constituer un panel suffisamment représentatif de réponses. Le département où j'enseigne a en effet un nombre relativement limité d'étudiants et moins de la moitié d'entre eux effectuent un séjour linguistique en France, ce qui réduit d'autant plus le nombre des sondés. Parmi ces derniers, tous n'ont pas répondu à ma requête, j'ai donc contacté des étudiants d'autres établissements étant partis dans des conditions similaires. J'ai ainsi pu obtenir quatorze réponses à mon questionnaire, six rédigés en français et huit en japonais, l'ayant proposé dans les deux langues.

Il se présente comme suit :

- 1 Quand êtes-vous parti(e) en France et combien de temps y êtes-vous resté(e)?
- 2 Dans quel contexte (études, voyage, autres ...) ?
- 3 Quel était votre logement (famille, résidence universitaire, hôtel, colocation,

appartement privé) ?

4 Vos conditions de logement en France ont-ils eu une influence (positive ou négative) sur votre séjour ? Pouvez-vous expliquer pourquoi ?

5 Estimez-vous avoir été bien préparé(e) sur le plan linguistique et culturel avant votre séjour en France ?

_ très bien _ bien _ moyennement _ pas très bien _ pas bien du tout

6 Qu'auriez-vous souhaité apprendre sur la langue et la culture française avant votre départ ?

7 Si vous deviez refaire un séjour en France, que changeriez-vous dans votre préparation ?

8 Qu'auriez-vous aimé faire, que vous n'avez pas pu faire ? avez-vous des regrets ?

9 Qu'est-ce qui vous a surpris ou choqué culturellement en France (positif ou/et négatif) ?

10 Pouvez-vous raconter une anecdote d'un « choc culturel » pendant votre séjour ?

11 Estimez-vous ce séjour plutôt positif ou plutôt négatif ? pour quelles raisons ?

12 Pensez-vous avoir changé de mentalité à votre retour au Japon ? Quel impact ce séjour en France a eu sur votre caractère, votre façon de voir la vie ?

2.2 Résultats de l'enquête

Pour ce qui est de la question 1, on constate que 9 étudiants sur 14 sont partis un mois en février, 2 sont partis six mois et 3 un an ou plus. Ce qui nous indique que le séjour est généralement court et donc pas idéal pour « s'imprégner » de la culture française.

Tous ont mis en avant les études en réponse à la question 2, à l'exception d'un qui a effectué un voyage touristique. 10 d'entre eux étaient logés dans des familles d'accueil, 2 en cité universitaire et 2 autres de façon indépendante chez des amis ou à l'hôtel (question 3).

A l'exception de deux sondés qui ont évoqué des problèmes de sécurité réduisant d'autant leur mobilité, tous ont eu une expérience positive de leur logement (question 4) en mentionnant comme raison majeure la relation avec les familles d'accueil et la possibilité de vivre et de parler avec des Français.

La question 5 en revanche fait état d'un manque de préparation préalable au voyage ressenti par la grande majorité des étudiants (6 ont répondu « moyennement » et 7 « pas

très bien »), un seul ayant répondu « bien ».

Les réponses à la question 6 ont été beaucoup plus éclectiques : 8 sur 14 auraient aimé bénéficié d'informations pratiques avant de partir (gérer les systèmes de transports, les commerces, les problèmes administratifs etc.). Pour 7 d'entre eux, une initiation aux coutumes et à la politesse aurait été utile. 2 autres mentionnent l'histoire et l'art.

En question 7, les étudiants citent presque unanimement (13 sur 14) la volonté d'étudier davantage préalablement à un autre voyage. Travailler l'écoute également (5 d'entre eux) et se renseigner sur d'autres lieux de séjour (3).

Concernant la question suivante, les étudiants ayant effectué un séjour court évoquent un manque de temps (9 sur 14) qui ne leur a pas permis d'entrer en contact avec des Français et de s'entretenir davantage avec eux (12 sur 14) ou de ne pas avoir pu voyager autant qu'ils le souhaitaient (10 sur 14). Un déplore de ne pas avoir pu parler de la culture japonaise avec les Français.

Les réponses ont été très diverses à la question 9 : si 9 étudiants citent le manque de propreté des lieux publics, 3 ont été choqué par l'indiscipline dans la circulation, 3 autres par les grèves et les retards dans les transports, un par le fait que les Français boivent de l'alcool à midi et un dernier par le fait que le mari participe aux tâches ménagères à la maison !

Les réponses à la question 10 font écho à celles ci-dessus, la propreté douteuse des toilettes publiques semble avoir été un « choc » pour 7 d'entre eux. Un autre fait part de sa surprise concernant le peu d'authenticité de la cuisine japonaise en France, deux parlent de mésaventures en rapport avec l'argent, un autre est surpris de la facilité avec laquelle les Français s'invitent et rentrent dans la maison des autres.

En réponse à la question 11, tous les étudiants font part d'une expérience positive de leur séjour, ce malgré quelques petits désagréments. 12 sur 14 parlent de ce qui est généralement associé à la France (la cuisine, la culture, les endroits touristiques), 9 mentionnent les rencontres avec les Français mais aussi les autres étrangers et la découverte d'un autre style de vie (6). Un mentionne la satisfaction d'avoir pu se confronter à toutes ces différences et y avoir « survécu ».

Concernant la question finale qui s'intéresse aux changements qui ont éventuellement pu s'opérer chez eux, les étudiants parlent de la facilité avec laquelle ils ont pu exprimer leur opinion à leur retour (11 sur 14). Leur séjour a aussi contribué à leur donner une vision internationale (7 d'entre eux), leur a permis de mieux connaître la France et ses

habitants (9) et d'avoir une réflexion sur le Japon et eux-mêmes (5 d'entre eux).

2.3 Analyse et pistes envisagées

Tout en ayant conscience de la simplicité du procédé, je me suis efforcé dans un premier temps de poser des questions d'ordre pratique sur le séjour (durée, logement, conditions de vie etc.) pensant que cela aurait un impact sur l'expérience vécue. Il n'est pas surprenant de constater que les étudiants ayant passé des séjours longs sont ceux qui ont tiré le plus de satisfaction sur le plan relationnel et sur celui de la découverte culturelle. S'ils ont comme les autres déploré un manque de préparation avant de partir, ils en ont moins ressenti les effets par la suite. En revanche, il semblerait qu'il y ait un vrai besoin en amont concernant les séjours courts. Même si les expériences sont décrites comme positives dans la totalité des cas, une impression d'inachevé subsiste à la lecture des comptes-rendus. On perçoit une légère frustration concernant la capacité à s'exprimer et à interagir en français, à comprendre les locuteurs natifs. Outre le travail linguistique qui peut se faire sur des objectifs de communication spécifiques, une préparation interculturelle pourrait permettre de « gagner du temps » sur des situations fonctionnelles et ainsi optimiser le temps sur place. En plus d'anticiper certains petits chocs culturels causés par quelques désagréments qui ont été rapportés. Le choc culturel participe d'un processus d'adaptation à une situation nouvelle tel que l'a défini Kaverlo Oberg en 1954. Il ne constitue qu'une étape vers la décentration et peut être plus facilement « digéré » si l'on dispose de temps.

Ce qui ressort de globalement positif de cette enquête, ce ne sont pas tant les progrès langagiers que le retour sur eux-mêmes qu'ont pu expérimenter les étudiants dans un contexte totalement nouveau. Le questionnement sur leur propre culture et leur identité, une évolution dans leur personnalité et leur volonté de revenir en France afin de poursuivre leur découverte, tout porte à croire qu'une aide leur serait utile en amont de leur voyage.

Quelques pistes peuvent être envisagées à cet égard : un travail sur la gestion des embûches visant à les rendre autonomes sur place. En ce sens, le retour d'expérience des « revenants » peut profiter aux « partants » des années suivantes. Cette transmission aurait aussi pour avantage d'impliquer directement les uns et les autres. Partoune C. (1999) avance quelques idées pour une pédagogie interculturelle : « *stimuler la curiosité pour la découverte d'autres cultures, proposer la confrontation avec d'autres jugements de*

valeurs ... démystifier les stéréotypes ... expérimenter le métissage culturel ... découvrir que la culture doit constamment être recréée par rapport aux traditions existantes et n'est pas nécessairement liée à un espace délimité ... ». Il pourrait s'agir également de faire prendre conscience aux apprenants de leurs propres « marqueurs culturels » et du fait que toute notion de culture résulte avant tout d'une construction mentale. Cela pourrait s'avérer être un point de départ dans un pays comme le Japon, nettement moins multiculturel que les nations occidentales. Un système de correspondance entre étudiants japonais et français pourrait partiellement combler ce fossé. Comme on le voit, les stratégies ne manquent pas et les structures encore embryonnaires ne demandent qu'à être développées.

Conclusion

Parallèlement à un enseignement langagier, on ne peut aujourd'hui négliger l'aspect culturel que doit revêtir toute formation préalable à un séjour à l'étranger. Cette étape est vitale à une époque où la mobilité et les échanges internationaux sont en constante augmentation. La communication ne peut plus être réduite à sa dimension langagière, une approche culturelle est indispensable dans la confrontation à l'altérité et ce, quel que soit le contexte : ce qui vaut pour le migrant vaut également pour l'étudiant en langues, le touriste ou le travailleur expatrié.

Une démarche interculturelle qui se ferait en amont de la rencontre avec l'autre — et non pas sur le terrain — pourrait permettre d'anticiper certaines difficultés. Il est crucial en effet d'éviter certains écueils (jugement ethnocentré, stéréotypes) pouvant nuire à cette rencontre et une pédagogie interculturelle doit s'y employer. Le cas des étudiants japonais dont la plupart n'ont jamais été à l'étranger, vivant dans une société très peu multiculturelle, semble particulièrement intéressant à analyser. La tâche peut paraître difficile pour des cas de séjours courts mais comme semble le dévoiler l'enquête effectuée, il y a une vraie demande de la part de ce public d'expérimenter des échanges interculturels. Le rôle de l'enseignant est évidemment primordial dans la mise en place de cette préparation au séjour. Il devra se garder de transmettre ce que M. Abdallah-Preteille appelle « *une grammaire culturelle* » (p. 110, 1996), sorte de condensé fonctionnel d'une culture donnée, mais au contraire favoriser la réflexion et l'initiation à d'autres codes culturels et encourager la participation des étudiants à leur propre projet. L'accès à la

diversité et la rencontre avec l'autre se fera à ce prix.

Bibliographie

- Abdallah-Preteille M. et Porcher L. (1996) Education et communication interculturelle, Paris, Presses Universitaires de France
- Camilleri C. (1989) La culture et l'identité culturelle : champ notionnel et devenir, Paris, l'Harmattan
- Camilleri C. et Cohen-Emerique M. (1989) Choc des cultures, Concepts et enjeux pratiques de l'interculturel, Paris, l'Harmattan
- Cohen-Emerique M. (1993) L'approche interculturelle dans le processus d'aide, www.cohen-emerique.fr
- Condat S. (2008) L'éducation interculturelle, www.ciep.fr/bibliographie
- Ladmiral J. R. et Lipiansky E. M. (2015) La communication interculturelle, Paris, Les Belles Lettres
- Lévi-Strauss Cl. (1958) Anthropologie et linguistique, Plon, Paris
- Louis V. (2009) Interactions verbales et communication interculturelle en FLE : de la civilisation française à la compétence interculturelle, Bruxelles, E.M.E.
- Partoune C. (1999) L'approche interculturelle, img.ulg.ac.be, Université de Liège