

# AVANT ET APRES LA PARTICIPATION A LA MOBILITE ETUDIANTE ERASMUS+ : LA TRANSITION IDENTITAIRE DES PARTICIPANTS. LE CAS DES ETUDIANTS ISSUS DES ETABLISSEMENTS SUPERIEURS DE LA GRECE DE L'OUEST

Eleni Karachontziti<sup>1</sup>

## Résumé

Le programme de mobilité étudiante européenne, Erasmus +, se trouve au cœur de cette recherche. Nous focalisons sur les transitions identitaires engendrées aux étudiants suite à la participation à celle-ci.

Notre échantillon de recherche est constitué de 29 participants, issus des établissements de l'enseignement supérieur de la Grèce de l'Ouest pendant la période 2009-2019. La méthodologie choisie est celle de l'entretien biographique.

Les résultats mettent en valeur l'impact considérable de la mobilité dans la « métamorphose » personnelle, volontaire ou spontanée, des participants au programme Erasmus + en ce qui concerne la redécouverte de soi, la déconstruction des stéréotypes et l'ouverture à l'autre.

**Mots-clés :** mobilité étudiante; Erasmus +; transition biographique; construction identitaire; stéréotypes.

## Resumen

*El programa europeo de movilidad de estudiantes, Erasmus +, constituye el núcleo de esta investigación. Nos centramos en las transiciones identitarias que experimentan los estudiantes como resultado de su participación en el programa.*

*Nuestra muestra de investigación consta de 29 participantes de instituciones de educación superior de Grecia occidental durante el período 2009-2019. La metodología elegida es la entrevista biográfica.*

*Los resultados ponen de relieve el considerable impacto de la movilidad en la "metamorfosis" personal, voluntaria o espontánea, de los participantes en el programa Erasmus + en términos de redescubrimiento de uno mismo, deconstrucción de estereotipos y apertura a los demás.*

**Palabras clave:** movilidad de los estudiantes; Erasmus +; transición biográfica; construcción de la identidad; estereotipos.

## Abstract

*The European student mobility program, Erasmus +, is at the heart of this research. We focus on the identity transitions engendered in students following participation in this program.*

*Our research sample consists of 29 participants from higher education institutions in Western Greece over the period 2009-2019. The chosen methodology is the biographical interview.*

*The results highlight the considerable impact of mobility in the personal, voluntary or spontaneous "metamorphosis" of Erasmus + participants in terms of self-discovery, deconstruction of stereotypes and openness to others.*

**Keywords:** student mobility; Erasmus +; biographic transition; identity construction; stereotypes.

## Resumo

*O programa europeu de mobilidade de estudantes, Erasmus +, está no centro desta investigação. Centramo-nos nas transições de identidade que os estudantes sofrem como resultado da participação no programa.*

---

<sup>1</sup> Maîtresse de conférences, INSPE Normandie Rouen-Le Havre, CIRNEF (UR 7454), Université Rouen-Normandie, France.

*A nossa amostra de investigação é constituída por 29 participantes de instituições de ensino superior da Grécia Ocidental durante o período 2009-2019. A metodologia escolhida é a entrevista biográfica.*

*Os resultados evidenciam o impacto considerável da mobilidade na "metamorfose" pessoal, voluntária ou espontânea, dos participantes no programa Erasmus + em termos de redescoberta de si próprio, desconstrução de estereótipos e abertura aos outros.*

**Palavras-chave** : mobilidade estudantil; Erasmus +; transição biográfica; construção da identidade; estereótipos.

## La longue vie du programme Erasmus

Le programme Erasmus + compte sa quatrième décennie de vie. Son nom, souvent confondu avec celui du philosophe humaniste Erasme, est l'acronyme de *European Community Action Schema for the Mobility of University Students*. Depuis sa création en 1987, il est le programme phare des politiques éducatives européennes pour la promotion de la citoyenneté européenne et la création d'un cadre commun d'études avec la reconnaissance mutuelle des diplômes en Europe. Ainsi, il attribue des bourses de mobilité aux étudiants, aux professeurs et aux personnels administratifs de l'enseignement supérieur en les incitant à vivre une expérience éducative en dehors des frontières nationales. Il est ouvert à tout établissement d'enseignement supérieur et il s'adresse à tous les champs disciplinaires de la licence au doctorat (Ballatore, 2010).

En 2009, le processus de Bologna place la mobilité européenne étudiante parmi les facteurs clés vers l'amélioration de l'enseignement supérieur. Ainsi, on définit comme objectif que 20% de la population étudiante aurait vécu l'expérience de la mobilité internationale avant 2020. La Commission européenne considère donc la mobilité étudiante comme un élément structurel pour le placement de l'enseignement supérieur européen dans le monde et la création d'un marché de travail européen unique (Ballatore et Stavrou, 2017, Beerkens *et al.*, 2013). Chapeautée par des projets qui portaient des appellations différentes (Erasmus, Socrates, Lifelong Learning Project et Erasmus +), la mobilité étudiante européenne connaît des transformations remarquables tout au long de sa vie.

Depuis sa création, le programme a vu ses frontières bouger avec une extension qui n'est pas uniforme dans tous les pays participants, mais elle s'opère dans des conditions financières, institutionnelles et organisationnelles héritées de l'histoire politique, migratoire et socio-économique de chacun (Ballatore, 2010). Quant aux évolutions, elles consistent à l'augmentation considérable du nombre des participants, dû à l'expansion de l'Union européenne, à l'ouverture du programme aux participants non-européens et à l'offre des activités proposées au-delà de la mobilité d'études (stages, projets de partenariat) (Souto - Otero, 2021).

## La recherche autour de la mobilité Erasmus

Au-delà de la dimension politique de la mobilité Erasmus+, celle-ci semble être un phénomène pluridimensionnel. D'un côté, il s'agit d'un domaine de recherche qui focalise sur la vie étudiante. Premièrement, les chercheurs évoquent un impact important sur le développement personnel et professionnel des étudiants mobiles. Il s'agit d'une expérience qui les mûrit, les valorise aux niveaux académique, social et personnel et développe chez eux des compétences qui les rendent plus concurrents au marché du travail (European Parliament-Directorate General for Internal Policies, 2010 ; Ballatore et Farede, 2013, Commission of the European Communities, 2019). Pour cela, les étudiants mobiles perçoivent leur période de mobilité comme très importante, même déterminante, dans leur développement personnel et professionnel (Bryla, 2015 ; Engel, 2010 ; Lesjak *et al.*, 2015). Des attitudes comme la confiance en soi semblent s'améliorer lors de la mobilité ainsi que des compétences comme la résolution des problèmes, la gestion de temps, l'aptitude d'organisation, la raison critique, la créativité, la tolérance, l'empathie, la compréhension de l'autre, la responsabilité, les compétences de communication interpersonnelle et interculturelle, les compétences linguistiques et le travail collectif (European Commission, 2014).

La recherche montre que les bénéficiaires du programme Erasmus+ ne sont pas seulement reconnus par leur pays d'origine, mais aussi dans leurs pays d'accueil en les mettant en position privilégiée face aux étudiants non mobiles (Parey et Waldinger, 2011). Il est d'ailleurs reconnu que la mobilité de stage à l'étranger sert de période de transition des participants vers le marché de travail soit par le recrutement direct au pays d'accueil soit par le développement de l'entrepreneuriat (Commission of the European Communities, 2019, European Commission, 2014).

Deuxièmement, la période de la mobilité semble influencer l'attitude des participants vis-à-vis de l'Europe, c'est-à-dire la construction de leur identité européenne. Selon des recherches de l'EIS (2019, 2014), plus de 80% des participants développent un fort lien avec l'Europe suite à la fin de leur séjour d'étude/stage hors frontières nationales.

Troisièmement, la recherche s'occupe des motivations des étudiants, de leur mode de vie à l'étranger et de leur employabilité après le retour (Souto-Otero *et al.*, 2022 ; De Carlo et Diamanti, 2013).

De l'autre côté, la mobilité européenne étudiante reste un facteur de reproduction des inégalités sociales. Malgré les encouragements de l'Union européenne et la réussite du programme, le programme Erasmus+ n'est pas accessible à tous les étudiants (Heger, 2013).

La situation financière des étudiants issus des milieux populaires paraît parmi les obstacles majeurs de la mobilité. Les bourses attribuées sont insuffisantes pour soutenir les frais de déplacement et de séjour à l'étranger, ce qui nécessite le soutien familial ou un apport personnel.

D'après l'EIS (2019), des raisons personnelles et institutionnelles s'y ajoutent et rendent la participation non envisageable. La séparation de la famille et/ou d'une relation amoureuse, les compétences linguistiques limitées sont parmi les facteurs personnelles qui empêchent les étudiants de réaliser une partie de leurs études dans un pays différent de leur pays d'origine. Les fragilités institutionnelles renforcent également cette démotivation. La non compatibilité des programmes d'études et la difficulté de validation de la période d'études ou/et de stage à l'étranger découragent les étudiants qui ont peur de retarder ou prolonger leurs études

(Souto-Otero *et al.*, 2013). Malgré l'engagement du processus de Bologna sur la comptabilité des études dans les pays européens et la validation des ECTS, la réalité de terrain est décevante. Par ailleurs, le manque d'information concernant la valeur du programme et les institutions d'enseignement supérieur à l'étranger, les procédures bureaucratiques compliquées et l'offre limitée des choix des institutions d'accueil démotivent les étudiants. Enfin, pour nombre d'étudiant le programme Erasmus est davantage associé à la dimension sociale de la vie étudiante et non à l'académique (Brandebourg *et al.*, 2015 ; Commission of the European Communities, 2019 ; European Commission, 2014 ; Feyen et Krzaklewska, 2013 ; Rachaniotis *et al.*, 2013)

Par conséquent, la participation au programme Erasmus+ est a été loin d'atteindre l'objectif de 20%, fixée en 2009. Il concerne toujours une minorité des étudiants avec un pourcentage qui semble ne pas aller au-delà de 2% de la population universitaire à la fin des années 2010 (Ballatore, 2010) avec une petite hausse à 4% selon des données recueillis en 2013 (Feyen et Krzaklewska, 2013). Par ailleurs, la pandémie de Covid-19 et les mesures de confinement imposées par les gouvernements ont eu un impact considérable sur la mobilité (OCDE, 2020). La volonté donc de l'Union européenne de redynamiser le programme est témoignée par une hausse budgétaire (80% pour la période 2021-2027 par rapport à 2014-2027) qui reflète l'importance que lui attribue.

### **L'intérêt scientifique en Grèce**

Concernant le cas grec, l'étude de la mobilité étudiante ne semble pas susciter particulièrement la curiosité des scientifiques. Ceci peut être expliqué par le manque de structure spécifique chargée de la vie étudiante (comme l'Observatoire de la vie étudiante en France) ni une Agence Nationale Erasmus.<sup>ii</sup> Toutefois, l'étude des données scientifiques fournies par la Grèce présente de l'intérêt particulier pour deux raisons : premièrement, il existe un équilibre entre la mobilité entrante et la mobilité sortante, ce qui n'est pas évident dans l'ensemble des pays participants au programme; et deuxièmement, la population sortante est limitée si on compare avec celle des pays qui ont des populations et des caractéristiques semblables (par exemple le Portugal et la Belgique). Cependant, la crise financière que le pays subit et les effets provoqués (pourcentage de chômage augmenté, phénomène « de brain drain » vers le pays de l'Europe occidentale, développement d'eurosepticisme) donnent un coup de pouce pour la réalisation de recherche autour de la mobilité étudiante et de ses bénéfices sur l'employabilité des participants et la redynamisation du marché de travail grec.

Les recherches menées mettent en valeur les compétences développées pendant le séjour à l'étranger et les effets du programme Erasmus dans le système de l'enseignement supérieur. Plus précisément, l'étude de Raikou et Karalis (2020) focalise sur la contribution de la mobilité à la pédagogie universitaire à travers le développement de la raison critique et des nouvelles compétences.

Kiopekaki (2020) traite la mobilité des étudiants grecs comme expression de la politique linguistique européenne en mettant en focalisant sur le rôle de l'apprentissage des langues étrangères dans la construction de l'identité européenne. Les résultats montrent que dans le

cas où le sentiment d'appartenance à l'Europe est fort celui-ci pré-existe à la mobilité. De plus, le lien avec l'apprentissage des langues n'est pas direct car assez souvent les étudiants rencontrent des difficultés significatives à l'université d'accueil ; les cours de langue sont soit optionnels, soit payants.

La recherche de Karachontziti *et al.* (2020, 2021), dont fait partie cette étude, va plus loin et focalise sur la mobilité européenne comme catalyseur des transitions bibliographiques, en examinant la motivation pour la prise de décision de participer à la mobilité et le choix de l'institution d'accueil ainsi que l'impact dans le développement global-personnel et professionnel des participants.

L'objectif de l'étude, ici présente, vise alors à enrichir la bibliographie spécialisée et à mettre davantage en valeur les effets de la mobilité internationale sur le développement personnel des étudiants et notamment à travers des transitions identitaires vécues.

### **L'identité narrative : une identité en construction continue**

La théorie de l'identité narrative nous servira d'outil d'analyse tout au long de cette étude car les participants à la mobilité étudiante sont d'un côté des membres d'un cadre culturel et social large, mais de l'autre côté les décisions et leurs actions sont influencées par des facteurs personnels et/ou psychologiques.

Selon la sociologie de l'individualisation, l'identité de l'individu ne se définit par sa classe sociale. D'autres facteurs comme l'État, le marché de travail, les institutions, le rapport à soi et aux autres ont un impact considérable dans la formation identitaire. L'identité de l'individu alors, n'est pas figée mais en processus de structuration continue toute au long de sa trajectoire sociale.

Dans le même sens, la Psychologie de la Personnalité, basée à la théorie de Vygotski selon laquelle l'individu construit sa propre identité et apprend par interaction avec son environnement social, soutient que la personne forme son identité à travers le récit de ses expériences à d'autres gens. Avec le passage du temps, la personne crée des « récits » qui, à leur tour, construisent le « soi » (MacLean *et al.*, 2007). A travers l'interaction avec les autres, les récits liés aux histoires personnelles s'élaborent, se réinterprètent, se re-discutent et deviennent l'objet d'une série d'influences sociales et collectives d'autant que le narrateur développe une identité narrative unie et élargie.

Cela devient un champ, où l'individu se forme à travers son récit personnel, obtenant un sentiment de continuité à travers le temps et quelques fois un sentiment de cohérence interne. Ces éléments permettent à l'individu de se définir de façon narrative en tant qu'être unique toujours en rapport avec son environnement socio-culturel (Martucelli, 2002).

Cependant, l'identité de l'individu n'est pas le résultat simple d'un résumé des événements qui ont marqué sa vie. L'individu découvre le monde et « soi-même » à travers des récits et des narrations. La compétence de se mettre dans un processus de changement, de s'ouvrir à

un projet s'articule autour de l'élaboration d'un récit personnel et de l'appropriation de sa propre histoire. En élaborant l'histoire de sa vie et de ses expériences, l'individu compose un parcours de construction de son identité et il reconstruit les épisodes qui ont formé son histoire personnelle ; ainsi il est ouvert à l'avenir et à la transformation. L'identité narrative est un genre de récit qui veut nous dire « comment je suis devenue la personne que je deviens ». Elle incorpore des éléments de soi de façon synchronique et diachronique. La synchronicité renvoie aux différents rôles sociaux, aux valeurs et aux attitudes qui sont intégrées dans l'identité narrative alors que la façon diachronique met en valeur le processus de transformation de soi tout au long de sa trajectoire ; de hier à aujourd'hui, en se projetant vers l'avenir (McAdams, 2018).

L'objectif de l'approche narrative est d'étudier comment se produit la cohérence de la narration ; c'est-à-dire qu'on s'intéresse à la configuration des expériences dont on trouve les traces quand l'individu parle de son vécu et l'organisation de sa vie à travers le récit, on construit des « ponts » liant les expériences du passé à celles désirées dans l'avenir. Le récit vise alors la coexistence du passé avec le possible dans le futur. Autrement dit, la personne ne se préoccupe que de son état actuel, mais de l'identité que souhaite construire également. L'identité narrative vise à comprendre comment l'individu construit son propre itinéraire, mais aussi comme il se construit à travers celui-ci. On pourrait présenter l'illustration du randonneur qui construit son itinéraire, mais en même temps il se construit tout au long de celui-ci à travers les expériences, les difficultés, les rencontres dont le dernier lui offre.

La façon dont les individus racontent leurs histoires, « les éléments auxquels ils insistent ou ceux qui occultent, leur attitude en tant que protagonistes ou victimes, le rapport qui se construit entre le narrateur et l'auditoire » définit ce que les gens revendiquent pour leur propre vie. D'après Rosenwald & Ochberg (1992, p.1) « *Les histoires individuelles ne sont pas seulement un moyen pour raconter sa vie ou la vie de quelqu'un d'autre ; c'est le moyen à travers lequel se construisent les identités* ».

La façon dont les personnes construisent, consciemment ou inconsciemment, des orientations de vie et du sens à la base desquels s'articule les nexus de ce qui est important pour eux ou pas. L'identité qui se construit à travers le récit biographique est le point de rencontre de la vie individuelle avec la collective. C'est-à-dire que a. la personne ne conçoit pas du zéro ce qu'il va raconter d'autant qu'il puise sur les techniques de narration issues de la société où il participe ou de sa culture d'origine, b. elle est obligée de gérer et de confronter dans son quotidien les conséquences liées aux évolutions macro-systémiques (changements au marché du travail ou des politiques de l'État social) et les microévolutions liées à sa famille et sa profession.

Pour cela, il est intéressant de travailler sur la conception/élaboration du récit. Celui-ci ne peut pas exister sans l'apparition d'une « aventure » qui paraît comme l'élément indispensable dans la construction de l'identité narrative. Ce sont ces aventures qui donnent au récit sa force, en modifiant le parcours initial de l'individu ; à défaut d'aventure, il n'y aura pas de récit. En perturbant l'équilibre déjà créée, l'individu se prépare pour des transitions identitaires (Bruner, 2002 :33). D'après Bruner (1990), nous rencontrons rarement des autobiographies

sans allusion à des événements cruciaux, connus sous la terminologie « turning points<sup>iii</sup> », dans la vie de la personne.

Les « turning points » (McAdams *et al.*, 2001) sont des événements vécus comme des moments cruciaux ou comme des périodes cruciales de transition. Ce ne sont pas seulement des événements importants, mais des moments où on apprend quelque chose de nouveau à propos de sa vie. Assez souvent ils sont considérés comme opportunités vers sa redéfinition et sa réorientation (Clausen, 1995). Les histoires que l'individu raconte à propos des « turning points » contribuent au processus incessible de l'élaboration de l'autobiographie en dialoguant avec les différents défis et en définissant la nature de ses expériences interpersonnelles et sa place dans le monde (McAdams *et al.*, 2001). La personne rompt avec le passé et sa « métamorphose » est signalée.

Les récits de « soi » bien élaborés, complets et compréhensibles sont d'importance majeure pour le bien être psychique et physique. D'après Singer (2001), les histoires de vie des personnes saines reflètent un mélange des relations d'amour et des actions indépendantes importantes. Elles sont porteuses d'espoir, elles permettent le renversement et les ambiguïtés et elles contiennent des souvenirs de jalons heureux. Au contraire, les récits de gens confrontés à des difficultés sentimentales et qui ont subi des traumatismes psychiques, sont sans cohérence et pleins d'ambiguïtés ce qui le rend incompréhensibles ; aucune allusion à des jalons heureux n'existe.

Comment la théorie narrative de l'identité peut contribuer à l'étude de la métamorphose des étudiants grecs issus des établissements de l'Enseignement supérieur de la Grèce de l'Ouest qui ont participé à la mobilité Erasmus ? Commençons par le fait que « être éduqué » signifie « se métamorphoser » comme on se met en contact avec des institutions et des programmes éducatifs ainsi qu'avec un nouveau public (professeurs, étudiants, personnels administratifs). Dans le cadre de la mobilité européenne, l'étudiant se trouvant dans un nouvel environnement culturel et institutionnel, sera éventuellement influencé. Comme le souligne Dominicé (1992, p.42) :

« Une contribution éducative ne peut pas être interprétée indépendamment des conjonctures de vie qui justifient l'incitation de la métamorphose personnelle de l'individu. Pour cela, les adolescents-acteurs de leur formation sont pour moi un vrai champ à évaluer ; leur histoire personnelle devient le cadre à travers duquel nous allons reconnaître les causes et le sens appris ».

Nous émettons donc l'hypothèse que la participation à la mobilité Erasmus+ devient le « turning point » qui interroge l'identité initiale des étudiants.

### **Le chemin méthodologique parcouru...**

La question de recherche que cette étude tente de répondre porte sur l'impact de la mobilité Erasmus dans la construction identitaire des participants et la manière dont ces derniers

construisent de façon narrative la transition identitaire vécue lors de la période de leur mobilité ?

La recherche a été menée pendant le premier semestre de 2020 auprès des étudiants issus des établissements d'enseignement supérieur de la Grèce de l'Ouest ayant participé à la mobilité Erasmus + pendant la période 2009-2019, soit dans le cadre des études soit dans un stage professionnel. L'échantillon est composé de 29 participants (13 garçons et 16 filles), en licence ou en master lors de la période de mobilité, issus des différentes disciplines universitaires et des milieux sociaux confondus.

La méthode d'échantillonnage choisie est celle de « boule de neige ». Ainsi, notre réseau d'interviewés a été construit progressivement tout au long du déroulement de la recherche. Nous avons identifié les personnes cibles par le biais de l'association Erasmus Student Network (ESN) de l'Université de Patras. Les entretiens ont été déroulés à distance à cause des mesures de distanciation sociale imposés par le confinement imposé lors de la pandémie de la COVID-19 et elles sont d'une durée moyenne de 40 minutes.

La recherche se base sur la réalisation des entretiens narratifs. Le recours à ce type d'entretien signifie que le chercheur interroge sur l'ensemble de la vie de l'interviewé et ne se concentre pas que sur ses questions de recherche mais elle tente de mettre en avant les transitions identitaires. A travers de celle-là, le chercheur vise ainsi à mettre en avant les mécanismes qui président le passage de l'identité initiale à l'identité actuelle et la projection vers l'identité future. Il est donc important de reconstituer les trajectoires des acteurs dans les espaces où leurs identités sont susceptibles d'être recomposés ; les lieux de formation et de vie professionnelle y jouent un rôle majeur. Nous focalisons donc sur les moments des transitions identitaires où les recompositions semblent avoir eu lieu. Plus précisément, a. pour comprendre and expliquer les phénomènes sociaux, nous devons reconstruire leur genèse-le processus de leur création, reproduction et transformation ; b. Pour comprendre l'action des individus, il est important de faire émerger le point de vue subjective des acteurs et leurs actions ; nous voulons connaître leur expérience, quel sens ils ont donné à leurs actions à temps, quel sens y attribuent aujourd'hui et dans quel contexte biographique ils placent leurs expériences ; c. Pour mieux comprendre le discours des interviewés à propos des thématiques et des expériences spécifiques du passé, il est nécessaire de les interpréter comme part du contexte global de leur vie actuelle (Rosenthal, 2004).

L'analyse de données est basée aux principes de la reconstruction herméneutique de cas (Rosenthal, 2004). En ce sens, nous étudions les trois dimensions des entretiens transcrits : a. le champ thématique de l'interviewé, b. le récit, l'argumentation et la description qui dominant en lien avec l'histoire vécue, c. le vocabulaire émotionnel qui concourt la présentation biographique de l'interviewé.

Ainsi cette recherche vise à mettre en valeur et à expliquer la métamorphose des participants à la mobilité étudiante et le sens qu'ils attribuent à leur nouvelle identité. La transition biographique nous amène à revoir son rapport à soi et à l'autre.



## **Le récit des participants à la mobilité**

Les étudiants interviewés récitent leur expérience de séjour à l'étranger en mettant en valeur les expériences importants qui les ont menées vers des transitions identitaires.

### ***La redéfinition de soi***

Anna, actuellement professeure des écoles, ancienne étudiante au Département des Sciences de l'Éducation, ayant aussi obtenu un Master du même Département et issue d'un milieu rural, met l'accent sur son ouverture à un nouveau monde. En expliquant que la mobilité Erasmus lui a donné l'opportunité de vivre loin de sa famille et de vivre une transition identitaire en ce qui concerne sa liberté sexuelle :

« Trois ans à Patras, j'ai connu mon identité académique, je dirais. Une identité liée à la vie universitaire, je suivais des cours. En République Tchèque, je me suis connue dans le cadre de la vie étudiante. Erasmus est lié à ma libération sexuelle [...] avant je vivais avec mes parents et je n'avais pas de relation...disons que c'était une affaire d'identité plus libre. On se rencontrait lors des fêtes, par hasard. Lui, il venait d'une autre université. Il était Portugais...tout cela était une nouvelle expérience pour moi...tout était nouveau et je ne croyais pas que je pourrais le faire ».

Cette transition identitaire est vécue comme un défi d'autant que l'étudiante fait face à des nouvelles expériences aux quelles ne s'y attendait pas. La période du séjour Erasmus lui permet donc d'apprendre des nouvelles choses sur elle-même et ça dynamise la transition biographique (McAdams *et al.*, 2001).

Par conséquent, l'expérience du programme Erasmus+ et les nouvelles expériences vécues l'ont fait changer de groupe d'appartenance car sa nouvelle identité en cours de construction n'était plus conforme aux valeurs de son ancien groupe social :

« Je me suis libérée comme personne... mais aussi avec mes amis. Par exemple, avec mes amies grecques on se connaissait depuis l'école élémentaire. Je les aime, mais il y a des sujets qu'on n'abordait pas...Pour cela, pendant cette période je ne parlais pas trop avec mes amies. Moi et mes amies, on était prudes. Et si je racontais des choses même via facebook, j'allais les choquer... Je ne voulais pas de liens avec ce que j'avais laissé derrière moi [...] Pour cela, je ne voulais pas transmettre ces expériences à mes amis en Grèce. Je voulais garder cette expérience pour moi, pour la communauté et les amis d'Erasmus ».

La transition identitaire passe alors par la perturbation qui marque la rupture avec le passé et l'ouverture vers un nouveau monde (Bruner, 2003). Elle explique cette transition identitaire en mettant en valeur le contexte de sa socialisation universitaire. Son expérience de mobilité à l'Université de Brno en République Tchèque l'a plongée dans un environnement international qu'elle n'avait pas connu auparavant :

« Je me suis transformée au niveau personnel car j'ai connu vraiment beaucoup de personnes...Quand tu rencontres lors de ton Erasmus 500-600 personnes issus d'autres pays, tu rencontres des comportements que tu ne rencontrerais pas dans des conditions normales en Grèce, à l'Université. »

Dans le même sens, elle compare ce contexte de socialisation universitaire avec celui d'avant : *Imagine- moi, que j'étais au Département des Sciences de l'Education, où il y a plus des filles et elles sont issues même des régions spécifiques.* Ce changement de contexte est alors devenu le tremplin de sa redécouverte. Pour elle, c'est claire que le séjour Erasmus fut un « turning point » qui l'a conduit vers une transition identitaire : *D'après moi , il y a une vie avant et une vie après Erasmus.*

Christallia, étudiante en Physique, ayant réalisé sa mobilité en Lituanie évoque sa socialisation à travers la participation à l'orchestre universitaire. Elle construit donc une continuité à travers ses propres loisirs qui lui permet de se découvrir à travers son interaction avec les autres :

« Je me suis faite quelques amies au sein de l'orchestre, où il y avait que des Litvaniens, d'après ce que je sais. Et au début, ils étaient très froids...avoir du mal à s'ouvrir est un de leurs caractéristiques...ils ne seront pas les premiers à t'approcher. Ainsi, au début on ne communiquait pas trop, mais pendant le semestre nous avons fait quelques voyages pour participer à des concerts et à des festivals. Par conséquent, on s'est rapproché davantage et ensuite ils étaient très réceptifs avec moi et ils se sont beaucoup ouverts. Je suis toujours en contact avec quelques-uns...et aujourd'hui j'ai le sentiment que je ne suis pas née pour vivre en Grèce...j'ai aurais dû vivre quelque part au Nord. La culture et le temps nordiques sont plus proches à ma mentalité ».

Cette interaction la mène à construire une relation de confiance qui devient le tremplin dans la redéfinition de son identité (Bruner, 2014). Le récit met avant une autre dimension de la socialisation universitaire qui passe par la participation de la vie associative et culturelle et fait émerger le rôle de l'Université dans la construction de la citoyenneté (Stamelos et Vassilopoulos, 2015).

De l'autre côté, Maria diplômée de Lettres Grecques Classiques, ayant réalisé deux séjours (études et stage) Erasmus à l'Université de Strasbourg avant de réaliser son Master au sein de la même institution, elle raconte une expérience très intéressante. Elle évoque les moments de solitude qu'elle a vécu à l'étranger et la quête de spiritualité dont elle avait besoin afin de trouver l'équilibre dans sa nouvelle vie :

« Je ne considère pas avoir eu des stéréotypes pour les déconstruire. Je dirais que j'ai connu des choses que je ne connaissais pas...principalement, c'est ma conscience religieuse qui s'est transformée... quand j'étais à Patras je n'avais aucun rapport avec l'Église et quand je suis allée en France et je me suis retrouvée seule j'avais besoin de la chaleur et de la spiritualité. Ce qui s'est passé est que j'ai eu la chance, je ne sais pas comment le dire...je suis allée à l'Église grecque, le jour de Pâques, pour faire comme on fait en Grèce, allumer une bougie et partir...et quelque chose de magique s'est produite,

je n'arrive pas à te le décrire...L'église était petite, il faisait sombre, il y avait peu de gens et je me suis emportée. Et ensuite je me suis dit d'y aller un deuxième dimanche. Et j'allais à l'église régulièrement... ».

Ce sont alors ses propres besoins psychologiques, en lien avec le nouveau contexte social, qui l'ont poussée vers la transformation de sa conscience religieuse, une nouvelle dimension de sa personnalité. D'ailleurs, la recherche de spiritualité peut servir de quête de sens afin que la personne puisse conserver l'espoir ( Highfield et Cason, 1983).

### ***Le développement des soft skills***

Les participants évoquent la transformation de leurs traits de personnalité comme conséquence de l'interaction avec le nouvel environnement et le bain multiculturel ; le développement des compétences relationnelles et psychosociales comme l'identification des sentiments, la tolérance, l'empathie, la sociabilité y font partie. Celles-ci sont indispensables dans le vivre ensemble dans un monde multiculturel et également transférables au marché du travail (Saarni, 1999). Plus précisément, Anna, dont les données sociodémographiques sont mentionnées ci-dessus évoque le fait qu'elle devenue plus extravertie : « J'ai appris à exprimer mes sentiments. C'est-à-dire que j'ai beaucoup changé ».

Vanessa, professeur des écoles, issue du Département des Sciences de l'Éducation, ayant obtenu un Master en Éducation spécialisée, va dans le même sens :

« Je suis devenue plus ouverte et tolérante vis-à-vis de l'autre. J'ai vécu les sentiments que vit un étranger dans un pays autre que le sien. J'ai traversé des difficultés qui m'ont rendue plus tenace et plus forte... ma confiance en soi s'était améliorée. Mes compétences de communication ont été évoluées... j'étais toujours avec des personnes qui parlaient des différentes langues étrangères...je cherchais toujours des nouveaux moyens de communication...bien sûr, je suis devenue plus sociable...tout cela, en général ».

Sachant que les deux personnes ont fait des études pour devenir professeurs des écoles, nous considérons la mobilité étudiante comme enjeu important dans la formation initiale et continue dans les métiers de l'enseignement et du professorat afin qu'ils puissent développer les compétences adéquates pour la gestion d'un public scolaire de plus en plus hétérogène (Rapport Cicurel, 2021).

Par ailleurs, Victoria, issue de l'ancien IUT et ayant réalisé une mobilité de stage en Allemagne, évoque la transformation de sa posture professionnelle suite à l'interaction avec les collègues du pays d'accueil :

« J'ai beaucoup fréquenté des Allemands, ce qui m'a aidé à comprendre beaucoup de choses sur leur culture. Je me suis appropriée beaucoup des traits de personnalité des Allemands, je pourrais dire...et quand je suis rentrée en Grèce j'avais changé ; je respectais le temps des gens, je suis devenue plus ponctuelle et organisée, j'ai appris

que les relations humaines devaient avoir des limites. Je fais désormais attention à l'heure que j'appelle quelqu'un. Je suis devenue plus discrète...moi-même, je réponds aux gens quand je suis disponible. Ceci est lié à mon interaction avec la culture allemande ».

Dans son récit, Victoria met en avant l'apprentissage tiré lors de son séjour à l'étranger, « turning point » dans sa construction identitaire et l'emploi des expressions « j'avais changé » et « je me suis appropriée » marque la transition (Clausen, 1995).

### ***La connaissance de la diversité et la déconstruction des stéréotypes***

La valorisation de la diversité de tout type et la déconstruction des stéréotypes est une autre dimension qui a été émergé du récit des interviewés. Même s'ils ne sont pas conscients de la présence des stéréotypes chez eux, montre que l'opportunité de vivre à l'étranger les a fait prendre conscience de leurs préjugés vis à vis de l'autre et de déconstruire leurs stéréotypes (nationaux, culturels, religieux et sexuels) progressivement en s'ouvrant en même temps à l'autre.

Victoria, dont les données sociodémographiques sont déjà mentionnées, évoque sa première rencontre avec des personnes homosexuels :

« Je n'avais jamais de contact avec des personnes dont l'orientation sexuelle était différente. Simplement, je ne connaissais pas de personnes homosexuelles. Ensuite, j'ai connu quelqu'un et on est devenu très bons amis. Aujourd'hui, je me sens très à l'aise avec l'homosexualité des autres ».

Cette dimension peut également être liée à la liberté sexuelle que les participants au programme Erasmus vivent à l'étranger (De Carlo et Diamanti, 2013)

Georgia, diplômée du Département des Lettres Classiques, issue d'un milieu populaire, inscrite en Master en Éducation interculturelle et ayant profité d'un séjour Erasmus en République Tchèque, évoque la déconstruction des stéréotypes qu'elle avait concernant les pays de l'ancien bloc oriental en mettant en valeur des caractéristiques qu'on ne rencontre pas en Grèce :

« En général, je ne suis pas quelqu'un qui a des stéréotypes, mais il y a des choses qui se sont transformées [...] quand j'ai dit à ma mère que j'allais faire mon stage en République Tchèque, elle était étonnée et elle m'a dit d'aller quelque part mieux. Je me suis rendu compte qu'on avait des images solides en tête...même pour moi, c'était peut-être un pays indifférent ou moins organisé...et je suis allée et j'ai vu un très beau pays, bien organisé. Par exemple, les pays de l'ancien bloc communiste, on ne les classe pas au niveau de Royaume Uni. J'avais des stéréotypes concernant le bloc oriental...mais j'ai connu en pays meilleur de mes fausses attentes ».

Il semble que cette expérience fut un « turning point » dans sa vie d'autant qu'à l'heure actuelle elle travaille comme coordinatrice éducative dans un camp des réfugiés en Grèce.

Enfin, il nous paraît très intéressant la transformation des participants concernant leur rapport à l'« autre religieux ». Eleni, diplômée du Département des Sciences de l'Éducation, ayant obtenu un Master en Éducation spécialisée et issue d'un milieu populaire d'Athènes explique que le changement d'attitude vis-à-vis des personnes ayant une religion différente est arrivée en parallèle avec la libération sexuelle. La création d'une liaison amoureuse est alors devenue le tremplin pour déconstruire des stéréotypes qu'elle avait avant de participer au programme Erasmus :

« Lors de mon Erasmus, j'ai créé une liaison amoureuse, qui a duré 3 ans... Lui, il était à Paris, il était Marocain, il était musulman. C'était une expérience très intéressante. Tous les musulmans que je rencontrais, étaient des personnes exceptionnelles, des personnes formidables. Ils ont changé ma vision du monde...car en Grèce si tu prononces le mot musulman, tu penses que le Jihad arrivera de quelque part. Ils étaient tous des gens très gentils. Cette liaison est la meilleure que j'ai eu...parce qu'il m'a montré du respect ».

L'allusion des relations d'amour dans le récit est un facilitateur de transition identitaire (Singer, 2001). Par ailleurs, Maria étudiante Erasmus à l'Université de Strasbourg dont les données sociodémographiques se sont déjà mentionnées, va dans la même sens concernant la connaissance de l'« autre » religieux en mettant en avant l'influence du nouveau contexte de socialisation et la présence d'un mentor. Son séjour alors en Alsace, région française exclue de la loi sur la séparation de l'État et de l'Église en 1905 où des différents cultes religieux sont reconnues, l'a mis en contact avec l'altérité religieuse. Ce contact a été précipité suite à sa rencontre avec une personne éduquée :

« La chance et la joie fut que le prêtre à Strasbourg était Professeur des Universités à Thessalonique et il était spécialisé dans l'Orthodoxie et son rapport aux autres dogmes et religions [...] Il organisait en partenariat avec les autres communautés de Strasbourg des rencontres-conférences, où se réunissaient les étudiants et chacun parlait de sa croyance. Il y avait plusieurs réunions de telle sorte, sans objectif de faire du prosélytisme, mais pour connaître les uns les autres. Je connaissais qu'il y avait des musulmans, mais je ne connaissais à quoi ils croyaient...il fallait aller à la mosquée, m'asseoir en tailleur et discuter...voir comment ils prient...c'était du vécu...et travers cette expérience tu comprends mieux ta propre croyance [...]et on allait chez différentes communautés religieuses toutes les semaines, on allait chez les protestants, chez les orthodoxes français, chez les orthodoxes russes...on s'était emporté...on discutait, pas pour montrer que nous sommes meilleurs des autres...on voulait connaître ses vraies différences ».

Le récit se construit autour des sentiments positifs. Cette expérience lui a permis alors le développement des compétences interreligieuses. Ces dernières favorisées par l'interaction et la participation sociale dans un contexte multiculturel et elles constituent une dimension

importante dans la construction de la citoyenneté européenne (Karachontziti, 2015) des étudiants Erasmus.

De l'autre côté, la recherche a mis en lumière un récit où la personne confirme ses propres stéréotypes. Dimitra, issue du Département des Sciences de l'Éducation, ayant obtenu en Master en Education interculturelle et originaire d'un milieu rural, raconte :

« La vérité est que nous avons essayé de créer des liens avec les locaux et de s'intégrer. Mais je me suis sentie étrangère et c'est mon seul chagrin au sein de mon Erasmus ; qu'il n'y avait pas d'accueil par les locaux. La xénophobie existait même au super marché...cela nous est arrivé d'aller à l'hôpital et nous n'avons pas été aisé car on ne parlait pas la langue tchèque...je crois qu'ils ne voulaient pas interagir avec nous...nous étions considérés comme des personnes différentes...dans tous les endroits, il y avait un climat négatif...peut-être parce qu'il y avait beaucoup d'étrangers dans la ville ».

Toutefois, elle pense que c'est le manque d'effort de sa part qui ne l'a pas menée à la déconstruction de ceux-ci :

« Je ne peux pas dire que j'ai fait beaucoup d'effort avec eux, mais dans la plupart des contacts il y avait un frein, de la froideur...ceci est propre à l'homme, à sa culture...ce n'est pas de sa faute...il a vu quelque chose, il a vécu quelque chose...on ne peut pas juger l'autre ».

Ce manque d'ouverture peut être justifié par l'influence de sa famille qui ne souhaite pas un départ définitif à l'étranger. Ceci confirme que la construction identitaire est la résultante des plusieurs paramètres dont le milieu familial (Bruner, 2002).

## **Conclusion**

Les résultats de l'étude confirment les résultats des recherches antérieures sur l'impact du programme Erasmus+ sur le développement personnel des participants. (Bryla, 2015 ; Engel, 2010 ; Lesjak *et al.*, 2015, Vassilopoulos *et al.*, 2021). Toutefois, celle-ci focalise sur les transitions identitaires que les participants ont vécu vers la découverte de soi et l'ouverture à l'autre.

Notre recherche met en valeur l'expérience Erasmus comme une tournure significative dans la vie des participants. Les interactions avec des nouvelles personnes et institutions, l'exposition à des nouveaux modes de vie, l'ouverture à des nouvelles expériences, l'intention de développer des compétences adéquates au marché de travail incite les étudiants à des transitions identitaires volontaires ou spontanées. Les expériences vécues lors de la mobilité sont devenues un « turning point » dans leur construction identitaire et les ont ouverts à un nouveau monde (McAdams *et al.*, 2001). Ainsi, les participants sont amenés à une rupture avec leur ancienne vie, une redécouverte de soi et de sa redéfinition (Clausen, 1995). Même si la recherche a été réalisée lors du premier confinement, les récits sont élaborés autour des sentiments positifs et l'emploi des mots « changer », « s'approprier », « s'emporter » sont

porteurs d'espoir signalent une transformation de soi synchronique et diachronique (McAdams, 2018).

Toutefois, les transitions identitaires que les participants ont vécues ne sont pas indépendantes de leur trajectoire d'avant. La culture familiale, le milieu d'origine, la filière d'études, les besoins psychologiques, les loisirs sont des facteurs à considérer dans la transition identitaire des répondantes.

Il est intéressant que parmi l'échantillon, seules les filles issues de milieu populaire semblent avoir vécu cette expérience comme une aventure qui a bouleversée leur vie. Ceci peut être expliquée par la configuration de la société grecque où les rôles sociaux restent genrés. De plus, il faut prendre en considération que le milieu social des répondantes. Issues de familles populaires, elles ne possédaient pas de capital culture ; leurs parents n'avaient pas fait d'études supérieures et la culture de voyage à l'étranger était inexistante. Ainsi, le séjour Erasmus fut une tellement nouvelle expérience qui a bouleversé leurs vies. Par ailleurs, il est intéressant de prendre en compte le contexte social, culturel et politique dans lequel des participants vivent leur nouvelle socialisation. En interaction avec leurs propres traits de personnalité et vécus, l'impact s'avère différent.

Enfin, nous souhaiterions souligner que la mobilité étudiante Erasmus+ offre un levier important dans l'exercice de la citoyenneté et les transitions identitaires impulsées par cette participation sont une étape importante et nécessaire pour l'adaptation des jeunes dans une société en mutation. Il est donc important que les institutions de l'enseignement supérieur la valorisent et accompagnent les participants avant et après leur séjour à l'étranger. Une attention particulière mérite d'être être aussi attribuée à l'impact de la mobilité dans la formation initiale et continue des métiers de l'enseignement et du professorat.

## **Bibliographie**

- BALLATORE, M. **Erasmus et la mobilité des jeunes Européens**. Paris : Puf, 2010.
- BALLATORE, M., FAREDE, M. « The Erasmus programme in France, Italy and the United Kingdom : Student mobility as a signal of distinction and privilege ». **European Educational Research Journal**, 2013, 12, 4, p. 525-533.
- BALLATORE, M., STAVROY, S. Internationalisation policy as a (re)producer of social inequalities. The case of institutionalised student mobility, **Rassegna Italiana di Sociologia**, 2017, 2, 2, p. 251-282.
- BRUNER, J. **Pourquoi nous racontons-nous des histoires ?**, Paris : Éditions Retz, 2002.
- CLAUSEN, J. A. « Gender, contexts, and turning points in adults' lives », 1995. In P. Moen, G. H. Elder, Jr., & K. Lüscher (Eds.), **Examining lives in context: Perspectives on the ecology of human development**, p. 365-389, American Psychological Association.
- DEBRAY, R. L'enseignement du fait religieux dans l'école laïque, **Rapport Ministère de l'Éducation Nationale**. 2002.

DE CARLO, M., DIAMANTI, L. **Les vécus des étudiants ERASMUS pendant leur séjour à l'étranger : un apprentissage expérientiel**. *Éla. Études de linguistique appliquée*, 2013, 1, 169, p. 29-46.

DOMINICÉ, P. **L'histoire de vie comme processus de formation**. Paris : L'Harmattan, 1992.

DUBAR, C., « Formes identitaires et socialisation professionnelle », **Revue française de sociologie**, 1992, 33, 4, p. 505-529.

ENGEL, C. The impact of Erasmus mobility on the professional career : Empirical results of international studies on temporary student and teaching staff mobility. **BELGEO**, March 2010, 4, 4, p. 351-363

**European Parliament-Directorate General for Internal Policies**. Improving the participation in Erasmus, 2010.

HEGER, F., ERASMUS-for all ? Structural Challenges of the EU's Exchange Programme. In B. Feyen & Krzaklewska (Eds.), **The ERASMUS Phenomenon-Symbol of a new European Generation**, Bristol : Peter Lang, 2023.

HIGHFIELD, M. F., CASON, C. « Spiritual needs of patients: Are they recognized? », **Cancer Nursing**, 1983, 6, p.187-192.

KARACHONTZITI, E., **L'impact des politiques éducatives européennes dans la construction du discours scolaire concernant le fait religieux. Le cas des manuels scolaires grecs de l'enseignement primaire 1981-2006**. Thèse de doctorat soutenue à l'Université Paris 8, 2015.

MARTUCELLI, D., **Grammaires de l'individu**, Paris : Folio Essais. 2002,

McAdams, D. . « Narrative identity: What is it ? What does it do? How do you measure it?., **Imagination, Cognition and Personality**, 201837, 3, p. 359–372.

McADAMS, D. & McLEAN, K. Narrative Identity. **Current Directions in Psychological Science**, 201322, 3, p.233 –238.

McLEAN, K. C., PASUPATHI, M., & PALS, J. L. Selves creating stories creating selves: A process model of self-development. **Personality and Social Psychology Review**, 2007, 11, p. 262–278.

SAARNI, C. **The Development of Emotional Competence**. New York: The Guilford Press. 1999.

SINGER, J. A. Narrative identity and meaning-making across the adult lifespan: An introduction. **Journal of Personality**, 2001, 72, p. 437–459.

SOUTO-OTERO, M., HUISMAN, G., BEERKENS, M, De WIT, G, VUJIC, S.C. Barriers to International Student Mobility : Evidence from the Erasmus Program. **Educational Researcher**, 2013, 40, 2, p. 70-77.

SOUTO-OTERO, M., FAVERO, L., BASNA, K., HAMBURG, M., OBERHEIDT, S. Erasmus (+) student mobility: individual and institutional motivations and effects. In Robert Tierney, Fazal Rizvi and Kadriye Ercikan (eds by), **International Encyclopedia of Education**, Elsevier, 2022.

Rosenthal, G. Biographical Research. In, Seale, C., Gobo, G. *et al.* (ed) **Qualitative research practice**. London: Sage, 2004, p. 48-64.

VASSILOPOULOS, A., KARACHONTZITI, E, NIKOLAOU, G., KAMARIANOS, I. Effects of Student Mobility : The case of Erasmus students at the University of Patras. **Journal of Internationalization of Higher Education-Policy and Practice**, 2021,2, p. 37-53.

<sup>i</sup> Les obligations familiales et professionnelles et les relations amoureuses sont comprises aux raisons personnelles (Souto-Otero *et al.*, 2022)

<sup>ii</sup> En Grèce, le programme Erasmus est géré par la Fondation des Bourses Étatique qui est chargé de nombreux dispositifs attribuant des bourses aux étudiants et aux chercheurs.

<sup>iii</sup> C'est le concept utilisé par la bibliographie anglo-saxonne. En français, on pourrait traduire comme jalon.