Mobilité et apprentissages informels des étudiants : quelles traces ?

Jean-François Grassin

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/7069>

DOI : 10.4000/rdlc.7069

ISSN : 1958-5772

Éditeur

ACEDLE

Référence électronique

Jean-François Grassin, « Mobilité et apprentissages informels des étudiants : quelles traces ? », *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 16-2 | 2019, mis en ligne le , consulté le 20 novembre 2019. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/7069> ; DOI : 10.4000/rdlc.7069

Ce document a été généré automatiquement le 20 novembre 2019.

Recherches en didactique des langues et des cultures is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License

Mobilité et apprentissages informels des étudiants : quelles traces ?

Jean-François Grassin

L'auteur remercie ses collègues de l'équipe 3MA du laboratoire ICAR (Nicolas Guichon et Zoum Tou) et le LABEX ASLAN (ANR-10-LABX-0081) de l'Université de Lyon pour son soutien financier dans le cadre du programme « Investissements d'Avenir » (ANR-11-IDEX-0007) de l'État Français géré par l'Agence Nationale de la Recherche (ANR).

- 1 La notion de mobilité, dans un discours post-moderne, est le moteur de la globalisation, un processus général d'hybridation des cultures, des identités et des organisations compris comme la « mise en mouvement accélérée des individus, des biens et des informations » (Bernardot, 2018, n.p.), traduisant la nature de plus en plus interdépendante des imaginaires sociaux des individus et de leurs « consumer desire and subjective awareness of global opportunities » (Rivzi, 2009 : 269). Dans ce cadre, il est intéressant de questionner la figure de l'étudiant international et ce que signifie apprendre dans cette ère de la globalisation, d'autant plus que l'hybridité culturelle et linguistique qui en découle n'entre pas dans les cadres institutionnels de la didactique des langues (désormais DDL) (Kramsch, 2014).
- 2 Par ailleurs, depuis les années 80-90, une discussion autour de l'intérêt des séjours d'étude pour l'acquisition linguistique et de compétences interculturelles s'est fait jour en DDL et perdure encore aujourd'hui. Des travaux ont mis au jour l'« hypomobilité » (Dervin, 2008) de certains étudiants pendant le séjour d'étude à l'étranger et un phénomène de migration « encapsulée » caractérisée par le peu de liens avec la société d'accueil (Pinto Baleisan, 2017 : 25). D'autres parlent de tourisme « académique » où la rencontre avec l'autre n'est pas systématique (voir Defays et Meunier, 2012) et contribuent à poser la question : y a-t-il vraiment mobilité et de quelle mobilité parle-t-on ?
- 3 Il nous paraît de fait indispensable de mieux se saisir de la notion en DDL, comme a pu le faire la sociologie ou la géographie sociale. Pour ce faire, nous avons besoin de nous tourner vers des méthodes plus ethnographiques, à la lumière des travaux séminaux de Papatsiba (2003) ou de Murphy-Lejeune (2003).

- 4 C'est à ce double objectif que s'attelle notre recherche et notre contribution commencera par un effort de conceptualisation de la notion, puis montrera dans une deuxième partie, la méthodologie adoptée pour rendre compte de la matérialité de ces expériences particulière. Nos analyses s'attacheront à décrire des régimes de mobilité comme des assemblages matériels et idéologiques donnant sens aux situations mobilitaires.

Quelle conceptualisation de la mobilité pour la DDL ?

Une notion mobilisée mais peu conceptualisée

- 5 La notion est présente bien sûr d'abord en géographie, puis en sociologie et en SIC (étude des usages), dans le champ de l'étude des migrations. En éducation, l'intérêt pour l'espace et le lieu a grandi influencé par ce qui a été appelé le « tournant spatial » depuis les années 80. En DDL, elle a longtemps été mobilisée plutôt pour évoquer un public et un contexte qu'en tant que concept apportant à la discipline, alors qu'à nos yeux, elle demande à être rattachée à une conceptualisation de l'apprentissage. En effet, la mobilité, entendue comme une manière de comprendre et de vivre le monde (Adey, 2010), est aujourd'hui centrale pour la constitution de la vie sociale (Sheller & Urry, 2006 ; Sheller, 2017 ; Cresswell, 2006 ; Kaufmann, 2002). Nous envisageons ainsi la mobilité comme une cinétique sociale (Cresswell, 2006) : les mouvements des êtres humains sont socialement structurés par des conventions, des institutions, des valeurs qui proviennent de la société. Cette cinétique sociale met au jour des obstacles, des freins, des formes de domination et de pouvoir, au travers de l'appropriation d'espaces de vie.

Étudiants internationaux et situations de transition

- 6 Le contexte empirique de notre étude est une situation de changement de vie, donc de mobilité sociale, culturelle, économique et académique. Dans son nouvel environnement, l'étudiant étranger occupe une position fragile. Selon les mots de Joseph, « c'est un « social bégue », obligé de traduire les schémas d'interprétation de la réalité au mot à mot, isolé de son savoir d'origine, toujours en bordure de carte, à la limite du territoire qu'elle couvre » (Joseph, 1984 : 67). Il n'est jamais au centre de la carte ou du territoire collectif, jamais au centre de son milieu de vie. La confrontation quotidienne avec des formes d'altérité place bien souvent les étudiants étrangers en marge et la transition est ce contexte particulier où le projet mobilitaire et le projet d'apprentissage s'adaptent.

La mobilité comme apprentissage

- 7 Pour conceptualiser cette capacité à s'adapter, Murphy-Lejeune a proposé la notion de capital de mobilité, qu'elle définit comme « une sous-composante du capital humain, rendant capable les individus d'augmenter leur compétences grâce à la richesse de leur expérience acquise en vivant en dehors de leur pays » (Murphy-Lejeune, 2003 : 51). Cette notion permet de rendre compte des dimensions culturelles, éco-sociales et symboliques des ressources détenues par les individus. Pour la DDL, Coste et Cavalli

(2018) proposent le paradigme suivant : le sujet acteur social apprend et se transforme au travers de processus de mobilité qui s'opèrent à l'intérieur de communautés et de groupes sociaux, de réseaux dans lesquels l'individu fait l'expérience de formes d'altérité.

- 8 Or, la mobilité est une ressource avec laquelle tout le monde n'a pas la même relation (Skeggs, 2004 : 49). C'est pourquoi il est intéressant d'observer la réalité de cette mobilité ordinaire dans l'espace urbain. Nous faisons l'hypothèse que dans cette catégorie de public qui pourrait sembler homogène car dans la même situation sociale de transition, il existe différentes manières de vivre la mobilité, postulant avec Jeanneret que « la manière dont les sujets vont trouver des solutions satisfaisantes pour s'adapter [...] va affecter profondément la manière dont ces apprenants vont pouvoir utiliser le contexte francophone pour progresser en français » (Jeanneret, 2010 : 28-29).

Cadre empirique

Le projet Transnumed

- 9 Le projet Transnumed (TRANSition NUMérique des EtuDians internationaux) a pour objectifs (1) d'observer les opportunités d'apprentissage dans l'environnement urbain des étudiants en dehors de la situation formelle d'apprentissage, (2) de déterminer le potentiel des applications mobiles d'auto-traçage digital pour mieux comprendre les transitions des étudiants internationaux à leur nouvel environnement pour (3) réfléchir à de possibles médiations. Nous avons étudié les opportunités d'apprentissage saisies dans l'environnement urbain de 16 étudiants en séjour d'étude (11 femmes et 5 hommes, à Lyon depuis 1 à 24 mois, tous de niveau B2) recruté dans un centre de FLE dans une université française.

Quelles traces recueillir ?

- 10 Notre volonté était de suivre (*following*) dans leurs mobilités les individus et de recueillir des traces (*tracking*) des ressources qu'ils repèrent dans les situations de la vie quotidienne pour apprendre. Ces données sont de deux natures : (1) Des traces objectives, *the doing of mobilities* (Adey, 2010), qui se matérialisent à travers les personnes, les objets, les mots et autres formes incarnées. (2) Des traces subjectives, faites de discours dans lesquels apparaissent savoirs, représentations et valeurs. En effet, la mobilité ne commence pas avec le déplacement, elle est aussi apprise et gouvernée par les représentations et s'accompagne de discours. Les sociétés valorisent certaines formes de mobilité et *a contrario*, en dévalorisent certaines autres. Nous verrons que la mobilité du quotidien et celle liées aux loisirs sont valorisées différemment suivant les individus.

Quelle méthodologie ?

- 11 Dans ce travail de nature en partie ethnographique, il nous fallait nous approcher d'une échelle favorisant le micro, le local et l'immédiat. Nous voulions recueillir la mobilité comme expérience phénoménologique pour saisir la manière dont les individus s'engagent. Quelques recherches ont inspiré la nôtre. Evans et Jones (2011) ont adopté

la méthode du *walking interview* pour étudier l'attachement à un lieu. Collins (2012) étudie les dimensions urbaines de la mobilité étudiante et les connexions entre espaces mobiles et locaux en croisant des données telles que l'agenda des individus, un exercice de cartographie de leurs espaces de vie et les pages d'accueil des réseaux sociaux numériques. Dans une étude sur les usages numériques d'une population migrante, Licoppe et al. (2008) couplent l'analyse quantitative objective des données avec l'évaluation qualitative des pratiques des utilisateurs par le biais d'entretiens initiaux et la confrontation ultérieure des utilisateurs avec leurs données de mobilité et de communication enregistrées.

- 12 Nous avons choisi pour notre part de demander aux participants de collecter eux-mêmes et par l'intermédiaire d'une application (*Dayone* ou *Journey*) sur leur téléphone mobile des traces géolocalisées de leurs activités d'apprentissage et de socialisation. La consigne de recueil était la suivante :

« Collecter des traces (photos, images, textes, vidéos) de *moments de votre vie* en dehors de la classe où vous avez le sentiment de vivre quelque chose en rapport avec votre apprentissage de la langue, de la culture françaises, ou d'entretenir un réseau d'amis en France. »

- 13 Elle a été explicitée en groupe lors d'une séance de lancement de la recherche, en insistant sur la liberté de chacun de déterminer la nature des apprentissages concernés et sur notre intérêt pour les lieux fréquentés. Un questionnaire a été administré en début de recherche, puis des entretiens individuels et un focus group ont été menés en fin de recueil (figure 1).

Figure 1 : dispositif de recueil de données

- 14 La figure 2 illustre la matérialité de ces données : certaines (1) sont générées par l'application elle-même, datées (à gauche) et géolocalisées (à droite). Les autres sont publiées par l'utilisateur, invité par l'interface à poster une photographie (2) et à l'accompagner d'un commentaire textuel (3) expliquant le contexte ou la raison de la publication.

Figure 2 : des données multimodales et géolocalisées

- 15 Ces données multimodales ont été ensuite exportées en fichiers pdf et word puis harmonisés pour l'analyse. L'application mobile nous a ainsi permis de saisir la mobilité reliée à l'apprentissage à travers trois dimensions (Cresswell, 2006) :
- les faits observables (la mobilité comme déplacement observable),
 - les représentations (la mobilité comme idéologie) et
 - les expériences (la mobilité comme manière d'être au monde).
- 16 Par l'intermédiaire de la fonction d'exportation disponible sur ces applications, le participant pouvait choisir ce qu'il désirait partager avec les chercheurs, les données restant sur le compte personnel de chaque étudiant. Nous considérons ces traces comme un point de vue émique sur la mobilité et l'apprentissage : l'étudiant partage avec les chercheurs ce qui est signifiant pour lui - données subjectives - par un moyen qui permet d'avoir également des traces objectives (géolocalisation, images, références aux lieux).

Analyse

- 17 Nous nous sommes tout d'abord intéressé aux lieux. D'une part, une des caractéristiques principales de la mobilité étudiante est d'être en contact avec de nouveaux lieux, les pratiques spatiales de ces étudiants constituent une dimension fondamentale de leur expérience. D'autre part, le capital de mobilité se constitue par la capacité à mobiliser des ressources de multiples lieux. Par une analyse de contenu¹, nous avons classé ces lieux en 8 catégories : les lieux touristiques, de loisirs, du quotidien, liés à une institution d'apprentissage, le domicile, les lieux liés à une ou d'autres personnes, le déplacement et les lieux en ligne. Puis, nous nous sommes attachés à croiser la pratique du lieu et le discours sur l'apprentissage déclaré (figure 3)².

Figure 3 : Catégorisation des publications

- 18 Cette analyse permet de repérer les lieux fréquentés par ces étudiants, leur vision du territoire d'apprentissage à leur disposition et de les rattacher à la nature des opportunités d'apprentissage qu'ils saisissent, permettant de rendre compte de « la ville et [du] territoire comme [de] la rencontre itérative entre l'activation du potentiel de mobilité des acteurs et l'hospitalité des espaces urbains à leurs projets » (Kaufmann, 2014 : 22).

La mobilité comme déplacement : quels ancrages ?

- 19 Dans cet espace-temps particulier qu'est le séjour d'étude, et qui peut s'identifier tout entier à un espace de secondarité³, nous cherchons à voir comment les individus rattachent leurs activités, et donc leur engagement, à des lieux plus ou moins familiers.

Figure 4 : Lieux évoqués

- 20 L'ancrage des individus est très variable (figure 4, graphe de gauche) mais, globalement, reste modeste. Ainsi, la moitié des opportunités d'apprentissage évoquées ne sont pas reliées à un lieu topographique (figure 4, graphe de droite), les lieux en ligne représentant à eux seuls 35 % des publications. Les lieux dans lesquels s'ancrent le plus ces apprentissages sont les lieux touristiques (44) et les lieux de loisirs (29), traduisant une prégnance des lieux de secondarité où l'on peut rester plus observateur

et moins engagé. Les espaces de primarité où se construisent des routines font référence à trois types d'activités : les pratiques connectées, les pratiques académiques et la colocation, espace spécifique de socialisation où la vie quotidienne se construit dans l'installation de routines ou d'habitudes entre colocataires.

La mobilité comme idéologie des lieux et de l'apprentissage

- 21 Dans un deuxième temps, nous avons repéré des représentations idéologiques des espaces sociaux, dans les discours des individus, en nous intéressant à l'activité dans ces lieux. Ces discours, textuels et visuels, explicitent le sens donné aux lieux, la manière de voyager ou d'être là, les buts du séjour et les stratégies d'apprentissage.
- 22 Une figure récurrente d'un lieu d'apprentissage informel est le musée. Le lieu muséal est un lieu facilement interprétable par chaque individu et dont la fréquentation peut se faire dans un régime de « sécurité ontologique » (Giddens, 1984). Il apparaît dans notre corpus de manière prégnante mais est évoqué de manière assez différente selon les individus, ce qui nous permet d'identifier ce lieu comme révélateur d'une idéologie. La figure 5 est un montage de quatre représentations muséales de notre corpus par quatre individus différents.

Figure 5 : appréhension d'un lieu d'apprentissage : le musée

- 23 Ces lieux sont rattachés à un apprentissage de connaissances culturelles (histoire de l'art ou culture cinématographique, par exemple) et linguistiques (lexicales, notamment) et à des stratégies façonnées par le lieu (lecture de cartel et écoute des audio-guides). On découvre également la manière dont ce lieu est tissé avec d'autres espaces (« le musée le plus beaux de Lyon », « pas très loin de chez moi », « Paris ») et socialisé (« avec mon chéri italien », « une amie... cinéophile ») ou pas. Enfin, l'image qui est prise du lieu donne également à voir la manière dont le lieu est représenté : comme un paysage de la ville (le musée des Confluences), comme un lieu touristique où il faut se rendre parmi une foule de visiteurs (la salle de la Joconde au Louvre), ou encore comme un lieu défini par ses œuvres et des savoirs médiés.

- 24 Plus largement, la ville dans notre corpus, se présente comme une accumulation de lieux d'apprentissage, terrain de jeu offrant des opportunités à saisir, des moyens d'atteindre un but instrumental. L'espace urbain fréquenté par les étudiants se définit peu par des régularités et des habitudes de fréquentation, mais bien plutôt comme « un potentiel d'opportunités en perpétuel réorganisation » (Kaufmann, 2014 : 37), pour lesquelles chacun doit calculer les risques à prendre, entre familiarité et étrangeté. Tout espace n'est pas aussi facilement fréquentable qu'un musée, mais toute activité dans un espace traduit un projet.

La mobilité comme expérience : identifier des régimes de mobilité

- 25 Notre corpus, en associant les lieux fréquentés et les activités qui y sont menées, nous permet de déterminer des régimes de mobilité, en analysant les lieux identifiés par les individus eux-mêmes comme importants à leurs apprentissages et leurs assemblages. Dans le cadre de cet article, nous analyserons l'exemple de trois étudiants qui nous paraissent vivre leur séjour d'étude selon trois régimes de mobilité différents. La prise en compte de ces régimes vise une meilleure compréhension de leurs expériences d'apprentissage.
- 26 Dans notre corpus, les profils qui se dessinent confirment en partie d'autres études, plus quantitatives, notamment celle de Tessier (2009) où l'auteure a identifié quatre profils de mobilité des étudiants internationaux en Bretagne, entre étudiants sédentaires (profil dans lequel les étudiants africains sont surreprésentés), étudiants moyennement mobiles (avec surreprésentation des étudiants asiatiques), étudiants très mobiles (avec surreprésentation des étudiants européens) et étudiants hypermobiles (avec surreprésentation des étudiants nord-américains et en courts séjours). Dans notre cas, l'étudiant dont le régime de mobilité est le moins important est un étudiant asiatique, et l'étudiante dont le régime de mobilité est le plus varié est une étudiante allemande en *Erasmus*. Mais notre étude permet de mieux comprendre la raison de l'installation de tels régimes et leur dynamique. Il nous paraît de plus indispensable, comme le suggèrent Söderström et al. (2013), de découpler la mobilité de cadres de référence nationaux, pour éviter toute essentialisation culturelle.

Un régime hypomobile

- 27 Ziyang⁴ est un étudiant chinois de 21 ans, installé à Lyon depuis un peu moins de 14 mois au début de notre étude. On constate *a priori* un régime de mobilité peu ancré dans le local, la majorité des événements d'apprentissage qu'il évoque ne réfère pas à un lieu précis ou se passe en ligne (figure 6). Cet étudiant est donc peu mobile dans la ville et au quotidien⁵, mais son discours et les activités dont il rend compte nous permettent de comprendre la cohérence de ce régime et sa construction autour d'un projet d'étude qui s'insère effectivement dans le local d'une communauté culturelle et de discours.

Figure 6 : Mobilité de Ziyang

- 28 La figure 7 est un montage de quatre publications de Ziyang au mois de novembre 2016. Ces publications construisent un discours sur la volonté de l'étudiant de rejoindre une communauté d'intérêt autour de la littérature grâce à un événement de littératie, la découverte du prix Goncourt. C'est à cette occasion que l'étudiant reconnaît dans les lieux de la ville (une librairie près de l'université, une publicité place Bellecour) l'inscription sémiotique et culturelle d'un événement dont il a pris connaissance sur le web.

Figure 7 : un événement de littératie signifiant

① 4/11/2016 10:59 Université Lumière Lyon 2

J'ai vu les informations sur le prix Goncourt. C'est tout à fait fait galvanisant étant donné que je m'intéresse beaucoup au monde littéraire français et au prix Goncourt, l'un plus convoité parmi tous les prix littéraires. Pour toute la matinée j'ai cherché des informations sur internet pour y en trouver plus.

② 5/11/2016 11:48 Le Rhône

J'ai vu une interview de Leïla Slimani qui est la lauréate du prix Goncourt de cette année. Regarder une interview est encore un peu difficile pour moi, mais l'intérêt et la passion m'ont aidé à continuer jusqu'au bout.

③ 13/11/2016 13:16 51 Rue Marais Berliet

J'ai commencé à lire ce livre, « Chanson Douce », écrit par la lauréate du prix Goncourt. Je me suis dit que je ne peux rater ce livre et je l'ai trouvé dans une librairie près de l'université. Je ne peux m'empêcher de le lire, car depuis le premier chapitre il m'a tout à fait séduit.

④ 18/11/2016 23:37 40 Rue Marais Berliet

J'ai vu la publicité du livre « Chanson Douce » à la place Bellecour, cela me donne plus d'envie de continuer et finir lire ce livre, parce que ce livre est très populaire maintenant, beaucoup de mes amis en parlent.

- 29 Au travers de ces publications, l'individu se construit une figure d'étudiant de littérature, passionné et capable de participer à un enthousiasme collectif (« c'est tout à fait galvanisant », « je ne peux m'empêcher ») lui permettant de se sentir appartenir à une communauté (« ce livre est très populaire, beaucoup de mes amis en parlent ») par des pratiques littéraires, investies à la fois pour accéder à des socialisations prestigieuses (la littérature) et pour améliorer qualitativement la compétence en langue étrangère (ici oral, par l'usage de podcasts).
- 30 Cette mobilité du quotidien très restreinte correspond à un projet précis, étudier la littérature française à l'université, et l'ancrage dans les lieux urbains se construit

modestement mais de manière cohérente à la figure identitaire qu'investit l'étudiant. La fréquentation des lieux de la ville et la socialisation sont conditionnées au projet d'étude et d'apprentissage, tourné de manière assez exclusive vers la littérature et le cinéma. Dans ce cadre, il y a cependant de l'ouverture à l'inattendu, la découverte de l'importance d'un événement de littérature comme le Prix Goncourt se révèle capitale pour l'entrée dans une communauté. Mais cet inattendu émerge de la fréquentation de ressources en ligne, car il y a peu de socialisation ancrée dans le local.

Un régime de mobilité moyen

- 31 D'autres étudiants révèlent des profils moins homogènes et une mobilité un peu plus
importante. Nous prendrons deux cas, pour illustrer la variabilité de ce régime moyen.
- 32 Natacha, étudiante *Erasmus* russe de 20 ans à Lyon depuis deux mois présente un profil
identitaire similaire à celui de l'étudiant précédent mais construit un régime de
mobilité un peu plus complexe (figure 8).

Figure 8 : Mobilité de Natacha

- 33 Elle construit par ses publications la figure d'une étudiante universitaire, inscrite dans un territoire correspondant à ses activités académiques (bibliothèque municipale, université) donnant à voir les inscriptions de son travail étudiant par des images de son bureau et d'activités prototypiques (exposés, recherche documentaire, lecture). Ce sont des activités littératiées qui lient l'acquisition de compétences dans la langue étrangère à des formes de littératies prestigieuses, attestées dans notre corpus par des noms qui fonctionnent comme référence à des domaines de connaissance (Deleuze et Baudelaire). Les médiations mobilisées par l'étudiante sont de deux types. La médiation est humaine (1), dans la personne de la logeuse qui figure pour l'étudiante une caractéristique française (figure 9).

Figure 9 : Publication de Natacha - l'amour de l'art

Une attestation de l'amour pour l'art

À votre guise - as you wish

À la table ce soir je discutais avec ma grande mère française, de quoi j'ai oublié, mais comme elle fait souvent, elle commence à raconter un poème dont l'auteur s'est échappé. Elle trouve que c'est Baudelaire qui l'a écrit et comme toujours je suis rappelé de l'amour pour l'art, la passion de le vivre qu'on trouve si souvent dans la culture française.

- 34 Cet épisode « à table ce soir » donne à voir le fonctionnement d'une intermédiation où la figure de la logeuse est la médiation humaine privilégiée et la relation entre les deux personnes se nouent dans une « attestation » mutuelle de ce que l'étudiante appelle « l'amour pour l'art » et qui est pour elle une des caractéristiques de son environnement (« qu'on trouve si souvent dans la culture française »). La médiation est aussi matérielle (2), dans les lieux où peuvent s'exercer ce travail étudiant et que Natacha photographie (figure 10), ou artefactuelle (la conversation relatée figure 9 peut se dérouler parce que l'étudiante accède à des informations sur son téléphone mobile qui lui permettent de la comprendre et d'y participer sans se sentir exclue).

Figure 10 : Publication de Natacha - un bureau mobile

mercredi 2 nov. 2016 à 3:19 PM UTC+1

Expose

Plus (avec s) - more

Plus (sans s) - anymore

Une police - font

- 35 L'étudiante s'inscrit dans la ville par l'espace mobile de son bureau de travail qu'elle déplace de chez elle à l'université, en passant par la bibliothèque municipale de la Part-

Dieu. Cette figure est installée dans des lieux spécifiques, récurrents. L'inscription de sa mobilité se construit dans ce projet d'étude et ce qu'elle donne à voir sont ses « routine literacy engagements » que Stornaiuolo et Leblanc appellent « the daily work/labor of producing texts and contexts » (Stornaiuolo et Leblanc, 2016 : 264).

- 36 Cependant, un événement va perturber cette inscription et obliger l'étudiante à remettre en question sa stratégie de séjour et d'apprentissage. L'étudiante reçoit la visite de sa mère, ce qui déclenche la publication suivante (figure 11).

Figure 11 : Publication de Natacha - un changement d'échelle

Ma mère m'a rendu visite pour la première fois depuis mon arrivée à Lyon. Je me suis trouvé dans les situations/contextes/endroits qui normalement ne font pas partie de ma vie quotidienne. J'ai dû vérifier sa réservation à l'hôtel par exemple - demander le personnel pour un fer à passer. Ce qui était même pire (mais utile pour mon français) c'était comme elle avait perdu son bagage. Elle m'a téléphoné lors de son arrivée à l'aéroport afin d'expliquer sa situation au personnel. Je trouve que c'est pendant les cas d'urgences que mon français est le pire - quand il faut vraiment communiquer claire et je ressens la pression. Un autre moment qui ne m'est jamais arrivé avant c'est de faire l'interprétation. J'ai dû traduire l'anglais et parfois le russe en français immédiatement (ce qui était ma première fois). On a parlé comme ça toute la journée. Je traduisait souvent l'histoire de Lyon, quand on est allé voir Fourvière etc.

- 37 Cette visite et la mésaventure qui l'accompagne (la perte du bagage) obligent l'étudiante à franchir des sphères sociales et à accomplir d'autres activités que celles d'une étudiante à l'université ; elle doit, avec sa mère, devenir touriste et guide-interprète, et réalise à cette occasion qu'elle peut mettre à l'épreuve ses compétences langagières dans d'autres sphères d'activités. Ce texte narre une situation de *code switching* nécessaire pour passer aisément d'un champ social à un autre. Il s'agit de l'exercice d'une compétence de mobilité qui se conçoit ici comme la capacité à construire des « espaces sociaux à n dimensions » (Ascher, 2004). Cette compétence nécessite une activité réflexive de *scaling* (changement d'échelle), autrement dit la prise de conscience de l'existence de sphères sociales qui demandent à être mobile (Stornaiuolo et Leblanc, 2016). Cette expérience crée des espaces en tension, alors que l'étudiante s'efforçait de construire un espace de vie de proximité en cohérence avec son projet d'étude. Le rapport à la mobilité émerge souvent au travers de telles négociations lors de moments critiques du séjour.
- 38 Liz est une étudiante allemande de 23 ans, elle aussi installée à Lyon depuis deux mois. En termes de lieux fréquentés, le régime de mobilité est assez comparable à celui de Natacha. La moitié des activités d'apprentissage évoquées ne sont pas ancrées dans un lieu. Cependant, alors que l'on trouvait chez Natacha un ancrage fort dans un chez soi et dans des lieux d'apprentissage comme la bibliothèque, les lieux de Liz sont plutôt des lieux de loisirs ou touristiques, et surtout, ce sont des lieux de socialisation (figure 12). Les références à des personnes qui partagent les activités évoquées sont nombreuses. L'univers social est celui des étudiants internationaux *Erasmus* et la socialisation est pour Liz un ressort de l'apprentissage et de la mobilité.

Figure 12 : Mobilité de Liz

- 39 Une lecture plus précise des ressorts de cette socialisation fait émerger cependant une intention de dépasser la socialisation de la sphère transnationale des étudiants *Erasmus* vers une socialisation dans une communauté d'intérêt et de pratique plus spécifique, celle du football et du football féminin en particulier. En effet, la pratique de ce sport permet à cette participante de construire une figure identitaire singulière (figure 13).

Figure 13 : Publication de Liz - une équipe féminine de football

- 40 Par l'image, elle se place au centre d'un groupe dont le commentaire précise l'identité (« l'équipe de l'université »), et indique les buts ou les effets de cette pratique (faire des connaissances et améliorer une compétence linguistique thématique), mais aussi le plaisir et la satisfaction qui en découle (« c'est très sympa avec les filles »). Les

publications du corpus exposent un processus de construction de l'affiliation à cette communauté. L'appartenance à ce groupe social lui donne accès à des ressources (figure 14) qui lui permettent de mieux comprendre les points de vue, en adoptant une perspective interculturelle.

Figure 14 : Publication de Liz - intégrer une communauté de pratique

- 41 A ce régime moyen de mobilité correspond la tentative de se construire des habitudes de fréquentation. On peut distinguer deux régimes d'intermédiation à la mobilité (Poncet, 2017) : l'un qui relève des habitus et correspond à une intermédiation minimale, l'autre qui relève de la sérendipité et correspond à une intermédiation maximale. On peut voir que les deux étudiants passent d'un régime d'intermédiation à l'autre, en fonction de leurs besoins, mais que pour l'une, Natacha, il s'agit plus de l'inscription dans une communauté imaginée telle que la conçoit Anderson (1996), liée à des pratiques littéraires prestigieuses, alors que dans le cas de Liz, l'intermédiation relève de la communauté sportive et étudiante de jeunes du même âge qu'elle. Le profil de Liz est ainsi beaucoup plus socialisé que celui de Natacha. Pour autant, dans les deux cas, il s'agit de se construire des affiliations (Coulon, 2005 ; Aghulon et De Brito, 2009). La socialisation permet de les ancrer localement, dans des lieux que l'on fréquente régulièrement, mais la dimension communautaire est plus large.

Un régime hypermobile

- 42 Le dernier cas que nous examinerons ici est celui d'une jeune étudiante allemande de 23 ans, Elke (figure 15). Il illustre le cas d'une personne qui conçoit la ville comme un réservoir d'opportunités de toutes sortes. Les objectifs d'apprentissage sont variés mais dans un projet peu réflexif ou pour le moins peu explicité dans le discours que nous avons recueilli.

Figure 15 : Mobilité de Elke

- 43 L'intermédiation est cette fois de l'ordre de la sérendipité, le verbe « découvrir » est le terme le plus récurrent lorsque la personne parle de ses expériences d'apprentissage. On retrouve comme dans les autres cas étudiés les trois grands types d'apprentissage (pragmatique, linguistique et culturel) mais on remarque un grand nombre d'activités pour lesquelles le but de l'apprentissage n'est pas évoqué ; à certains moments, la découverte semble valoir pour elle-même. On distingue une mobilité plus tournée vers la socialisation et l'expérimentation que construite par un projet d'apprentissage très défini. L'ancrage local est plus mobile que dans les autres profils et les habitudes concernent le sport (boxe française et tennis à l'université, mais aussi jogging avec sa colocataire). Les centres d'intérêt de ses activités sont très internationaux ; les élections aux États-Unis, un restaurant danois, le marché de Noël, la politique française sont mis sur le même plan. La socialisation se construit autour de deux pôles centraux, les étudiants, notamment « les autres étudiants en échange », et la famille française qui la loge avec sa colocataire française. Ses relations sociales sont associées à des activités qu'elle décrit avec enthousiasme et qui construisent une communauté affective, « un groupe d'individus qui se met à partager ses rêves et ses sentiments » (Appadurai, 1996 : 37).
- 44 La ville se vit en mouvement (« je fais toujours des promenades partout ») et le mode exploratoire, ouvert à l'inattendu, est la règle que se construit l'étudiante. L'univers urbain y est décrit et envisagé comme un extraordinaire champ d'opportunités pour se socialiser et se confronter à l'altérité : il s'inscrit dans le texte que produit l'étudiante de son expérience par la récurrence des deux mots, le substantif « nouveauté » et l'adjectif « super ». Le discours cependant trouve sa cohérence dans la répétition de « jolie(s) possibilité(s) de découvrir la ville » sans toutefois qu'apparaissent clairement le contenu des apprentissages.

Figure 16 : Publication d'Elke - promenade

Je fait toujours des promenades par tout. Le musée de confluence est super!
C'est très jolie pour découvrir beaucoup des nouveautés! Après une petite promenade chez moi.

- 45 Cette stratégie de découverte permet à l'étudiante de construire son rapport à l'altérité dans l'événementiel et l'accumulation des expériences. Ce régime de mobilité, définit par une grande diversité des tentatives d'exploration des lieux, construit l'image d'un territoire d'actions à l'échelle de la ville, du paysage urbain, alors que les autres étudiants ont un paysage plus égocentré.
- 46 L'examen du cas de quatre étudiants internationaux à Lyon nous a permis de rendre compte de régimes de mobilité et de la manière dont ils sont déterminés par les projets des étudiants mais aussi dont ils les façonnent. Le projet et le régime de mobilité se co-construisent, déterminent l'« installation relationnelle » de l'étudiant, définit comme le dispositif social par lequel le migrant organise sa vie en mobilité (Diminescu, 2005), qui elle-même détermine les opportunités d'apprentissage que le séjour d'étude va ménager. Ainsi, celles-ci sont moins nombreuses dans le cas de Ziyang, en régime d'hypomobilité, que dans celui d'Elke, en régime d'hypermobilité. Le degré d'encapsulation sociale est variable d'un étudiant à l'autre et notre dispositif de recherche rend visible de manière claire son lien avec les lieux fréquentés et les activités conduites, comment les régimes de mobilité se construisent localement, par rapport au projet individuel et aux stratégies d'apprentissage. Nous préférons parler de régimes de mobilité plutôt que de profil, car, on l'a vu, ce rapport à la mobilité, sensible aux événements critiques que celui-ci ménage, peut évoluer pendant le séjour d'étude.

Conclusion

- 47 Notre étude cherche à construire une meilleure compréhension des rapports entre mobilité et apprentissage et contribue aux études sur les séjours d'étude d'étudiants internationaux. Elle montre que la migration étudiante est certes un scénario encadré, parfois stéréotypé, mais surtout une expérience à géométrie variable qui s'actualise par des régimes de mobilité que nous concevons comme des assemblages matériels individuels liés à des projets et des espaces. L'observation de ces régimes de mobilité nous paraît heuristique dans le sens où elle permet de faire apparaître comment l'individu s'approprie l'espace, comment il construit dans la fréquentation des lieux une relation de pouvoir et d'agentivité sur ces lieux.
- 48 Nous synthétiserons l'analyse de ces régimes de mobilité par les points suivants :
- la polytopicité des espaces d'apprentissage est variable ; pour certains étudiants, les lieux reliés à leur apprentissage sont peu nombreux, explicites et à haut degré de prévisibilité ;

pour d'autres, les projets d'apprentissage sont plus diffus et les lieux multiples et peu prévisibles.

- les activités ne sont pas isolées mais assemblées et intégrées dans un régime de mobilité que se construit l'individu et qui dépend de son projet ; ainsi, par exemple, la fréquentation d'une librairie par un étudiant se comprend dans l'ensemble de l'événement de littératie que constitue le prix Goncourt et à l'échelle du projet d'études littéraires que l'étudiant se forge.
- de ces pratiques de mobilité émergent des formes complexes de subjectivité ; dans l'exercice de cette compétence de mobilité, les étudiants se font habitants temporaires de la ville. La compétence de mobilité est alors la capacité à transformer les lieux étrangers en lieux familiers, à faire entrer en adéquation sa fréquentation de la ville à son projet. A travers l'exercice de cette compétence, l'individu se transforme. Il faut toutefois noter que la participation à l'étude a été inégale⁶. Le débriefing de fin de recherche a cependant permis de discuter de ces résultats avec les participants et de confirmer la représentativité de notre corpus quant à l'expérience globale du séjour d'étude pour les participants les plus actifs. Cependant cela montre la difficulté de ce genre de méthodologie. Les étudiants auraient aimé pouvoir s'investir plus aux côtés des chercheurs dans l'analyse des données au cours même du temps de recueil.
- dans la construction de ce capital de mobilité comme accès aux ressources, les usages numériques ne sont pas le focus premier mais font partie des assemblages. L'espace réticulaire du web est quasi constamment présent dans les activités des participants à notre étude⁷. Le téléphone intelligent semble, plus encore que l'ordinateur mobile dont l'image renvoie au travail académique, l'instrument qui révèle l'individualisation de la mobilité et son usage semble faire lien entre apprentissages formels et informels. Grâce à ces artefacts, les lieux sont visuels, tactiles et audibles et, parce que mobiles, peuvent être collectés, intégrés, associés à d'autres expériences (Lemke, 2004).

- 49 Enfin, certaines limites d'une telle étude invitent à approfondir la question. Dans cet article, nous avons insisté sur la construction d'un projet d'apprentissage global lié au séjour d'étude et inscrit dans la mobilité quotidienne, en insistant sur les idéologies d'apprentissage qui la façonnent. Notre étude se place dans une perspective pragmatique (Thévenot, 2006) qui fait confiance en l'individu et en son agentivité. Elle a tendance à masquer certaines contraintes (économiques, de genre, culturelles) qu'il ne faudrait pas occulter et auquel un nouveau programme de recherche va s'intéresser.
- 50 Ces études de cas incitent toutefois à ne pas perdre de vue les différentes manières par lesquelles les étudiants donnent de la valeur à leur mobilité pour un projet d'apprentissage au sens large. Mais nous devons sans doute être prudent à l'égard de sa valorisation post-moderne (voir Brooks et Waters 2011, pour une synthèse critique), car lorsqu'elle est injonctive, elle impose dans l'imaginaire social une image néo-libérale de la construction de l'individu valorisant « la séparation, l'autonomie et la responsabilité envers soi, plutôt qu'un modèle fondé sur l'interdépendance, le soutien mutuel et la responsabilité envers les autres » (Holdsworth, 2009 : 1861). C'est pourquoi nous devons questionner les différentes formes de sociabilité et le rapport culturel à la mobilité.

BIBLIOGRAPHIE

- Adey, P. (2010). *Mobility*. London: Routledge.
- Aghulon, C. et Xavier de Brito, A., (2009). *Les étudiants étrangers à Paris. Entre affiliation et repli*. Paris : L'Harmattan.
- Anderson, B. (1996). *L'imaginaire national : réflexions sur l'origine et l'essor du nationalisme*. Paris : La Découverte.
- Appadurai, A. (1995). *Après le colonialisme. Les conséquences culturelles de la globalisation*. Paris : Payot.
- Ascher, F. (2004). L'individu dans une société hypermoderne. In Kaplan, D. et Lafont, H. (dir.) *Mobilités.net. Villes, transports, technologies face aux nouvelles mobilités. Questions numériques*. Paris : FING, 45 à 49.
- Bernardot, M. (2018). Mobilité, hybridité, liquidité : un architecte de la globalisation ? *Variations. Revue internationale de théorie critique*, n° 21. <https://doi.org/10.4000/variations.937>
- Brooks, R. et Waters, J. (2011). *Student mobilities, migration and the internationalization of higher education*. London: Palgrave MacMillan.
- Collins, F. L. (2012). Researching mobility and emplacement: examining transience and transnationality in international student lives. *Area*, vol. 44, n° 3, 296304.
- Coulon, A. (2005). *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*. Paris: Economica.
- Cresswell, T. (2006). *On the Move: Mobility in the Modern Western World*. New-York : Routledge.
- Coste, D. et Cavalli, M. (2018). Retour sur un parcours autour de la médiation. *Recherches en didactique des langues et des cultures. Les cahiers de l'Acedle*, vol. 15, n° 152.
- Defays, J.-M. et Meunier, D. (2012). La mobilité académique : des pratiques aux représentations linguistiques. In Defays, J.-M et D. Meunier, D. (dir.). *Le Discours et la Langue : La mobilité académique : discours, apprentissages, identités*. Tome 3.2. Fernelmont : Éditions Modulaires Européennes, 95-99.
- Dervin (2008). Erasmus : 20 ans d'hypermobilité / hypomobilité existentielle ? In Dervin, F. et Ljalikova, A. (dir.). *Regards sur les mondes hypermobiles. Mythes et réalités*. Paris : L'Harmattan.
- Diminescu, D. (2005). Le Migrant connecté. Pour un manifeste épistémologique. *Migrations/Société*, vol. 17, n° 102, 275-292.
- Evans, J. et Jones, P. (2011). The walking interview: Methodology, mobility and place. *Applied Geography*, vol. 31, n° 2, pp. 849858. <https://doi.org/10.1016/j.apgeog.2010.09.005>
- Giddens, A. (1984). *La constitution de la société*. Paris: PUF.
- Holdsworth, C. (2009). 'Going Away to Uni': Mobility, Modernity, and Independence of English Higher Education students. *Environment and Planning A*, vol. 41, n° 8, 18491864.
- Jeanneret, T. (2010). Trajectoires d'appropriation langagière et travail identitaire : données et analyses. In Duchêne A., Gnach A., Rocci A., Stotz D. (dir.) *Sociétés en mutation : les défis méthodologiques de la linguistique : actes du colloque VALS-ASLA 2008, Bulletin VALS-ASLA*, 27-45.
- Joseph, I. (1984). *Le Passant considérable. Essai sur la dispersion de l'espace public*. Paris: Librairie des Méridiens.

- Kaufmann, V. (2002). *Re-thinking Mobility: Contemporary Sociology*. Aldershot: Ashgate.
- Kaufmann, V. (2014). *Retour sur la ville*. Lausanne : Presses Polytechniques et Universitaires Romanes.
- Kramsch, C. (2014). Teaching Foreign Languages in an Era of Globalization: Introduction. *The Modern Language Journal*, vol. 98, n° 1, 296311.
- Lemke, J. L. (2004). Learning across multiple places and their chronotopes. Présenté à AERA, San Diego, 2004. Repéré à http://www-personal.umich.edu/~jaylemke/papers/aera_2004.htm
- Licoppe, C., Diminescu, D., Smoreda, Z., & Ziemlicki, C. (2008). Using mobile phone geolocalisation for 'socio-geographical' analysis of co-ordination, urban mobilities, and social integration patterns. *Tijdschrift Voor Economische En Sociale Geografie*, vol. 99, n° 5, 584601.
- Murphy-Lejeune, E. (2003), *L'étudiant européen voyageur : un nouvel étranger*, Paris : Didier.
- Papatsiba, V. (2003). *Des étudiants européens : « Erasmus » et l'aventure de l'altérité*, Peter Lang.
- Pinto Baleisan, C. (2017). *Migrations étudiantes sud-américaines. Trajectoires et bifurcations biographiques*. Paris : La documentation Française.
- Poncet, P. (2017). *Intelligence spatiale*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.
- Rallet, A., Aguilera, A., & Guillot, C. (2009). Diffusion des TIC et mobilité : permanence et renouvellement des problématiques de recherche. *Flux*, n° 78, 716.
- Rémy, J. (1996). Mobilités et ancrages : vers une autre définition de la ville. In Hirschhorn, M. et Berthelot, J.-M. (dir.), *Mobilités et ancrages. Vers un nouveau mode de spatialisation ?* Paris : L'Harmattan, 135-153.
- Rivzi, F. (2009). Global Mobility and the Challenges of Educational Research and Policy. *Yearbook of the National Society for the Study of Education banner*, vol. 108, n° 2, 68-289.
- Schatzki, T. (2015). Spaces of Practices and of Large Social Phenomena. *EspacesTemps.net*. Repéré à <https://www.espacestemp.net/articles/spaces-of-practices-and-of-large-social-phenomena>
- Sheller, M. (2017). From spatial turn to mobilities turn. *Current Sociology*, vol. 65, n° 4, 623639. <https://doi.org/10.1177/0011392117697463>
- Sheller, M. and Urry, J. (2006). The new mobilities paradigm. *Environment and Planning A*, vol. 38, 207-226.
- Skeggs, B. (2004). Exchange, value and affect: Bourdieu and 'the self'. *The Sociological Review*, vol. 52, n° 2, 7595. <https://doi.org/10.1111/j.1467-954X.2005.00525.x>
- Söderström, O., Randeria S., Ruedin, R., d'Amatao, G., Panese, F. (dir.) (2013). *Critical mobilities*. Lausanne : EPFL Press.
- Stornaiuolo, A., & Leblanc, R. J. (2014). Local Literacies, Global Scales. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, vol. 58, n° 3, 192196. <https://doi.org/10.1002/jaal.348>
- Tessier, E. (2009). Les mobilités spatiales des étudiants internationaux. Déterminants sociaux et articulation des échelles de mobilité. *Annales de géographie*, n° 670, 609636.
- Thévenot, L. (2006). *L'action au pluriel*. Paris : La Découverte.

NOTES

1. La géolocalisation n'a pas été retenue dans l'analyse finale car beaucoup de publications n'étaient publiées que le soir, une fois l'étudiant rentré à son domicile ou dans un lieu dans lequel il disposait d'une connection wifi.
 2. Les données catégorisées ont été traitées à l'aide d'un outil de visualisation en ligne (rawgraph, <http://app.rawgraphs.io>).
 3. Rémy, après Sansot, définit les espaces de primarité comme des espaces « où se réalisent les activités structurant la vie quotidienne » (Rémy, 1996 : 142), alors que les espaces de secondarité sont des espaces où l'individu explore de nouveaux rôles sociaux.
 4. Pour tous les étudiants cités, il s'agit de pseudonymes.
 5. Le fait que cela soit un des étudiants installés à Lyon depuis le plus longtemps (plus d'un an) renforce la valeur interprétative du fait que très peu de lieux soient évoqués au cours de l'auto-observation.
 6. Le nombre de publications par un individu et pour la même période de 6 semaines, vont de 6 à 33.
 7. Il est quand même à noter que l'étudiante la plus mobile, Elke, ne fait aucune référence explicite à ces outils.
-

RÉSUMÉS

Notre travail interroge la figure de l'étudiant international dans une ère de la globalisation à travers le concept de mobilité, conçu comme une cinétique sociale, et dont nous postulons la valeur heuristique pour analyser les agencements matériels, relationnels et culturels que les étudiants en séjour d'étude échafaudent localement pour faire aboutir leur projet et apprendre. Nous proposons une méthodologie de recueil de traces de moments d'apprentissages, par les étudiants eux-mêmes, favorisant le micro, le local et l'immédiat. Nous y repérons des régimes de mobilité qui sont autant de manières de construire sa posture d'habitant temporaire, en mobilité, et qui permettent de mieux comprendre l'engagement des étudiants dans leurs apprentissages.

This paper questions the figure of the international student in an era of globalization through the concept of mobility, conceived as a social kinetics, and whose heuristic value we postulate in order to analyze the material, relational and cultural arrangements that students during their study stay develop locally to achieve their project and learn. We propose a methodology for collecting traces of learning moments, by the students themselves, favoring the micro, the local and the immediate. We identify mobility regimes that are as many ways of constructing the posture of a temporary inhabitant, in mobility, and that allow us to better understand the commitment of students in their learning.

INDEX

Mots-clés : mobilité ; transition ; étudiant international ; apprentissages

Keywords : mobility ; transition ; international student ; learning

AUTEUR

JEAN-FRANÇOIS GRASSIN

Laboratoire ICAR, UMR519

Université Lumière Lyon 2

Jean-François Grassin est Maître de conférences au CIEF à l'Université Lumière Lyon 2 et membre du laboratoire ICAR. Ses travaux s'ancrent dans le champ de la didactique des langues et de l'apprentissage médié par les technologies. Ils s'orientent vers des problématiques liées à l'apprentissage et à l'enseignement du FLE.

Courriel : jean-francois.grassin[at]univ-lyon2.fr