

# Le Dialogue interculturel dans l'enseignement supérieur en Europe

Edo POGLIA, Manuel MAURI-BRUSA, Tatiana FUMASOLI

Université de la Suisse italienne / USI, Lugano

Via Buffi 13, 6900, Lugano/CH

edo.poglia@lu.unisi.ch

In: in Bergan, S., Restoueix, J-P.,(2009), *Dialogue interculturel sur les campus universitaires*, éd. Conseil de l'Europe

## **SOMMAIRE**

### **1. Cadre conceptuel, définitions et données**

- 1.1 Dialogue interculturel
- 1.2 Culture(s), configurations culturelles
- 1.3 Diversité culturelle
- 1.4 Quelques autres concepts inhérents aux réalités culturelles
- 1.5 Education et diversité culturelle
- 1.6 Internationalisation de l'enseignement supérieur et mobilité universitaire
- 1.7 Quelques données statistiques sur l'internationalisation des universités européennes et la mobilité des étudiants

### **2. Secteurs et activités de l'enseignement supérieur potentiellement concernés par le Dialogue interculturel**

- 2.1 Notes préliminaires
- 2.2 Missions de l'Université et Dialogue interculturel
- 2.3 Accueil et gestion didactique des étudiants « culturellement différents »
- 2.4 Intercultural literacy (sensibilisation de tous les étudiants à la multiculturalité et au Dialogue interculturel)
- 2.5 Formation de base à la communication et au Dialogue interculturel pour des futurs professionnels directement concernés par la multiculturalité
- 2.6 Formation de spécialistes en communication et Dialogue interculturels
- 2.7 Compétences nécessaires de la part des enseignants universitaires
- 2.8 Dialogue interculturel entre enseignants et chercheurs universitaires
- 2.9 Apports de la multiculturalité à l'enrichissement des curricula universitaires
- 2.10 Études de cas

### **3. La recherche universitaire dans le domaine de la communication et du Dialogue interculturels**

- 3.1 Internationalité vs. multiculturalité de la recherche scientifique universitaire
- 3.2 Culture et diversité culturelle comme thèmes de recherche
- 3.3 Dialogue interculturel : futur thème de recherche ?
- 3.4 Communication interculturelle : le champ scientifique de référence du Dialogue interculturel
- 3.5 Utilité de l'approche scientifique du Dialogue interculturel
- 3.6 Le passage de l'analyse scientifique à la pratique du Dialogue interculturel : principes éthiques et compétences

**4. Les activités de service à la cité et à l'économie de l'université dans le secteur de la communication et du Dialogue interculturels**

**5. La gestion du Dialogue interculturels au niveau de la direction des universités et des facultés**

5.1 Cinq secteurs prioritaires d'intervention

5.2 Quelques données sur la situation actuelle

5.3 Une checklist utile pour évaluer le degré de multiculturalité et celui d'implémentation du Dialogue interculturel dans les établissements universitaires

**6. Implications pour la politique universitaire locale, nationale et supranationale**

**Bibliographie**

## 1. Cadre conceptuel, définitions et données

Dans ce chapitre seront rappelés et, le cas échéant définis, les principaux concepts utilisés dans la suite du rapport, à partir de celui de Dialogue culturel sur la base des documents du Conseil de l'Europe et d'autres organisations internationales.

On fera aussi allusion à différents concepts utilisés dans le vaste débat actuellement en cours concernant la diversité culturelle et le rapport entre les cultures.

Par la suite seront mis à feu les concepts d'internationalisation et de mobilité universitaire, aujourd'hui centraux pour l'enseignement supérieur en général mais aussi dans la perspective du présent rapport : les développements intervenus dans ce domaine dans les derniers vingt ans constituent en effet un des terrains essentiels du Dialogue interculturel sur les campus universitaires.

Des données quantitatives sur la présence d'étudiants étrangers sur les campus des universités européennes complétera ce chapitre.

### 6.1 Dialogue interculturel

- a. Le Dialogue interculturel est en passe de devenir une problématique centrale dans le discours de différentes organisations internationales, en particulier dans celui du Conseil de l'Europe. Ceci en établissant un lien étroit avec différentes autres préoccupations : lutte contre le racisme et l'intolérance, éducation à la citoyenneté, dialogue interconfessionnel, sans oublier l'éducation interculturelle sur laquelle le Conseil de l'Europe a mené des travaux de pionnier il y a presque 30 ans déjà.

D'autres organisations internationales ne sont pas moins actives dans ce domaine, en particulier l'UNESCO a qui l'on doit par exemple la « Déclaration Universelle sur la diversité culturelle » de 2001, l'ONU qui a notamment traité de ce thème lors de la très récente réunion à haut niveau de son Assemblée générale sur le dialogue des cultures (octobre 2007) ainsi que l'Union Européenne spécifiquement dans le cadre de la préparation de l'Année européenne du Dialogue interculturel de 2008.

Dans ces différents contextes également, le dialogue interculturel n'est pas promu uniquement pour sa valeur intrinsèque, mais aussi comme facteur favorisant la paix, le développement ou la promotion des droits de l'homme, la liberté de presse et expression, ou encore la liberté religieuse.

- b. Dans une telle floraison de propositions et d'actions, il était inévitable que la définition de Dialogue interculturel ne soit pas aussi univoque et précise que l'on souhaiterait.

Celle proposée par le Conseil de l'Europe (CoE, 2007) et reprise ci-après, a le mérite de préciser certains des termes utilisés, ainsi que les objectifs du dialogue interculturel et les conditions essentielles de sa réalisation.

Le Dialogue interculturel est un échange de vues ouvert et respectueux entre des individus et des groupes appartenant à des cultures différentes, qui permet de mieux comprendre la perception du monde propre à chacun.

Dans cette définition, l'expression "ouvert et respectueux" signifie fondé sur l'égalité des partenaires; "échange de vues" correspond à toute interaction constructive qui révèle des particularités culturelles ; "groupes" recouvre tous les types de collectifs pouvant agir par le biais de leurs représentants (famille, communauté, associations, peuples) ; "culture" comprend tout ce qui est lié aux modes de vies, coutumes, croyances et autres choses qui nous ont été transmis de génération en génération, ainsi que les diverses formes de création artistique ; "perception du monde" signifie les valeurs et les modes de penser. »

« ... L'objectif du Dialogue interculturel est d'apprendre à vivre ensemble dans la paix et de manière constructive dans un monde multiculturel et de développer un sens de la communauté et un sentiment d'appartenance. Le Dialogue interculturel peut aussi être un instrument de prévention et de résolution des conflits en ce qu'il encourage le respect des Droits de l'homme, de la démocratie et de l'état de droit ».

Plus précisément, les objectifs suivants ont été mentionnés : (extraits et résumé)

- Partager des visions du monde, comprendre ceux qui ont d'autres visions
- Mettre en évidence les différences et les similitudes culturelles
- Lutter contre la violence
- Contribuer à la gestion démocratique de la diversité culturelle
- Faciliter la communication entre ceux qui perçoivent la diversité culturelle comme une menace, et ceux qui la voient comme un enrichissement
- Partager nos bonnes pratiques

Six conditions essentielles doivent être réunies : (extraits et résumé)

- Égale dignité de tous les participants
- Participation volontaire
- Ouverture d'esprit, curiosité, engagement, absence de toute volonté de « gagner » le dialogue
- Empressement à observer à la fois les similarités et les différences culturelles
- Connaissance minimale des particularités caractéristiques de sa propre culture et de celles de l'autre
- Capacité de trouver un langage commun

- c. La définition précédente se situe à deux niveaux différents : le premier et le plus évident étant de type normatif et politique (en gros ce qui est juste et souhaitable), le deuxième par contre est plus analytique (notamment là où on parle de conditions du dialogue, même si les preuves empiriques de ce que l'on avance ne sont pas fournies ...)

Une des lignes de force du présent rapport consiste à souligner la nécessité de renforcer le niveau analytique (cf. notamment chap. 3) ce qui pourrait à notre avis, non seulement mieux répondre aux attentes des milieux universitaires, mais aussi permettre une implémentation plus efficace de Dialogue interculturel dans la pratique.

Ainsi, dans une perspective moins normative, nous proposons qu'au moins dans un premier temps<sup>1</sup> l'on définisse comme :

*“Dialogue interculturel” : forme spécifique de communication interculturelle, qui répond positivement et de manière équilibrée aux objectifs de tous les interlocuteurs considérés,*

et par

*“communication interculturelle” : toute forme de communication (orale, écrite, non-verbale, etc.) entre des interlocuteurs qui se réfèrent à des configurations culturelles différentes (comprenant langues, religions, croyances, valeurs, représentations de soi, des autres et du monde, coutumes, etc.), les interlocuteurs pouvant être des individus (par ex. : dans le contexte universitaire, étudiants, enseignants, chercheurs), des groupes (ex. : nationaux, ethniques, linguistiques, religieux) ou des organisations (ex. : directions et administrations universitaires, institutions gouvernementales, etc.)*

## 6.2 Culture(s), configurations culturelles

Il est connu que le concept de culture est un des plus polysémiques qui existent, les définitions allant des plus restrictives (littérature, beaux-arts et autres « œuvres de l'esprit humain ») aux plus extensives de type anthropologique (et le présent rapport se situe dans cette perspective), comprenant une très large palette de « contenus culturels élémentaires » (concepts, savoirs, valeurs, croyances, codes, par exemple linguistiques, normes, représentations de soi, des autres et du monde, schéma et styles de pensée et de comportement, etc.) , combinés en « dimensions ou standards culturels » (par exemple la tendance à l'individualisme ou à l'esprit collectif, la valorisation ou non des hiérarchies entre humains, l'esprit d'innovation ou de conservation etc.), dimensions qui à leur tour servent à construire les « identités » (individuelles et collectives), les « traditions » et plus généralement les « configurations culturelles » (c'est-à-dire les « cultures ») regroupant tous les traits culturels qui caractérisent une société (qu'elle soit multinationale,

---

<sup>1</sup> Cette définition a un but opérationnel : elle nous permet de fonder les propositions contenues dans le présent rapport ; elle n'est d'ailleurs pas contradictoire avec celle citée précédemment.

mondiale ou régionale), une organisation (ex. une entreprise), un groupe (ex. religieux, familial) ainsi qu'un individu.

Dans la perspective du Dialogue interculturel, il nous semble particulièrement raisonnable d'utiliser une définition de culture qui ne se réfère pas seulement à une nation, une ethnie, une langue, une religion, etc. Chaque groupe, et même chaque individu peut donc (dans le sens de possibilité mais aussi de droit) se caractériser par une « configuration culturelle », c'est-à-dire par une culture spécifique.

La conséquence est que les individus « n'appartiennent » pas à telle ou telle culture (par exemple nationale) mais « s'y réfèrent », y « adhèrent » librement ou (dans les sociétés et pays totalitaires) sous une contrainte plus ou moins lourde.

Dans le premier cas, l'adhésion peut être complète ou partielle (dans ce cas les adhésions peuvent d'ailleurs être multiples, pour un migrant par exemple, à la fois à la « culture d'origine » et celle d' « accueil »).

La conséquence pour le Dialogue interculturel est que celui-ci ne doit pas être considéré comme ayant lieu entre des entités abstraites comme le sont les cultures nationales, éthiques ou religieuses, mais entre toute sorte d'interlocuteurs individuels et collectifs bien réels, faisant référence chacun à une ou plusieurs configurations culturelles caractéristiques : ceci complique peut être la tâche de celui qui doit par profession être attentif à la portée communicative des formules qu'il utilise, mais approche par contre de manière décisive ce type de dialogue à la réalité « réelle ».

### 6.3 Diversité culturelle

- a. « La diversité culturelle est un état de fait inhérent (c'est-à-dire naturel et courant<sup>2</sup>) de la société humaine, causée par la migration transfrontalière, la revendication par des minorités nationales ou autres d'une identité culturelle propre, les effets culturels de la globalisation, l'interdépendance croissante de toutes les régions du monde et les progrès des moyens d'information et de communication » (CoE, 2007).

Cette définition met l'accent sur les principales causes de la présence sur un même territoire géographique ou institutionnel de configurations culturelles différentes, sans préciser si elles sont collectives (ex. référées à des groupes d'immigrés) ou individuelles : notre proposition est que l'on tienne compte des deux.

Par ailleurs, il n'est pas inutile de rappeler quelques banalités, en particulier que des différences culturelles massives existent aussi à l'intérieure des sociétés (ex. nationales) considérées homogènes, notamment les différences entre générations, entre classes sociales et groupes spécifiques de la population (ex. entre adolescents provenant de familles de bas niveau social et habitant certaines banlieues de grands centres européens et adultes appartenant à l'élite

---

<sup>2</sup> Notre interprétation.

économique ou politique de ces mêmes villes...). Il semble donc raisonnable d'utiliser le concept de diversité culturelle dans un sens suffisamment large.

- b. Comme pour les notions traitées précédemment, celle de diversité culturelle présente outre des aspects descriptifs et analytiques de la réalité sociale, des aspects normatifs (ce qui est bon et juste, éthiquement et politiquement).

Ainsi, suivant le texte cité ci-dessus (CoE, 2007), on se trouve confronté à deux dimensions de l'approche politique à la diversité culturelle : d'une part celle intra-étatique du respect des droits de l'homme, de la tolérance, du pluralisme politique et culturel, et d'autre part la dimension interétatique de la diversité culturelle, liée au principe de l'équivalence entre les cultures (notamment nationales).

Le modèle à la base de ces approches est celui de la société interculturelle fonctionnant sur les principes de l'égalité entre les cultures, de la valeur de l'hétérogénéité culturelle et des effets constructifs du dialogue. Dans ce modèle les différences ne doivent donc pas être vues comme nocives ; au contraire, l'invention d'un projet collectif exige que les différences culturelles soient prises en considération et que l'altérité soit respectée.

Ainsi, dans cette prospective, la diversité culturelle rime avec échange et non pas avec autocratie, isolation et xénophobie. Ce modèle ne peut d'ailleurs pas être appliqué exclusivement en partant des concepts de « majorité » et « minorité » culturelle, notamment parce que trop porter l'attention sur les groupes et les communautés minoritaires aurait pour conséquence de les stigmatiser, voire de développer des stéréotypes culturels négatifs. Au contraire, des efforts devraient porter sur des nouvelles manières d'exprimer la diversité, permettant ainsi que puisse se développer chez tous les citoyens la conscience de la richesse potentielle de la diversité culturelle.

La Déclaration Universelle de l'Unesco sur la Diversité Culturelle, adoptée par 185 états membres en 2001, s'inscrit dans la même perspective et représente un instrument international important qui vise à préserver et promouvoir la diversité Culturelle et le Dialogue interculturel.

- c. Nous souscrivons pleinement aux visions et propositions précédentes. Néanmoins pour les mêmes raisons (de type opérationnel) qui nous ont motivé précédemment à proposer une définition non-normative de Dialogue interculturel, nous nous tenons, dans le présent rapport à une définition descriptive et analytique de « diversité culturelle », comme étant une situation caractérisée par la présence sur un même territoire géographique ou/et institutionnel d'acteurs collectifs et individuels faisant référence à des configurations culturelles significativement différentes et rappelons d'ailleurs que ce concept se superpose de manière assez large avec celui de « situation multiculturelle » et de « multiculturalité ».

## 6.4 Quelques autres concepts inhérents aux réalités culturelles

Le débat politique et scientifique sur les divers aspects de la multiculturalité, mais aussi, de plus en plus, le discours des mass-médias, utilisent une série de concepts dont il paraît utile d'en rappeler quelque uns :

- a. Le concept d'interculturel qui s'est implanté en Europe vers la fin des années 1970, notamment à la suite des travaux du Conseil de l'Europe dans le domaine de l'éducation, à initialement assumé la signification neutre de « entre les cultures ou entre les groupes qui s'y réfèrent »<sup>3</sup>. Plus tard seulement le concept à assumé la connotation nécessairement positive de « mise en relation positive et d'échanges utiles et mutuellement enrichissants » : c'est le cas par exemple quant il s'agit d'éducation ou de pédagogie interculturelle. L'expression consacrée est celle de « passer d'une situation de multiculturalité, caractérisée par la simple mise en présence de cultures différentes, à une situation interculturelle au travers de la mise en relation et de l'interaction positive ». Parfois d'ailleurs « interculturel » passe du statut d'adjectif à celui de nom, « l'interculturel » devenant ainsi un objet mi-réel, mi-idéal avec une forte charge affective et idéologique.
- b. Parfois, pour désigner la situation qui prévaut dans une partie consistante du monde, notamment dans les pays européens caractérisés par un fort mélange de groupes de provenance culturelle différente et des personnes se référant, en même temps, à plusieurs cultures, on utilise le terme d'interculture (cf. p. ex. Mantovani, 2000), terme moins connoté idéologiquement que celui de « métissage culturel », mais non sans parenté avec lui. L'idée est que les spécificités culturelles ne s'organisent désormais plus dans des cadres culturels cohérents (par exemple les « cultures nationales ») et clairement séparés les uns des autres, mais que dans notre société, devenue « mondiale et globalisée », on retrouve en vrac de nombreux éléments culturels de provenance diverse, avec lesquels chaque individu (éventuellement chaque groupe ou organisation) construit, relativement librement, sa propre configuration culturelle (son « menu culturel »).
- c. Divers concepts ont été forgés pour décrire et analyser la relation des individus aux configurations culturelles collectives (notamment nationales et ethniques) et pour désigner les politiques relatives : depuis ceux de provenance plutôt scientifique tels socialisation (accession à une – de règle – première configuration culturelle) et acculturation (passage à une ultérieure configuration) à des concepts plus teintés idéologiquement comme ceux d'assimilation culturelle (d'individus culturellement autres dans une culture dominante), intégration (une acculturation qui permet néanmoins la subsistance chez l'individu d'une partie de la culture d'origine ou alors parfois, pour certains politiciens, une simple « assimilation soft »), adaptation culturelle (le même processus vu du point de l'individu), ou encore les concepts d'exclusion ou

---

<sup>3</sup> Dans ce rapport nous nous tenons à cette définition.

de discrimination culturelle, visant les individus qui n'entendent pas se laisser assimiler ou intégrer, ou, le cas échéant, à tous de ceux qui simplement sont « culturellement différents ».

- d. Un concept qui a assumé un rôle politique de premier plan est celui de multiculturalisme, utilisé pour désigner une position idéologique et politique (relativement controversée par ailleurs) qui reconnaît des droits et devoirs non seulement aux citoyens individuels, par définition tous égaux (comme c'est le cas dans la vision libérale classique) mais aussi à des communautés, définies généralement par des critères culturels, linguistiques (comme c'est le cas des francophones canadiens), religieux, ou encore ethniques (cf. par ex. Taylor, 1992 et Semprini, 1997).

Rappelons que par contre, les termes de multiculturel et multiculturalité désignent en général, la simple présence dans un même territoire géographique ou institutionnel de personnes ou collectivités qui se réfèrent à des configurations culturelles différentes.

- e. Depuis les années '80, le débat public sur les problématiques culturelles - dans ses formes policées et démocratiques et encore plus dans celles qui ne le sont pas - met régulièrement en relation les différents concepts cités précédemment avec celui d'identité culturelle, lequel, de par sa résonance psychique profonde, assume la fonction de catalyseur de mouvements sociaux et politiques puissants.

Rappelons néanmoins que si ce concept catalyse en général des réactions positives, les critiques, parfois exacerbées, ne manquent pas ; cf. par ex. (Sen, 2006).

Nous pensons que, même si le flou du concept n'est nullement une entrave à son succès, il serait néanmoins utile de l'atténuer en limitant par exemple le champs sémantique de l'identité culturelle collective à l'ensemble des éléments et dimensions culturelles utilisées par toute une collectivité (nation, groupe ethnique, famille, etc.) pour répondre à la question : « qui sommes nous » ou éventuellement « d'où venons nous » et en la différenciant de l'identité culturelle individuelle, définie oui de manière analogue mais impliquant aussi des choix culturels non nécessairement partagés avec le groupe, notamment les aspects en relation avec le vécu personnel ainsi que les réalités psychologiques et somatiques spécifiques.

## 6.5 Education et diversité culturelle

Une des deux tâches essentielles de l'université étant la formation, il est évident que les réflexions sur le Dialogue interculturel dans les autres institutions éducatives ne peuvent pas la laisser indifférente. Ci-après quelques une de ces réflexions:

- a. Du moment que la mission fondamentale des systèmes éducatifs est celle de transmettre aux nouvelles générations les configurations culturelles des sociétés et des groupes dans lesquels ils opèrent (transmettre des connaissances, des capacités et des attitudes mais aussi des valeurs, des visions du monde etc.), il est évident que tout débat touchant à la culture ne peut

que les affecter profondément. Ceci tant au niveau des enseignants et des responsables des instituts de formation qu'à celui des politiques éducatives.

Il n'est donc pas étonnant que les concepts d'éducation au dialogue interculturel, éducation au pluralisme et spécialement pédagogie interculturelle aient un impact marqué sur le monde de l'éducation, du moins au niveau du débat d'idées.

Il est peut-être d'ailleurs significatif que le premier grand projet du Conseil de l'Europe à la fin des années 1970 dans le domaine de l'interculturalité ait justement thématiqué l'action et la formation des enseignants en la matière.

- b. À une époque plus récente le débat et, en amont, le travail scientifique ont eu tendance à se porter sur un plan plus opérationnel en mettant à feu les aspects spécifiques d'une bonne didactique interculturelle (par exemple dans le secteur des langues) ou en thématiquant l'aspect des compétences interculturelles que la formation est appelée à transmettre, depuis la « conscience et la sensibilité interculturelle » (*awareness*) à « l'efficacité interculturelle » (cf. ex. Salo-Lee, 2007).
- c. Dans les dernières décennies, les milieux éducatifs des pays européens ont été traversés par diverses vagues pédagogico-politiques, chacune proposant de confier à l'école le soin de sensibiliser les futurs citoyens à un aspect important de la vie en société : ainsi, tour à tour, on a mis l'accent sur l'éducation à la paix, aux droits humains, au développement durable, à l'internationalité ou à la citoyenneté.

Toutes ces propositions comportent la prise de conscience de la fondamentale multiculturalité du monde actuel et de l'opportunité d'une approche interculturelle positive.

Un très récent rapport du Ministère de l'éducation finlandais propose par ailleurs de regrouper ces diverses propositions éducatives sous un seul et cohérent chapeau conceptuel : celui d'« Education for global responsibility » (Kaivola & Melén-Paaso, 2007).

## 6.6 Internationalisation de l'enseignement supérieur et mobilité universitaire

- a. Une discussion sur le Dialogue interculturel dans le cadre universitaire ne peut éviter de traiter le sujet de l'internationalisation de l'enseignement supérieur.

Premièrement, parce que ce concept, et spécialement la réalité à laquelle il se réfère, ont précédé dans le temps, et en quelque sorte aussi, généré celui de Dialogue interculturel. On peut en effet raisonnablement penser qu'en Europe, c'est justement l'accélération de l'internationalisation de l'université dans ces dernières 20 années qui a porté peu à peu les décideurs à identifier la gestion de la diversité dans les universités et, par conséquent, le Dialogue interculturel, comme un but stratégique.

Deuxièmement, parce qu'une partie non indifférente des expériences pratiques de Dialogue interculturel à l'université impliquent des étudiants étrangers, qu'ils soient immatriculés ou qu'ils participent à des programmes de mobilité (voir aussi les études de cas au chap.2).

Une autre raison consiste dans le fait que l'internationalisation de l'enseignement supérieur n'est pas seulement une problématique de management universitaire, mais aussi un « objet » scientifique, objet qui de par sa nature est automatiquement lié à la diversité culturelle et donc aussi au Dialogue interculturel.

C'est en tout cas ce que fait remarquer de Witt quand il souligne que l'internationalisation est le processus qui consiste à intégrer la dimension internationale, mais en même temps aussi celle interculturelle, dans les buts, les fonctions (enseignement, recherche, services) et les résultats de l'université (de Witt, 1999).

- b. Les universités dès leur naissance au moyen-âge ont évolué dans ce que l'on appellerait aujourd'hui un environnement international : la connaissance produite et transmise par elles n'a en effet jamais eu de frontières nationales « par définition » (Neave, 2000).

Cette simple observation sur la nature constante des universités nous force néanmoins à définir les caractéristiques spécifiques de leur internationalisation d'aujourd'hui : d'une part l'extension des dimensions internationales traditionnelles, de l'autre des tendances nouvelles.

Suivant Teichler (2004), les dimensions spécifiques de l'internationalisation actuelle sont au nombre de trois :

- celle qui touche à la transmission des connaissances, avec l'apport puissant des médias électroniques, mais aussi avec la mobilité physique des professeurs et des étudiants, rendue bien plus facile que par le passé (conférences, échange de personnel académique, études à l'étranger), ainsi qu'avec la diffusion croissante des cursus de formation transnationaux
- le développement de domaines d'études qui ont une dimension internationale intrinsèque (relations internationales, droit international, communication interculturelle, etc.)
- l'ultérieure internationalisation de la recherche

Il est inutile de rappeler qu'en Europe l'internationalisation de l'enseignement supérieur est aussi en lien direct avec les politiques d'intégrations et de convergence des structures universitaires qui caractérisent le système de Bologne. La « convergence » planifiée systématiquement par les politiques européennes, constitue donc probablement un facteur positif de taille pour le Dialogue interculturel en créant le terrain commun sur lequel ce dialogue peut démarrer.

- c. La communauté universitaire n'est néanmoins pas unanime sur les implications de l'internationalisation : une vue optimiste la considère comme une opportunité pour l'implémentation de la qualité de l'enseignement et aussi pour l'amélioration de la gestion universitaire par l'échange d'expériences qu'elle implique.

La conséquence de l'internationalisation serait une meilleure adéquation des diplômés au marché du travail par l'acquisition de compétences liées à l'environnement international et

interculturel, ainsi que l'amélioration de la qualité des professeurs, étudiants et chercheurs, fruit de l'ouverture géographique, culturelle, linguistique et sociale.

Une conséquence de l'internationalisation semble particulièrement favorable à ses promoteurs: la création, avec la mobilité des étudiants et des chercheurs, d'une situation dans laquelle ceux-ci sont à la fois partenaires et compétiteurs, ce qui devrait être une incitation au développement tant de la compréhension interculturelle que de l'excellence académique.

Les pessimistes attirent par contre l'attention sur les implications négatives de l'internationalisation pour le patrimoine culturel en général: ainsi paradoxalement la diversité linguistique serait de moins en moins forte (l'anglais « lingua franca » devenant omniprésent), et la variété des cultures et structures académiques serait en train de se réduire probablement de même que la qualité académique.

Dans le chapitre suivant seront présentées quelques données quantitatives concernant les étudiants de nationalité étrangère dans les universités européennes.

## **6.7 Quelques données statistiques sur l'internationalisation des universités européennes et la mobilité des étudiants**

L'internationalisation des universités c'est accrue depuis 1980, sous l'influence notamment du lancement du programme ERASMUS en 1987, du traité de la Sorbonne en 1998, de la réalisation du modèle de Bologne ou encore avec l'« Education et Training 2010 agenda». En outre, différentes politiques au niveau national, régional ou institutionnel ont été mises en œuvre dans le but explicite d'attirer un plus grand nombre d'étudiants ou les meilleurs entre eux (ex. au travers de bourses et prêts d'études).

Ci-après nous allons expliciter les dimensions du processus de l'internationalisation au niveau des hautes études en Europe en utilisant les données statistiques récentes.

### **Notes préliminaires**

- a. Les données concernant les étudiants se déplaçant dans des autres pays expressément pour suivre des études ne sont pas généralement enregistrés en tant que telles. Les données sur la mobilité et l'internationalisation doivent être reconstruites en partant de celles sur les étudiants de nationalités étrangères où, pour *étudiants de nationalité étrangère*, on entend tous les étudiants dont la nationalité est différente du pays universitaire où ils étudient, y compris le étudiants qui résident habituellement dans ce pays, par ex. parce que leur famille y a immigré (Kelo, Teichler & Wächter, 2006).

Dans le contexte de ce rapport, cela pose quelques problèmes mais en première approximation on peut néanmoins supposer que des nationalités différentes impliquent souvent des différences culturelles. Nous allons donc utiliser les données sur les étudiants étrangers comme un indicateur de la différence culturelle, mais en spécifiant le type de provenance (ex. pays de même langue, pays voisin). Ceci est en ligne avec la majorité des études statistiques dans le domaine et en accord avec les indications de la Commission Européenne, qui dans le document récent (CE, 2007) suggère justement d'utiliser la nationalité étrangère comme un indicateur servant à mesurer le *trend* de la mobilité internationale dans l'enseignement tertiaire.

Il faut toutefois noter que dans le but d'améliorer les données sur la mobilité internationale, l'OCDE, Eurostat et l'UNESCO ont décidé en 2005 de changer les instruments de la récolte des données afin de considérer comme mobilité seulement celle des étudiants qui se déplacent dans un pays étranger dans le but spécifique d'y suivre leurs études.

Ce changement permettra dans le futur de disposer de données de meilleure qualité.

Un autre problème est que les statistiques internationales considérées ne font pas la distinction entre étudiant de Bachelor et de Master. Le même problème se rencontre pour la mobilité à court terme de type ERASMUS

b. Les pays considérés ci-après sont 34 au total (appelés par la suite C34), à savoir :

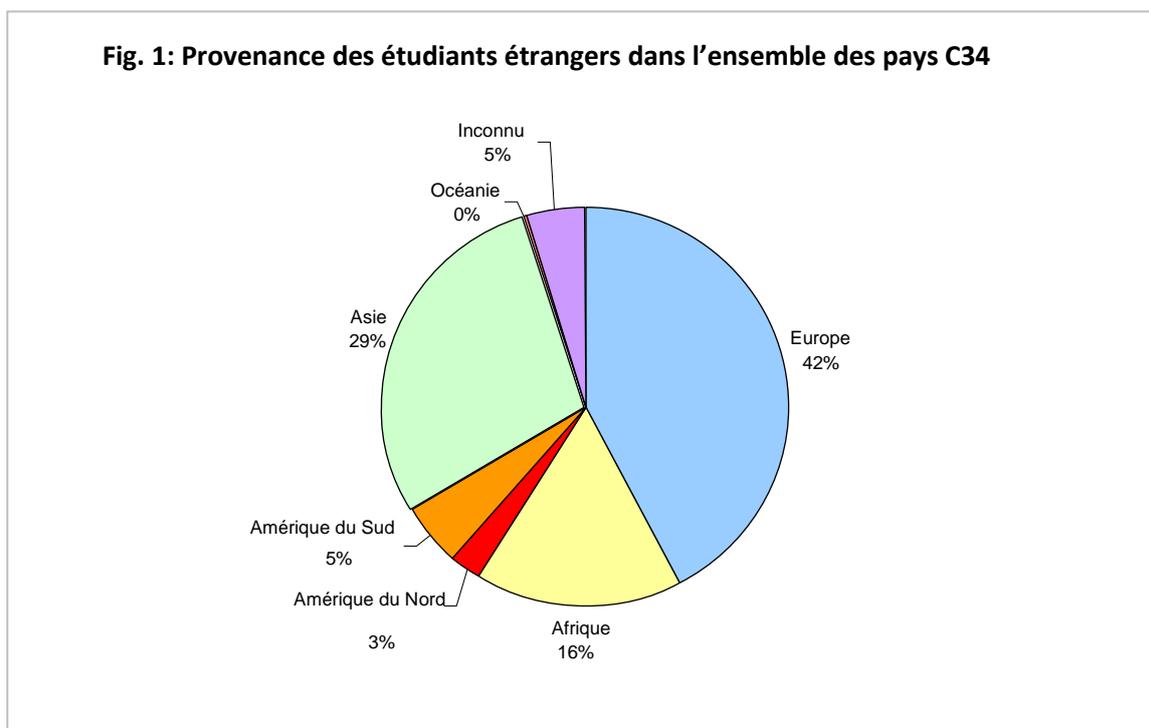
- les 27 pays UE : Autriche, Belgique, Bulgarie, Chypre, République Tchèque, Danemark, Estonie, Finlande, France, Allemagne, Grèce, Hongrie, Irlande, Italie, Lettonie, Lituanie, Luxembourg, Malte, Hollande, Pologne, Portugal, Roumanie, Slovénie, Espagne, Suède, Royaume-Uni,

- les 3 pays candidats UE : Croatie, Ancienne République yougoslave de Macédoine (ARYM), Turquie,

- les 4 pays membres de l'EFTA : Islande, Liechtenstein, Norvège, Suisse

Ces 34 pays ont été choisis parmi les 47 pays du Conseil de l'Europe exclusivement sur la base de la disponibilité de données actuelles concernant les étudiants étrangers (et nous regrettons beaucoup cette limitation et ces lacunes qu'il s'agirait de combler au plus tôt). Les données statistiques utilisées sont celles de EUROSTAT pour l'année 2005.

### 6.7.1 Etudiants étrangers dans les pays C34 selon leur provenance



Environ 21 millions d'étudiants étaient inscrits dans les pays C34 en 2005.

De ceux là, un peu plus de 1.25 millions sont étrangers, ce qui représente 5.9% du total du nombre d'étudiants.

Moins de la moitié de ces étudiants (533'000, c.à.d. le 42% du total des étudiants étrangers) proviennent des pays C34 (de 5% on ne connaît par ailleurs pas la provenance). La plupart des étudiants étrangers non-C34 proviennent d'Asie (29%), d'Afrique (16%) et de l'Amérique du Sud (5%). Seulement 3% des étudiants étrangers proviennent d'Amérique du Nord, et 4'000 de l'Océanie (voir fig. 1).

La part des étudiants étrangers dans les pays C34 est passée de 4.9% en 2002 à 5.9% en 2005, ce qui représente une augmentation de 34%.

Le nombre d'étudiants provenant de l'Amérique du Nord a diminué durant cette période (-20%), tandis que l'augmentation majeure a été celle des étudiants provenant de l'Amérique du Sud (+135%) et de l'Asie (+52%) (Voir table 1).

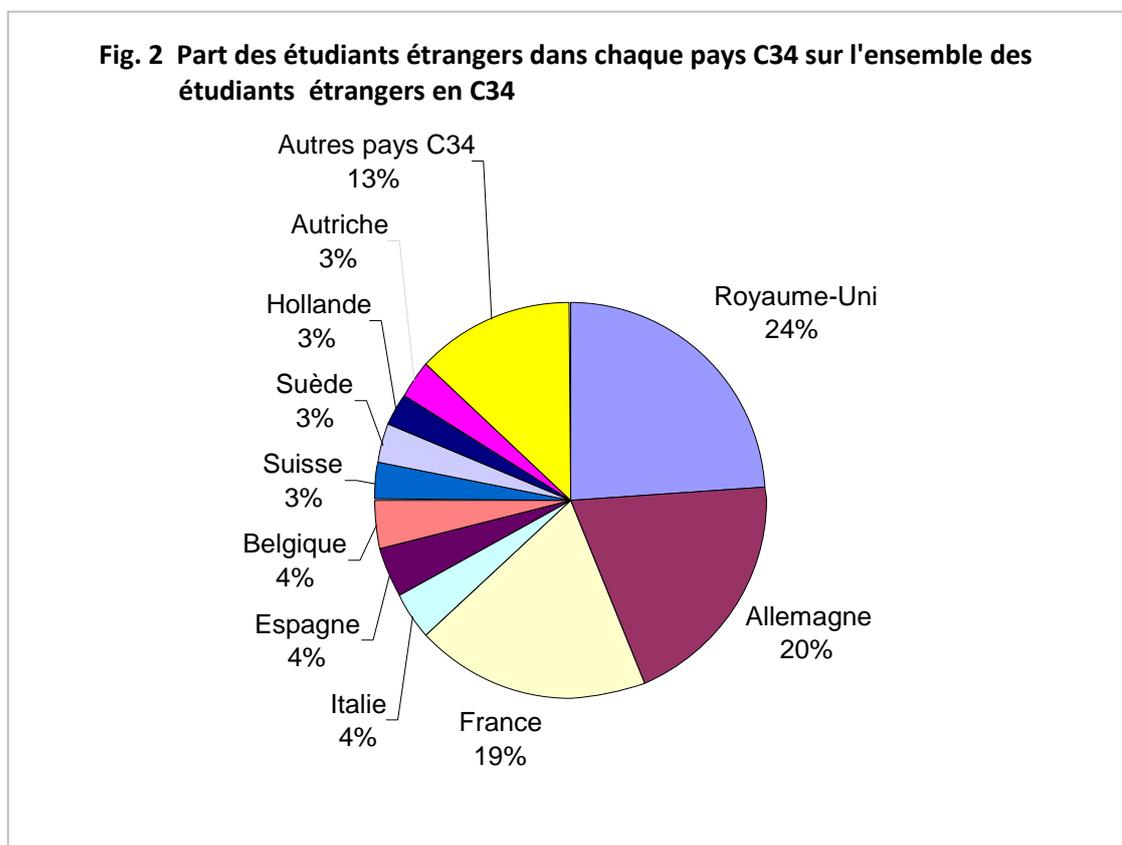
**Tab. 1: Étudiants étrangers dans les pays C34 de 2002 à 2005**

	2002	2003	2004	2005	Variation de 2002 à 2005	
					%	
TOTAL	935'301	1'093'875	1'216'640	1'257'587	+34	+322'286
Europe	450'987	489'093	518'236	532'550	+18	+81'563
Asie	235'233	287'872	346'780	359'567	+52	+124'334
Afrique	156'462	185'619	204'311	206'591	+32	+50'129
Amérique du sud	26'270	35'676	57'745	61'796	+135	+35'526
Amer. du Nord	42'107	49'252	35'771	33'781	-19	-8'326
Océanie	3'076	3'506	3'779	4'052	+31	+976
Unknown	21'166	42'857	50'018	59'250	+179	+38'084

En considérant individuellement les pays de provenance, le groupe d'étudiants le plus nombreux vient de Chine (109'000, c.à.d. 8.6% des étudiants étrangers dans les pays C34), suivi par l'Allemagne (53'000), le Maroc (49'000), la France (45'000) et la Grèce (40'000).

### 1.7.2. Afflux d'étudiants étrangers dans chacun des pays C34

- a. Les pays C34 qui accueillent les plus grand nombre d'étudiants étrangers sont le Royaume-Uni (318'000), l'Allemagne (260'000) et la France (237'000). Ces trois pays ensemble accueillent presque le 65% de tous les étudiants étrangers dans les pays C34.



- b. Les données du Tab 2 montrent que entre 2002 et 2005<sup>4</sup> on retrouve une augmentation du nombre des étudiants étrangers dans chacun des pays C34 sauf en Lettonie.

**Tab. 2: Variation (en %) des étudiants étrangers de 2002 à 2005 dans les pays C34**

Pays d'accueil	%	nombre	Pays	%	nombre
ARYM	+101	+137	Suisse	+26	+7526
Rép. Tchèque	+90	+8769	Lituanie	+25	+173
Estonie	+83	+376	Finlande	+25	+1682
Grèce	+82	+7075	Autriche	+21	+6032
Espagne	+75	+19567	Danemark	+20	+2950
Malte	+73	+256	Allemagne	+19	+40758
Hollande	+67	+12710	Hongrie	+15	+1818
Chypre	+60	+1843	Belgique	+12	+4936
Italie	+58	+16474	Croatie	+11	+77
France	+43	+71081	Turquie	+11	+1838
Norvège	+41	+3895	Portugal	+10	+1527
Royaume-Uni	+40	+91126	Bulgarie	+9	+687
Pologne	+38	+2805	Islande	+3	+12
Irlande	+38	+3492	Slovaquie	+2	+35
Suède	+37	+10634	Roumanie	+2	+204
Slovénie	+29	+279	Lettonie	-49	-1584

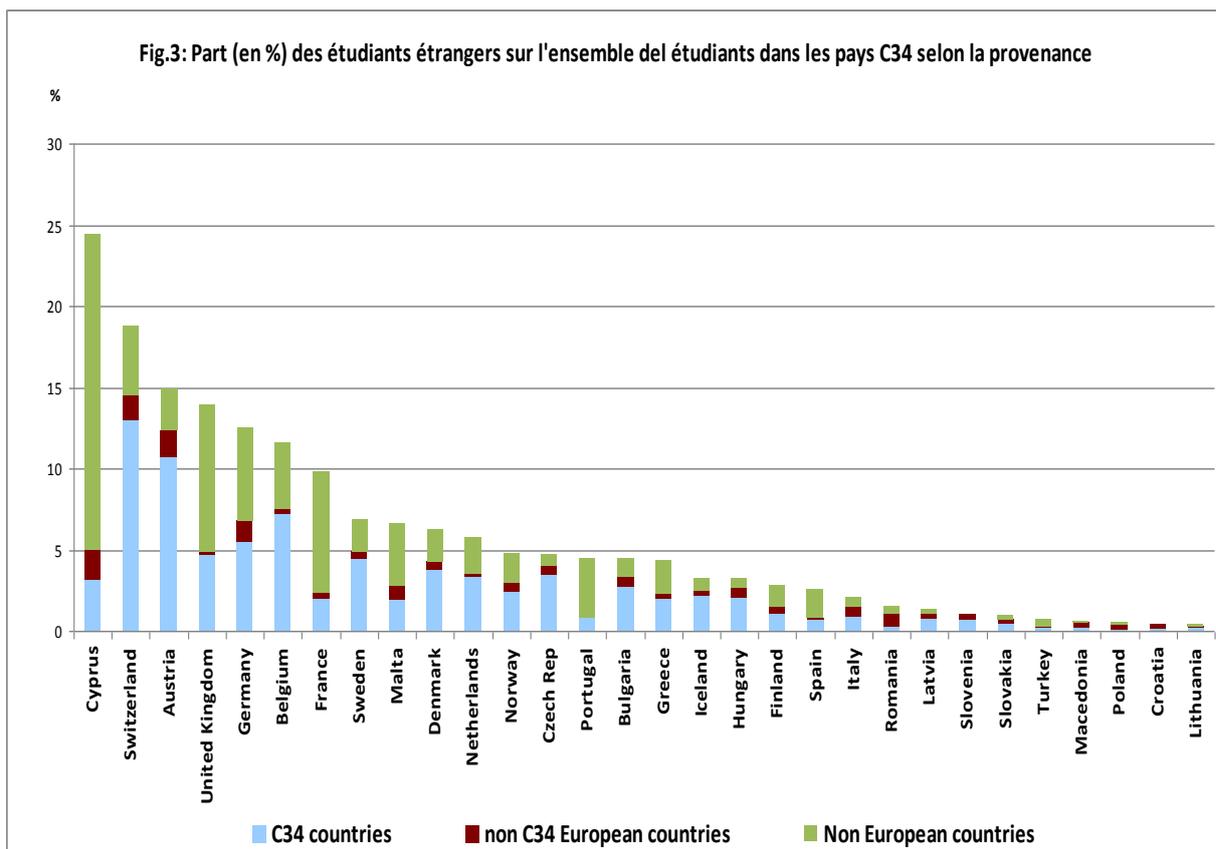
### 1.7.3 Part des étudiants étrangers par rapport aux nationaux

Si on considère la part des étudiants étrangers par rapport aux nationaux, on a la distribution suivante: les pays avec plus de 10% d'étudiants étrangers sur l'ensemble des étudiants sont Chypre (24%), Suisse (18%), Autriche (14%), Royaume-Uni (14%), Belgique (12%), Allemagne (11%) et France (11%) (Voir figure 3).

Si on considère la provenance des étudiants étrangers, on peut observer qu'en Slovénie, Ancienne République yougoslave de Macédoine, Liechtenstein, Lettonie, Autriche et Hongrie, plus de 80% des étudiants étrangers proviennent des pays C34. De l'autre côté, Portugal, Chypre et Turquie ont un pourcentage d'étudiants étrangers provenant de pays non C34 supérieur au 70%.

Le plus grand groupe provenant de la même nation est représenté par les étudiants Chinois au Royaume-Uni (53'000), suivi par les Marocains en France (30'000), les Chinois en Allemagne (27'000), les Turcs en Allemagne (25'421), et finalement les Algériens en France (22'000).

<sup>4</sup> Les données vont de 2002 à 2004 pour l'Estonie et l'Irlande et de 2003 à 2005 pour la Croatie et le Portugal.



#### 1.7.4 Etudiants des pays C34 dans les autres pays C34

Parmi les étudiants des pays C34, 496'000 étudient actuellement dans un autre pays C34.

C'est l'Allemagne qui envoie le plus d'étudiants dans les autres pays C34 (53'000, soit 11% de tous les étudiants étrangers provenant des pays C34 et étudiant dans un autre pays C34), suivie par la France (45'000, soit 9%), la Grèce (40'000, soit 8%), la Turquie (35'000, soit 7%) et l'Italie (35'000, soit 7%).

Deux pays ressortent particulièrement comme nations d'accueil: l'Allemagne (124'000 étudiants, soit 25% de tous les étudiants étrangers provenant des pays C34 et étudiant dans un autre pays C34) et le Royaume-Uni (108'000 étudiants, soit 22%). On trouve plus loin la France, qui accueille 44'000 étudiants provenant d'autres pays C34.

Le plus grand groupe d'étudiants provenant de la même nation dans un pays C34 est représenté par les Turcs en Allemagne (25'000), suivis par les Grecques au Royaume-Uni (20'000), les Polonais en Allemagne (16'000) et les Irlandais au Royaume-Uni (16'000).

### 1.7.5 Diversification des provenances des étudiants étrangers dans un pays

Les nationalités des étudiants étrangers sont d'habitude assez concentrées<sup>5</sup> (voir tab. 3). Pour ce qui concerne 31 des 34 pays considérés<sup>6</sup>, un tiers des pays présentent une situation où les dix nationalités d'étudiants étrangers numériquement plus importantes représentent plus de 75% du total d'étudiants étrangers.

De l'autre côté, seulement 6 pays C34 présentent une grande dispersion entre différentes nationalités (c.à.d. que les dix nationalités d'étudiants étrangers numériquement plus importantes représentent moins de 55% total d'étudiants étrangers): Norvège, Suède, France, Allemagne, Danemark et Royaume-Uni. Il faut toutefois noter qu'en Norvège, Suède et au Danemark, la nationalité de nombreux d'étudiants étrangers (entre 18% et 26%) n'est pas connue.

**Tab. 3: % d'étudiants étrangers provenant des 10 pays numériquement plus importants sur le total des étudiants étrangers dans le pays**

Pays C34	Top 10 sur total étrangers
Norvège	39%
Suède	40%
France	46%
Allemagne	51%
Danemark	53%
Royaume-Uni	55%
Turquie	56%
Islande	57%
Italie	57%
Finlande	58%
Espagne	60%
Suisse	64%
Malte	67%
Hollande	68%
Rép. Tchèque	70%
Pologne	71%

Pays C34	Top 10 sur total étrangers
Autriche	71%
Slovaquie	72%
Belgique	73%
Lituanie	74%
Croatie	77%
Roumanie	81%
Hongrie	84%
Portugal	86%
Chypre	86%
Lettonie	89%
Liechtenstein	89%
Bulgarie	90%
Slovénie	90%
Grèce	94%
ARYM	100%

---

<sup>5</sup> La concentration est ici calculée en suivant l'exemple du rapport ACA Eurodata 2006 (Kelo, Teichler & Wächter, 2006) et en mettant en relation la somme des étudiants étrangers provenant des 10 nationalités numériquement plus importantes dans un pays C34 avec le nombre total d'étudiants étrangers dans ce même pays.

<sup>6</sup> Les données sur la provenance des étudiants étrangers en Estonie, Irlande et Luxembourg pour l'année 2005 n'est pas disponible dans les data bases Eurostat.

En moyenne, le groupe d'étudiants étrangers numériquement plus important provenant du même pays dans le différents pays C34 représente le 28% de tous les étudiants étrangers dans ce pays. Parmi 21 des 31 pays C34 ici considérés (voire note 3), le groupe d'étudiants étrangers numériquement plus important provient d'un pays voisin. La seule exception est représentée par les étudiants chinois à Chypre, en Finlande, en Allemagne, à Malte et au Royaume-Uni, les étudiants du Maroc en France et en Espagne, les Allemands en Islande, les Albanais en Italie et les Angolais au Portugal.

### 1.7.6 Langues

Il semble que la langue soit un facteur clé pour déterminer le pays dans lequel étudier. C'est probablement la raison pour laquelle ce sont les pays dont la langue est parmi les plus utilisées au monde (notamment Anglais, Français et Allemand) qui attirent le plus grand nombre d'étudiants étrangers, soit en termes de pourcentage soit en termes absolus. Probablement pour une raison analogue, la mobilité des étudiants entre des pays qui partagent la même langue est très importante, comme on peut le constater ci-après :

- a. Du point de vue de la mobilité estudiantine, les pays francophones (partiellement ou totalement) de C34 ont une grande importance relative<sup>7</sup> les uns pour les autres (font exception les relations entre Belgique et Suisse et entre Luxembourg et Suisse, par ailleurs les données sur les étudiants étrangers au Luxembourg ne sont pas disponibles).

**Tab. 4: Étudiants étrangers de et vers des pays francophones (partiellement ou totalement) (*representation index*)**

de	vers	Belgique	France	Suisse
Belgique		x	3.05	0.64
France		6.03	x	1.79
Luxembourg		3.86	2.65	0.76
Suisse		0.20	2.17	x

*Une valeur inférieure à 1 du « representation index » indique une présence d'étudiants étrangers inférieure à une hypothétique distribution uniforme d'étudiants d'une certaine nationalité dans les pays C34, tandis qu'une valeur supérieure à 1 indique une surreprésentation d'étudiants étrangers d'un certain pays.*

En outre, à part les pays C34, 4 des 5 pays plus importants en termes d'étudiants étrangers en France proviennent de pays francophones d'Afrique.

<sup>7</sup> L'importance relative des différents pays a été calculée en utilisant le *representation index* suggéré par Kelo, Teichler & Wächter (2006). L'index met en rapport les étudiants étrangers d'une certaine nationalité avec le nombre total d'étudiant étrangers de la même nationalité, et le met en relation avec le rapport entre le nombre total d'étudiants dans le pays d'accueil et le nombre total d'étudiants étrangers dans les pays C34.

- b. Le pays germanophones, ou les pays avec des minorités germanophones, montrent aussi une très grande interdépendance en ce qui concerne l'échange d'étudiants.

**Tab. 5: Étudiants étrangers de et vers des pays germanophones (partiellement ou totalement) (*representation index*)**

de	vers	Allemagne	Autriche	Liechtenstein	Suisse
Allemagne	x		2.52	0.00	2.81
Autriche	2.38		x	32.15	1.60
Liechtenstein	0.11		4.06	x	13.77
Suisse	1.15		0.68	20.73	x

On observe une grande présence d'étudiants italiens en Autriche, qu'on pourrait expliquer par la présence d'une communauté germanophone dans la région italienne de Bolzano; la même considération pourrait être faite pour les étudiants polonais en Allemagne : les deux pays étant voisins, et la Pologne ayant une région germanophone importante.

- c. Les étudiants des pays nordiques étudient très fréquemment dans un autre pays nordique, comme le montre la tab. 6.

**Tab. 6: Étudiants étrangers de et vers des Pays nordiques**

de	vers	Danemark	Lettonie	Lituanie	Finlande	Suède	Islande	Norvège
Danemark	x		0.10	1.56	1.44	5.20	15.14	17.18
Estonie	2.62		12.74	0.63	36.94	3.02	4.09	3.19
Lettonie	3.32	x		32.18	3.24	1.92	4.20	4.87
Lituanie	3.87		81.85	x	3.14	1.37	6.41	2.83
Finlande	1.15		0.12	3.10	x	12.48	4.52	3.36
Suède	7.05		0.27	0.52	9.21	x	3.41	12.05
Islande	28.23		0.00	0.52	1.08	4.22	x	8.47
Norvège	11.00		0.05	0.79	0.92	3.75	3.41	x

- d. La même relation peut être observée entre les pays parlant le néerlandais. L'index pour les étudiants de Belgique en Hollande est 6.15, tandis que celui pour les étudiants Hollandais en Belgique est 5.6

En tant que pays multilingue avec 4 langues nationales, la Suisse représente un cas intéressant (voir Table 7). Le nombre d'étudiants étrangers qui provient et qui vont vers les pays voisins est supérieur à la moyenne, à part ce qui concerne les étudiants suisses en Autriche.

**Tab. 7: Étudiants étrangers de et vers la Suisse et les pays limitrophes**

de	vers	Allemagne	France	Italie	Autriche	Suisse	
Allemagne		x	1.23	0.75	2.52	2.81	Allemagne
France		0.59	x	0.54	0.19	1.79	France
Italie		0.89	1.29	x	3.42	2.46	Italie
Autriche		2.38	0.42	0.59	x	1.60	Autriche
Suisse		1.15	2.17	3.99	0.68	x	Suisse

- e. Le Portugal est le pays avec le plus grand nombre d'étudiants étrangers provenant de pays non C34. Les quatre pays qui envoient le plus d'étudiants étrangers vers le Portugal (66% du total des étudiants étrangers dans le pays), sont les pays où le portugais est une langue nationale, c.à.d. Angola, Cape Verde, Brésil et Mozambique.

### 1.7.7 Autres facteurs qui influencent le choix du pays d'étude

Les facteurs les plus importants pour le choix du pays d'étude semblent donc être la langue, la proximité ainsi que les relations historiques, géographiques et commerciales entre le pays d'origine des étudiants et le pays choisi.

D'autres facteurs importants, comme souligné par le OCDE dans le récent *Regards sur l'éducation 2007*, peuvent être le prestige académique des universités ou des programmes d'étude, la flexibilité des cours et la reconnaissance des études à l'étranger, une offre insuffisante pour ce qui regarde l'enseignement tertiaire dans son propre pays ou un accès limité et finalement des politiques couvrant le transfert des crédits. Les coûts et les frais de scolarité semblent avoir une influence marginale.

## 7. Secteurs et activités de l'enseignement supérieur potentiellement concernés par le Dialogue interculturel

### 7.1 Notes préliminaires

#### a. Population visée

Nous utilisons ci-après les termes d'enseignement supérieur et de formation universitaire pour désigner l'ensemble de la formation tertiaire, qu'elle soit (selon la terminologie courante) de type A, c'est-à-dire sanctionnée par un diplôme universitaire : licence (traditionnellement), Bachelor/Master (et ensuite, le cas échéant doctorat), ou de type B, comportant des études moins longues (3 ans, éventuellement 2 ans) avec une finalité professionnelle immédiate (typiquement Fachhochschulen, Écoles universitaires professionnelles).

Actuellement sur l'ensemble des pays de l'OCDE environ 1/3 des jeunes de 25 à 34 ans ont obtenu un diplôme de type tertiaire (OCDE, 2007), ce qui signifie que plus de 1/3 de la population jeune passe aujourd'hui par l'expérience de l'enseignement supérieur.

C'est vers cette large tranche de la population (et les enseignants y afférant outre les chercheurs universitaires) que se tourne notre attention, conscients du fait que des expériences positives de Dialogue interculturel dans une phase de la vie dans laquelle on est particulièrement réceptifs, peut avoir un effet marqué à longue échéance, sans oublier par ailleurs qu'il s'agit d'un groupe social d'où sortiront les futurs opinions leaders.

#### b. L'université : un bon terrain pour le Dialogue interculturel ( ?)

Bien que la réponse à cette interrogation constitue l'objet principal de tout ce rapport, il nous paraît utile, déjà à ce stade, de rappeler qu'il y a substantiellement cohérence entre la nature de l'Université et les objectifs du Dialogue interculturel.

Rappelons seulement qu'elle est internationale dans son essence, non seulement à cause des circonstances historiques de son développement mais aussi de la nature de ses activités, notamment de la recherche. Ainsi, la disposition à coopérer avec les universitaires de tous les pays et donc aussi la volonté de valoriser de la culture d'autrui sont (ou du moins devraient être...) essentielles pour son fonctionnement.

En outre, l'attitude d'ouverture nécessaire à la quête du savoir scientifique au-delà des choix idéologiques, des valeurs spécifiques et celle de constante réévaluation critique de ses propres convictions, nécessaire à la recherche scientifique- notamment à celle fondamentale - devraient constituer une plateforme idéale pour le Dialogue interculturel.

c. De la difficulté de passer de la théorie à la pratique

La simple considération de la multiplicité des acteurs impliqués, directement ou indirectement, dans les activités universitaires (étudiants de divers niveaux, enseignants avec différents statuts, chercheurs des diverses disciplines, domaines et écoles, dirigeants universitaires, personnel opérationnel des services de l'université, institutions locales, nationales et internationales de politique, administration et coordination universitaire, institutions de promotion de la recherche universitaire, etc.) permet de se rendre compte de la difficulté de passer d'une proposition générale tendant à favoriser l'éclosion et le développement du Dialogue interculturel dans le contexte universitaire à des propositions concrètes et opérationnelles.

Pour ce qui concerne le présent rapport, on a rencontré de très sérieuses difficultés déjà à détecter les expériences particulièrement significatives de ce Dialogue interculturel dans la réalité universitaire européenne, foisonnante de milliers d'instituts et facultés. Dans ces conditions, une analyse globale de ces expériences et de leur évolution, pour importante et nécessaire qu'elle soit, était complètement hors de portée d'une étude restreinte telle la présente.

Ce rapport entend donc se limiter à faire ressortir quelques uns des possibles points d'encrage du Dialogue interculturel sur les campus et plus généralement dans le contexte universitaire (enseignement, recherche, vie à l'université, administration et direction, politique universitaire). Ceci sur la base notamment d'expériences ponctuelles, dont certaines sont reportées dans les sections « études de cas » et d'une littérature accessible qui ne nous paraît pas encore très abondante (mais nous supposons qu'elle le soit plus sous la forme de « littérature grise »).

## **7.2 Missions de l'Université et Dialogue interculturel**

- a. Le premier défi adressé à ceux qui se proposent d'insérer le Dialogue interculturel parmi les activités ordinaires de l'enseignement supérieur, est celui de démontrer qu'il n'entre pas en compétition avec ses missions essentielles et qu'il ne détourne ni trop de temps ni trop de ressources (situation d'ailleurs analogue à celle de l'école obligatoire qui hésite souvent à allouer du temps à la mise en valeur des « cultures d'origines » des élèves en classe au détriment des matières d'enseignement traditionnelles).

Le défi ci-dessus est d'autant plus difficile à relever que les institutions de l'enseignement supérieur se donnent aussi d'autres missions au-delà de celles d'enseignement et recherche, missions assez diversifiées et qui évoluent dans le temps plus rapidement de ce que l'on reconnaît généralement (qu'en est-il par exemple de la mission de « contribuer au développement économique, social et culturel des collectivités locales » qui semblait si importante dans les années 70 et 80 ?).

Dans la suite de ce rapport nous allons tenter de montrer que les différentes activités de Dialogue interculturel sont parfois une condition à l'accomplissement des missions de base de l'université et parfois leur réalisation.

- b. Ainsi, si l'on se situe dans la perspective humboldtienne traditionnelle, l'université est le lieu et la voie sur laquelle étudiants et enseignants poursuivent en commun la « vérité », sans soucis de sélection, efficience, compétition interne ou externe, on conçoit aisément que dans cette perspective le Dialogue interculturel puisse être un voie « naturelle » et la multiculturalité un objet d'étude privilégié.

Force est néanmoins de constater que cette vision ne rencontre plus beaucoup d'adeptes à notre époque. On pourrait alors imaginer (nous pensons à tort...) que des expériences de Dialogue interculturel sont moins nécessaires ou plus difficiles à insérer dans des institutions académiques centrées sur la recherche scientifique et tendues vers la compétition scientifique internationale ou dans des institutions tournées vers des formations professionnelles de haut niveau ou encore dans des universités « de masse » à qui on demande en premier lieu d'offrir une formation - pas trop longue si possible - aux cadres intermédiaires.

Dans ce qui suit nous tâcherons de montrer qu'au contraire, une bonne communication interculturelle c'est-à-dire un Dialogue interculturel constructif en son sein, ainsi qu'un intérêt soutenu pour la communication interculturelle en tant qu'objet de recherche, sont en passe de devenir des conditions indispensables pour que l'université soit à même de remplir aujourd'hui sa mission de formation générale, de quelque manière elle soit définie.

On soulignera aussi que, dans plusieurs secteurs universitaires, la formation « professionnalisante » à la Communication et au Dialogue Interculturels tendent à devenir une composante non négligeable de sa mission.

### **7.3 Accueil et gestion didactique des étudiants « culturellement différents »**

- a. Rien n'est moins facile que de définir les différences culturelles vraiment significatives à l'intérieur du corps étudiant : différences interindividuelles ou liées à la provenance sociale et familiale, ou à celles de genre, différences influencées par les attaches culturelles régionales, différences - parfois bien plus importantes que l'on croit - générées par les disciplines et domaines de formation eux même (exemple : sciences sociales, sciences exactes, sciences techniques ; cf. Poglià, 2007) ou alors différences liées à la provenance nationale des étudiants et des professeurs.

C'est seulement sur ce dernier type de différences que nous disposons de données consistantes et comparatives, différences qu'on présume (mais ce n'est pas nécessairement le

cas) corrélées à celles linguistiques ou celles liées aux formations secondaires préalables dans le pays d'origine<sup>8</sup>.

D'autres différences culturelles, telles celles religieuses ne sont pas prises en considération par principe, étant censées faire partie des choix personnels que l'institution universitaire se doit d'ignorer.

b. Si on se cantonne aux étudiants « réellement » étrangers (immatriculés qui ne résident pas habituellement dans le pays et participants aux programmes de mobilité), il nous semble que les efforts des institutions universitaires allant dans la direction du Dialogue interculturel se concentrent essentiellement sur deux points :

- le soutien offert par l'administration universitaire concernant les problèmes pratiques que ces étudiants rencontrent : informations, logements, conseils sur les études, éventuellement sur les permis nécessaires, etc. ainsi que, les cas échéant, des problèmes personnels ;
- le soutien linguistique avec trois types de mesures :
  - d'une part des cours de la langue d'accueil pour permettre à ces étudiants de suivre normalement les cours,
  - d'autre part des mesures didactiques censées leur faciliter la vie, notamment la possibilité de présenter les travaux personnels et les examens dans leur langue maternelle ou dans une autre langue qu'ils maîtrisent bien; et
  - en troisième lieu, le choix que l'on retrouve de plus en plus fréquemment (au niveau du master et du doctorat notamment), d'offrir toutes ou une partie des cours dans une « lingua franca », généralement l'anglais.

Il va de soi que si ces mesures sont utiles tant pour assurer le bon fonctionnement universitaire (notamment : pour le succès des études) que pour créer les bases pratiques pour une bonne communication interculturelle (ex. s'assurer qu'il existe une langue véhiculaire commune entre étudiants autochtones et étudiants étrangers et entre les étrangers de diverses provenances), elles n'assurent pas nécessairement le développement d'un Dialogue interculturel suivi et de qualité.

c. D'autres initiatives liée plutôt à la didactique universitaire existent mais semblent pour l'instant relativement rares, par exemple l'utilisation de la part des enseignants du vécu personnel des étudiants de provenance nationale et culturelle « autre », pour exemplifier

---

<sup>8</sup> A noter que dans les pays à fort taux d'immigration, la partie des étudiants « étrangers » ayant vécu longtemps dans le pays avec leurs familles immigrées n'est pas négligeable. Les différences culturelles et encore plus linguistiques ne sont évidemment pas du même type que celles affectant les autres « étudiants étrangers », eux-mêmes dans des situations diversifiées, par exemple selon que la langue des pays concernés soit ou non la même.

analyses théoriques proposées, notamment en sciences sociales, sciences du langage, sciences économiques, sciences du management, de la communication, du droit, etc.

Un pas supplémentaire consiste à thématiser systématiquement des différences culturelles dont les étudiants sont porteurs, comme instrument didactique dans les cours et spécialement dans les séminaires et travaux personnels (par exemple en sciences politiques, mettre en relation l'analyse comparative des systèmes, régimes et choix politiques caractérisant aujourd'hui et hier les pays de provenance des étudiants avec le vécu de ceux-ci ou de leurs parents).

Une autre mesure qui permet aux étudiants étrangers de mieux entrer en contact avec le contexte culturel local est celle de leur offrir des occasions (ex. conférences ad-hoc, documents audio-visuels, cours, etc.) pour entrer directement en contact avec les traditions locales et la vie culturelle de tous les jours.

- d. On ne peut pas passer sous silence un problème réel mais souvent pas perçu en tant que tel : dans plusieurs disciplines la capacité d'expression tant orale qu'écrite joue un rôle considérable et les étudiants dont la langue maternelle n'est pas celle officielle ne bénéficient pas des mêmes chances dans la compétition académique.

Le problème est d'ailleurs plus complexe qu'une simple difficulté linguistique : on sait en effet que les différentes cultures ont des styles d'expression – et, en amont aussi, des styles de pensées - différents (plus ou moins « discursif » ou concis, plus ou moins linéaire ou fleuri, avec des « figures logiques » différentes, etc.) (cf. par ex. Clyne, 1994 ; Nisbett, 2003).

Doit-on dès lors tenir compte dans la notation et la sélection, de ces différentes « manières de penser et s'exprimer » à qui on aurait reconnu une même « dignité académique », ou considère-t-on que cette manière de faire favoriserait un certain laisser aller peu approprié à la « qualité académique » dont la définition serait unique et inconstable ?

Une autre question pratique rarement thématisée en tant que telle touche aux problèmes spécifiques (psychologiques, d'organisation, etc.) que peuvent rencontrer les étudiants confrontés à une culture différente de la leur ou simplement coupés de la famille et du cercle d'amis à cause de la mobilité universitaire.

Certes, on pourrait rétorquer qu'il s'agit là de simples problèmes de fonctionnement courant et de didactique universitaire : notre avis est néanmoins que le Dialogue interculturel ne peut pas seulement rester cantonné aux « grandes déclarations », il doit aussi montrer qu'il sert à mieux gérer les petits événements de la réalité académique courante.

- e. Les chercheurs du domaine des Higher Education Studies, de même que les responsables universitaires intéressés au pouvoir d'attraction envers les futurs étudiants et donc à la compétitivité de leur institution, travaillent souvent avec le concept de « climat psychologique » sur le campus, climat généré par un ensemble de normes (ex. concernant la sélection, la représentation où non des étudiants dans les corps institutionnels), de

comportements typiques des enseignants, de l'administration et des étudiants eux-mêmes, de pratiques usuelles de communication (par exemple privilégiant le face-to-face plutôt que l'e-mail), mais aussi de choix stratégiques de l'institution (par exemple valorisation de la coopération ou de la concurrence entre étudiants).

L'expérience montre que les aspects inhérents à la diversité culturelle jouent un rôle non négligeable dans ce « climat »: depuis l'attitude, plus ou moins bureaucratique ou de « service » de l'administration, à la plus ou moins grande ouverture des enseignants et des étudiants autochtones à l'utilisation d'autres langues que celle officielle dans les cours et séminaires, jusqu'à la promotion d'initiatives telles rencontres, fêtes etc. par des groupes (ex. sociétés d'étudiants) et des individus en vue d'intégrer réellement dans la vie académique de tous les jours les groupes minoritaires (étudiants étrangers mais aussi provenant de minorités ethniques nationales)<sup>9</sup>.

Vue l'importance (qu'on sous-estime probablement trop souvent) de l'attitude des services administratifs sur le climat universitaire et sur les relations interculturelles en particulier il pourrait être raisonnable d'introduire ou de généraliser des activités de sensibilisation aux différences culturelles pour les professionnels de ces services.

Nous ne disposons pas de données exhaustives concernant le Dialogue interculturel interpersonnel qui pourrait (devrait...) se développer spontanément entre étudiants de différentes provenances culturelles, dialogue lié à leur vie de tous les jours, aux rapports avec la famille, les amis, la futur carrière professionnelle, etc.

Notre impression est néanmoins que ce type de dialogue ne soit pas toujours très intense, relégué en deuxième plan par des impératifs scolaires mais aussi par une insuffisante valorisation de ce qu'il peut apporter en tant que facteur de développement personnel et aussi - du moins dans les sciences humaines et sociales - de développement académique. Si ce constat devait se confirmer, la question pour l'institution universitaire serait celle de l'opportunité et de la possibilité de prendre des initiatives pratiques en vue de favoriser ce type de dialogue.

Nous sommes en tous cas d'avis qu'il serait utile d'ajouter aux indicateurs usuels du climat régnant sur un campus (notamment le générique « niveau de satisfaction des étudiants »), un « indicateur d'intégration » référé tant aux étudiants individuels (exemple : « travaillant plutôt seuls ou en groupe ») qu'au groupes d'étudiants (exemple : quel est le type de relations entre étudiants étrangers et autochtones ? Les premiers se retrouvent essentiellement entre eux dans le cadre de groupes nationaux ou participent-ils à d'autres groupes ?).

---

<sup>9</sup> Il est peut-être utile de se rappeler qu'à certains moments historiques et dans certains pays, le climat universitaire, et même celui politique général a pu être largement influencé par la plus ou moins bonne intégration de ces groupes, le cas exemplaire étant celui des USA au moment de la lutte pour l'intégration des étudiants de couleur).

#### 7.4 Intercultural literacy (sensibilisation de tous les étudiants à la multiculturalité et au Dialogue interculturel)

- a. Même si, comme on l'a fait remarquer plus haut, les aspects professionnels et scientifiques de l'enseignement supérieur semblent avoir assez nettement pris le pas aujourd'hui sur la « formation de l'esprit » et la « quête de la vérité » chère aux disciples de Humboldt, cette partie de la mission de l'université reste relativement vivace dans certaines facultés (par exemple en sciences humaines). La multiculturalité des sociétés actuelles offre aux enseignants et aux étudiants de ces facultés un instrument puissant pour cette « quête de la vérité » : rien n'est en effet plus « formateur » que de constater, par l'expérience pratique et par les instruments scientifiques dont nous disposons, qu'il est réductif de s'arrêter aux représentations de l'homme et du monde courantes dans une culture, quand l'on connaît l'existence d'autres visions et points de vues qui ont la même efficacité d'interprétation et de « gestion du monde » que les nôtres.
- b. La multiculturalité n'a pas seulement une « efficacité académique » dans la perspective précitée : elle a aussi une valeur heuristique dans une perspective plus scientifique. Sa prégnance ressort par exemple fortement quand il s'agit d'approfondir les « grandes questions » qui traversent les disciplines et les champs de recherche et formation : les questions épistémologiques, celles sur l'application de la recherche, les questions éthiques inhérentes à la science et à la technique, etc. De ce point de vue, elle est naturellement particulièrement importante pour les domaines scientifiques dont les paradigmes de base plongent leurs racines dans des visions de l'homme et du monde culturellement situées : sciences sociales, droit, sciences économiques, sciences de la formation, sciences de l'environnement, partiellement médecine, etc.
- c. Aujourd'hui, de plus en plus d'activités professionnelles impliquent des formations de type tertiaire (cause/conséquence de l'augmentation du nombre d'étudiants...). D'autre part, de nombreux domaines professionnels sont touchés par les effets de la multiculturalité engendrée par la mondialisation de l'économie et des communications, les migrations, etc. C'est le cas pour les professions de la communication, du commerce, des services financiers, du tourisme, de la formation, des services sociaux, ainsi que pour les professions de la santé et celles de la sécurité, sans compter naturellement celles liées aux organisations et activités internationales. Dans cette situation il n'est pas étonnant de constater l'existence d'une demande croissante, de la part des entreprises et services, de formations de base dans le domaine de la communication interculturelle et plus généralement de la gestion de la diversité culturelle. Parfois il s'agit d'une demande de spécialités (voir point 2.4) mais généralement d'une sensibilisation qui permette aux futurs professionnels de ne pas adopter des comportements trop inappropriés.
- d. Pour les trois raisons rappelées ci-dessus (formation « de l'esprit », formation scientifique, formation professionnelle), les institutions universitaires seraient bien inspirées d'introduire des moments de formation en « Intercultural Literacy » dans divers curricula. Il s'agirait d'un

ensemble limité de connaissances de base concernant les réalités multiculturelles, ainsi que de quelques capacités et attitudes adéquates pour gérer avec un minimum d'efficacité les situations concrètes les plus courantes de multiculturalité (exemple : reconnaître les différences macroscopiques de codes utilisés, celles entre les valeurs de base, etc.).

Il ne s'agirait en aucun cas d'une « nouvelle matière » empiétant sur le curriculum universitaire parfois déjà trop chargé, mais d'un temps limité (exemple : 2 ou 3 ECTS sur l'ensemble du curriculum). De plus cette formation ne devrait pas nécessairement être proposée seulement sous la forme de cours de type traditionnel mais aussi sous celle de rencontres, conférences, projection de films, etc.<sup>10</sup>

### **7.5 Formation de base à la Communication et au Dialogue Interculturels pour des futurs professionnels directement concernés par la multiculturalité**

Certains professionnels de formation universitaire nécessitent des compétences qui, tout en n'étant pas celles d'un spécialiste de la communication interculturelle, doivent aller au-delà de la simple sensibilisation : pensons aux enseignants des écoles primaires et secondaires, aux opérateurs sociaux, aux médiateurs actifs dans des régions avec de forts taux d'immigration, pensons aussi à des professionnels de la communication, de la gestion du personnel, du tourisme, de l'aide au développement, des organisations internationales, etc.

Pour ces futurs professionnels il s'agirait d'une formation à la communication interculturelle et au Dialogue interculturel pouvant « peser » une douzaine d'ECTS qui leur offrirait :

- Un aperçu des instruments utiles pour analyser les situations multiculturelles et notamment les processus de communication interculturelle courants dans les professions considérées (notamment les problèmes).

Pour ce faire, il sera utile de faire appel à des concepts développés dans le cadre de disciplines telles l'anthropologie, la sociologie, la psychologie, la linguistique, la sémiotique, mais aussi à des modèles scientifiques à vocation interdisciplinaire permettant d'opérer une synthèse didactique entre:

- les aspects spécifiquement communicatifs du Dialogue interculturel (exemple : variété des codes verbaux et non verbaux, argumentation interculturelle, etc.),
- les facteurs psychologiques caractérisant les interlocuteurs (avec les facettes cognitives, affectives, comportementales et identitaires),

---

<sup>10</sup> À l'Université de la Suisse italienne (USI) on a par exemple expérimenté avec succès une forme de Ciné-forum interculturel combinant la présentation de films avec un fort pouvoir de sensibilisation à la multiculturalité avec des conférences proposées par des chercheurs et des journalistes sur des problématiques (ex. conflits ethniques) et des régions considérées particulièrement significatives de ce point de vue (les premières ayant porté sur le Mashreq, l'Iran et l'Ex-Yougoslavie).

- les modes d'appréhension des différentes configurations culturelles auxquelles les interlocuteurs se réfèrent (divers contenus culturels), ainsi que
- les influences des contextes sociaux dans lesquels les interlocuteurs se situent nécessairement (groupes, organisations, communautés, cadres nationaux, etc.).
- Quelques instruments pour passer de l'analyse à la phase opérationnelle, c.à.d. à la planification et à l'implémentation d'une bonne communication interculturelle dans le cadre professionnel donné. Il s'agirait donc d'offrir un bagage de compétences interculturelles spécifiques du point de vu professionnel touchant par exemple la pédagogie, la médiatisation, l'action sociale, les soins infirmiers, etc.

On peut constater que ce type de formation tend heureusement à se développer au moins dans certains champs considérés. Notre proposition est d'en hâter la diffusion étant donné tant son utilité professionnelle que l'effet catalyseur qu'elle aurait sur toutes les activités de Dialogue interculturel à l'université.

## **7.6 Formation de spécialistes en Communication et Dialogue interculturels**

Dans les secteurs professionnels indiqués au point précédent, il est souvent nécessaire de pouvoir compter sur quelques personnes qui possèdent non seulement des compétences de base mais aussi une expertise spécifique en communication interculturelle, notamment pour intervenir dans des situations particulièrement difficiles et complexes ainsi que pour des activités de coaching ou la formation continue des collègues dans ce secteur.

Les compétences nécessaires à ces professionnels s'inscrivent en partie dans le développement de celles considérées au point précédent, mais il sera nécessaire d'y ajouter une forte ration de compétences méthodologiques, qu'elles soient de type scientifique (touchant notamment aux analyses quantitatives et qualitatives des réalités multiculturelles) que de type managérial (concernant par exemple la gestion de « projets interculturels »).

Actuellement ces formations sont encore assez rares dans les universités d'Europe ; celles qui existent prennent généralement la forme de formations continues professionnalisantes (exemple : Exécutive Master) pesant environ 60 ECTS, c'est-à-dire globalement une année de formation<sup>11</sup>.

---

<sup>11</sup> A l'Université de la Suisse italienne on offre par exemple un Master en Communication Interculturelle (MIC) de 60 ECTS qui propose des modules centrés sur les apports des disciplines de base (anthropologie, linguistique, etc.), des modules méthodologiques ainsi que des modules visant les situations interculturelles qu'on retrouve sur divers terrains de la pratique professionnelle : juridique, religieuse, d'entreprise, médiatique, éducative, etc. (cf. études de cas ci-après).

Un autre exemple, un peu plus « léger » du point de vue des ECTS est le European Master in Intercultural Communication (EMICC), formation offerte à des jeunes étudiants de niveau master de type Bologne, centré

## 7.7 Compétences nécessaires de la part des enseignants universitaires

- a. Les trois types de formation proposés ci-dessus nécessitent naturellement la disponibilité de formateurs compétents : si les formations plus lourdes doivent nécessairement faire appel à des professeurs chevronnés (notamment spécialistes de la communication interculturelle), il semble raisonnable d'envisager que, pour ce qui concerne la sensibilisation au Dialogue interculturel, des enseignants particulièrement intéressés à ces problématiques et actifs dans différentes disciplines telles l'anthropologie, la psychologie, la linguistique, la sociologie, etc. puissent s'en charger efficacement.
- b. Pour leur faciliter la tâche, des programmes de formation on-line d'accès facile devraient être mis à leur disposition avec des références théoriques et spécialement des documents audiovisuels, des textes de synthèse, un choix de lectures de référence, etc.<sup>12</sup>

## 7.8 Dialogue interculturel entre enseignants et chercheurs universitaires

L'internationalité de l'université est aussi la conséquence de la présence, parfois massive de chercheurs (notamment post-doc) et de professeurs étrangers en son sein<sup>13</sup>.

Bien que ces scientifiques aient en commun avec leurs collègues un langage et une culture disciplinaire, qui tend souvent à escamoter les autres appartenances culturelles, nous pensons qu'il ne serait pas trahison de l'identité académique que d'assumer un peu plus celle liée à d'autres cadres sociaux (ex. nationaux, linguistiques).

Ceci non pas pour en faire des instruments de cassure et encore moins de carrière mais plutôt pour thématiser les différences culturelles avec les instruments scientifiques que chacun d'entre eux possède et aussi pour montrer à leurs étudiants un exemple d'un Dialogue interculturel objectif et efficace.

---

sur la formule d' « Eurocampus » gérés conjointement par un réseau d'une dizaine d'universités de différents pays d'Europe (cf. études de cas ci-après).

<sup>12</sup> Un exemple de tels supports de formation on-line (appelé I2C) sera disponible sous peu, développé par l'Université de la Suisse italienne avec le support du Programme national suisse de « Campus Virtuel ».

<sup>13</sup> Dans les universités suisses par exemple, en 2005 les professeurs étrangers de même que les assistants et autres collaborateurs scientifiques étrangers représentaient plus du 40% (OFS, 2006)

## **7.9 Apports de la multiculturalité à l'enrichissement des curricula universitaires**

Si on considère uniquement la situation européenne, il peut paraître surprenant que l'université, généralement très attentive à l'évolution de l'économie et de la société qui l'entoure (pensons au foisonnement actuel de nouveaux curricula, notamment au niveau du Master, impulsés par l'évolution technologique, commerciale, financière, médiatique, etc.), n'ai pas encore (ou peu) réagi de la même manière aux demandes liées à la multiculturalité croissante et aux problèmes et potentialités qu'elle implique.

On pourrait ainsi raisonnablement poser l'hypothèse du développement, dans les prochaines années, de chaires, instituts, groupes de recherche, etc. centrés sur l'étude et la didactique des langues et littératures se référant à des populations migrantes dans les pays d'accueil ou sur les religions « apportées » par ces migrations, ou encore s'intéressant à la pédagogie interculturelle, à l'anthropologie des sociétés européennes excentriques, sans compter celles vouées aux problématiques du management et du marketing interculturels.

## 7.10 Études de cas

**Note** : ces études de cas ne se réfèrent pas seulement au présent chapitre mais touchent aussi des problématiques abordées ailleurs notamment au chap. 5 (Gestion du Dialogue interculturels au niveau de la direction des universités et des facultés)

### **A. Vers une académie internationale : l'Université de Maastricht**<sup>14</sup>

#### **I. Quelques chiffres**

L'université de Maastricht (UM) accueille environ 11'500 étudiants, dont presque un tiers proviennent de l'étranger (au total d'environ 70 pays). De plus, 750 étudiants en mobilité viennent à Maastricht pour une période d'étude plus brève. Pour ce qui concerne le personnel académique et non, des environ 3'000 employés (dont 1'700 professeurs et assistants) la part du personnel étranger est 17%.

#### **II. Objectifs concernant l'internationalisation**

Les objectifs identifiés dans le rapport « UM mission statement 2007-2010 » sont les suivants :

- un afflux de 3'100 étudiants au bachelor et de 2'750 au master pour le 2010;
- 30% d'étudiants de bachelor provenant de l'étranger (80% provenant d'autres pays de l'UE et 20% de pays en dehors de l'UE) et
- 50% d'étudiants master provenant de l'étranger ;
- parvenir à atteindre le but de 2'750 étudiants de master signifie incrémenter de manière considérable l'apport supplémentaire d'étudiants provenant d'autres universités, dont 35% (960 étudiants) de qui devraient provenir d'autres pays de l'UE et de 15% (410 étudiants) de l'extérieur de l'UE;
- de manière générale, l'UM a l'intention de développer ultérieurement loin son profil international. Ainsi dans les prochaines années l'UM se focalisera sur un ultérieur développement d'une communauté académique internationale, sur l'objectif de devenir une université entièrement bilingue et sur un système de notation en conformité avec les pratiques internationales.

#### **III. Mesures opérationnelles**

##### **a. Une approche professionnelle au recrutement**

Une augmentation du nombre d'étudiants étrangers est particulièrement importante pour l'UM. Par conséquent, l'université se concentrera sur la professionnalisation du recrutement à l'étranger. Un aspect de la stratégie prévue implique une évaluation des pays cible sur la base de paramètres quantitatifs et d'objectifs concrets (nombre d'étudiants par niveau d'étude/facultés par pays).

---

<sup>14</sup> Source : interview avec A. Zanting de l'UM et <http://www.unimaas.nl> réalisé en Octobre 2007

### **c. Assistance, services et supports aux étudiants**

*La stratégie de recrutement ne peut naturellement pas être complète sans contempler une amélioration des services et du support aux étudiants. En particulier, les étudiants provenant de pays en dehors de l'EU et qui devront supporter des frais importants de scolarisation, seront susceptibles d'avoir des attentes plus élevées. Il s'ensuit que la gestion de la diversité deviendra un point encore plus fondamental.*

*L'UM pour répondre de manière adéquate à cette diversité, entend définir systématiquement les infrastructures qu'elle prévoit offrir aux étudiants pour ce qui concerne les logements, les loisirs, l'assistance pour des questions légales-administratives, etc. Les activités pour les prochaines années vont aussi se concentrer sur une information consumer-oriented pour les futurs étudiants, une approche personnalisée aux étudiants et des infrastructures de haute qualité.*

### **c. Management des ressources humaines**

*L'UM peut réaliser les objectifs précités seulement avec une professionnalisation croissante de son personnel. L'université soutiendra donc son personnel notamment par des cours, dont certains directement reliés à l'internationalisation, comme par exemple des cours en gestion de la diversité, d'enseignement en classes internationales et sur la gestion des différences culturelles.*

*Un autre objectif sera l'internationalisation du personnel pour renforcer le caractère international de l'UM. Vu qu'une augmentation des étudiants et du personnel étrangers est prévues, l'université prêtera aussi une grande attention aux compétences linguistiques et interculturelles.*

*Le recrutement et l'assistance du personnel étranger bénéficiera d'une attention particulière. Ainsi l'UM concentrera l'expertise disponible dans un centre de compétences qui offrira un programme de mentorat pour favoriser l'intégration. Dans la mesure du possible, le soutien aux étudiants internationaux et au personnel seront combinés.*

## **IV. Structures institutionnelles**

*C'est le Conseil exécutif, responsable de planifier les choix stratégiques qui a arrêté les grands objectifs précités. Les facultés à leur tour se concentrent sur l'élaboration des stratégies de l'université pour ce qui concerne la formation et la recherche. En raison des objectifs généraux précités, les facultés devront y consacrer le temps, du personnel et des finances.*

*Le Conseil exécutif est supporté par un certain nombre de conseillers (policy advisors). Un de ces conseillers est responsable des politiques d'internationalisation. Son rôle est de définir les directives de l'université au sujet du recrutement des étudiants, des bourses d'études et des moyens de financement, des échanges et de la mobilité des étudiants, des politiques linguistiques. Les directives définies par le conseiller des politiques d'internationalisation sont successivement mises en application par les différentes facultés.*

## **V. Exemples d'activités**

*Deux exemples d'activités implémentées par les facultés :*

*- la Faculté de sciences économiques fournit des ateliers de "gestion de la diversité dans des classes internationales » depuis 2005, cours obligatoires pour tous les membres du personnel ;*

*- le conseiller chargé des politiques d'internationalisation à la Faculté des sciences de la santé, de médecine et de vie (FHML) est actif dans plusieurs des domaines qui nous intéressent ici. La diversité culturelle est considérée à tous les niveaux (national, ethnique, genre, etc..) mais puisque l'intérêt principal à l'UM porte essentiellement sur l'internationalisation, les politiques dans la faculté se concentrent la plupart du temps sur ce point. Les groupes cibles des politiques sont les membres du personnel enseignant, les étudiants et le membre du personnel administratif. Les activités promues incluent : la recherche dans le domaine de l'interculturalité ; l'organisation de workshops pour le professeurs (workshops généraux sur l'enseignement avec des classes multiculturelles et workshops spécifiques concentrés sur des groupes spécifiques d'étudiants étrangers); des activités formatives intégrées dans les programmes d'études: en effet puisque la faculté veut préparer les étudiants pour un futur professionnel dans des contextes internationaux, les compétences interculturelles deviennent un objectif explicite.*

*Un exemple d'activité spécifique:*

*Dans les 7 années à venir, la FHML accueillera tous les ans un groupe de 40 étudiants d'Arabie Saoudite (en total 280 étudiants en 7 ans). Pendant la première année, ils suivront un cours de langue néerlandaise et les cours normaux d'études médicaux de la FHML dans les 6 années suivantes. Afin d'intégrer avec succès ces étudiants dans la faculté, des ateliers seront organisés afin de traiter les problèmes spécifiques qui pourraient résulter en travaillant avec ce groupe, par exemple en relation avec les différents styles d'enseignement, les problèmes liées à l'habillement ou au contact physique (en effet la plupart des étudiant(e)s seront des femmes), la relation avec leur famille qui se déplacera probablement en Hollande, etc.*

## **B. La multiculturalité comme ligne directrice : l'Université de Jyväskylä, Finlande (JyU)**<sup>15</sup>

### **I. Quelques chiffres**

*Les sept facultés de l'Université de Jyväskylä (JyU) comptent environ 16' 000 étudiants provenant de 80 pays différents.*

*JyU a des accords avec environ 270 universités européennes, couvrant la totalité de l'UE.*

*En dehors de l'Europe, l'université a des accords de collaboration avec environ 35 institutions actives en Amérique du Nord et du Sud, en Asie de l'Est du Sud et, en Australie et en Afrique.*

*L'JyU accueille 700 étudiants internationaux chaque année et participe activement à cinq programmes d'échange d'étudiants (Erasmus, Nordplus, Sud d'ISEP, PREMIER, du nord).*

*L'université offre 12 programmes internationaux de Master et aussi une variété de programmes de Bachelor en anglais et est en outre engagée dans le développement de divers projets internationaux d'enseignement.*

*Le bureau international de l'université a le rôle d'identifier, évaluer, lancer, développer et contrôler ces partenariats et ces projets.*

### **II. Objectifs concernant l'internationalisation**

*JyU a parmi ses objectifs principaux celui de l'internationalisation, ce qui signifie en particulier que:*

- tous les étudiants doivent avoir l'occasion de passer un période à l'étranger pendant leurs études; alternativement les étudiants peuvent inclure dans leur formation des cours visant à améliorer leurs compétences « internationales »*
- entre 2010 l'université enverra et recevra 520 étudiants d'échange tous les ans*
- entre 2010 l'université enverra 90 membres du corps enseignant dans des programmes d'échange Erasmus et 40 membres dans des universités partenaire en dehors de l'Europe*
- entre 2010 l'université aura 400 étudiants internationaux aux masters*
- une attention particulière sera prêtée à l'intégration dans l'enseignement des professeurs invités et des assistants étrangers*
- le nombre de modules et les programmes de master en langue anglaise augmentera*
- des ultérieures mesures seront prises pour intégrer les étudiants et le personnel de provenance internationale*
- une attention particulière sera portée sur les aspects de la qualité de l'enseignement liés à l'internationalisation des pratiques éducatives et des contenu des programmes*
- on développera des programmes de master de haut niveau en anglais et dans d'autres langues étrangères (aussi pour promouvoir le recrutement d'étudiants étrangers), avec l'objectif de faire du dialogue multiculturel et multilingue un élément « naturel » des études ; cela aussi pour donner aux étudiants indigènes non mobiles une opportunité d'internationalisation « at home »*

---

<sup>15</sup> Source : interview avec prof. Lisa Salo-Lee de l'JyU et <http://www.jyu.fi/> réalisé en Octobre 2007

- on favorisera la participation à des programmes de master et de doctorat liés à des réseaux internationaux, avec des échanges systématiques de professeurs.

### **III. Mesures opérationnelles**

#### **a. Styles didactiques et attentes**

Les styles didactiques usuels et les attentes envers les étudiants se veulent cohérents avec les objectifs précités, par ex. pour ce qui concerne la relation (informelle) entre professeurs et étudiants ou les modalités d'examen.

#### **b. Personnel**

JyU encourage tous les membres de personnel à s'engager dans la coopération internationale dans le cadre de différents programmes. JyU vise, au travers d'une planification attentive de la mobilité de ce personnel, le renforcement de la coopération dans la recherche et les programme d'études. Ces activités de mobilité sont soutenues financièrement par le budget de la JyU.

Les résultats de cette mobilité seront évalués en recueillant des feedbacks de manière systématique. Les départements sont encouragés à poursuivre sur le long terme l'échange de professeurs avec des institutions ayant des expertises complémentaires et à inclure des professeurs invités dans les programmes. Le perfectionnement du personnel lui permettant d'enseigner en anglais est systématique.

Pour le personnel étranger, JyU s'occupe du logement et des autres arrangements nécessaires.

#### **c. Enseignement et recherche**

La JyU est pionnière en Finlande pour ce qui concerne l'enseignement et la recherche en Communication interculturelle. Le Département de communication offre depuis 1997 un programme de master en communication interculturelle et depuis 2002 un programme de doctorat sur la même matière. Le Département coordonne également un programme interdisciplinaire de Bachelor en études interculturelles.

Le centre d'intérêt principal de la recherche sur la Communication interculturelle à la JyU est celui des « compétences interculturelles » et de leur utilisation dans divers contextes. A noter que la JyU, dans le passé, a réalisé différentes expertises, par exemple pour UNESCO, notamment sur l'éducation interculturelles et les compétences interculturelles.

La JyU se distingue par ailleurs pour son engagement actif dans des projets favorisant la connaissance des langues et le plurilinguisme.

Pour ce qui concerne l'internationalisation, la JyU propose des programmes doctoraux et de masters internationaux en réseau avec différentes autres universités et est partenaire de l'EMICC, European Master in Intercultural Communication (cf. ci-après).

#### **d. Services**

Les étudiants qui décident d'entreprendre des périodes d'étude à l'étranger reçoivent une orientation avant le départ et à la rentrée. Une grande variété de cours en communication interculturelle sont offerts annuellement comme support aux étudiants en mobilité. JyU fournit une bonne infrastructure pour le soutien des étudiants étrangers en coopération avec les

associations d'étudiants. Cela inclut logement, services d'assistance, programmes d'orientation, services de tutoring et des cours de finlandais.

JyU et le Polytechnique de Jyväskylä ont lancé en 2006 un projet en commun pour augmenter les possibilités de stage des étudiants internationaux en Finlande.

Pour JyU les différences à considérer ne sont pas seulement celles liées aux cultures nationales : en tant que coordonnateur national du réseau Design for All, JyU s'est par ex. préparée à accueillir des étudiants avec les besoins spéciaux. Les équipements incluent un plan en braille du campus, l'accès à un PC avec un synthétiseur vocal, une imprimante, scanner et écran en Braille, et quatre salles de conférence équipées avec des dispositifs d'audition. Des interprètes en langues des signes sont offerts dans les facultés des sciences humaines et de l'éducation.

### **C. Une initiative d'enseignement en commun d'un groupe d'universités européennes : le European Master in Intercultural Communication (EMICC)**<sup>16</sup>

#### **I. Le réseau EMICC**

L'European Master in Intercultural Communication (EMICC) est un réseau de d'universités européennes qui offrent un programme commun d'étude dans le domaine de la Communication interculturelle. Font actuellement partie du réseau les universités suivantes :

- Anglia Ruskin University, Cambridge, Royaume-Uni
- Institut National des Langues et Civilisations Orientales (INALCO), Paris, France
- Unversidad Aberta, Lisbonne, Portugal
- Université de Bayreuth, Bayreuth, Allemagne
- Universitat Jaume I, Castellon, Espagne
- Université de Jyväskylä, Jyväskylä, Finlande
- Università de la Suisse italienne, Lugano, Suisse (qui gère le secrétariat de l'EMICC)
- Université de Tartu, Tartu, Estonie
- Université de Utrecht, Utrecht, Hollande

#### **II. L'idée de base**

La conception d'un programme de Master européen (interdisciplinaire et intégré) en Communication interculturelle s'est développée déjà dans les années 90 par des professeurs d es universités qui

---

<sup>16</sup> Source : interview avec le Dr. Peter Praxmarer responsable du secrétariat de l'EMICC , en novembre 2007

font partie du réseau EMICC actuel, les initiateurs ayant pu compter sur le support de la Commission Européenne pour le développement du programme d'étude et pour la dissémination de l'initiative.

L'idée à la base de cette formation est celle d'un programme d'études intégré au niveau européen sous la forme d'un Master européen, construit sur la mobilité des étudiants mais aussi sur celle des professeurs.

Il s'agit, idéalement, de la création de programmes d'étude semblables (au niveau master) dans les différentes universités ou, tout au moins compatibles entre eux, du point de vue des contenus, des critères d'admission, d'évaluation, etc., programmes élaborés en commun par les professeurs des universités partenaires du réseau EMICC.

Cette collaboration est d'ailleurs censée s'étendre à la recherche scientifique, aux publications, à l'organisation de conférences et congrès, etc.

Comme on peut le constater les idées à la base du EMICC, s'insèrent parfaitement dans l'esprit du procès de Bologne, qui conçoit l'implémentation de l'intégration européenne comme devant aussi se réaliser au niveau de l'enseignement supérieur<sup>17</sup>.

### **III. Ce qui a été réalisé, en particulier les Eurocampus**

Un premier pas vers cette intégration a été la mise sur pied et l'institutionnalisation d'un semestre en commun pour les étudiants des universités du réseau. Ces étudiants se déplacent sur le site de l'une des universités partenaires de même que les professeurs qui interviennent dans cette formation, professeurs qui proviennent de toutes les universités du réseau et qui proposent des cours programmés en commun.

Ces semestre d'étude ont été organisés sur les campus suivants :

---

<sup>17</sup> Voir à ce propos:” (KISTLER, P. & SINI, K. eds. (2003), *From Intercultural Exchanges to Intercultural Communication: Combining Theory and Practice*, University of Jyväskylä, p. 5)

“Since Europe is neither understood as an utopian destination nor as some territorial or ideological entity, but more as an ongoing process, the EMICC network is steering in two directions. The first direction leads towards integration and mutual acknowledgements of degrees (joint degrees) inside the existing network. This encompasses structural homogenisation concerning administrative processes like semester schedules and touches many small details (...) which make the European landscape of education a universities a rich and inspiring one. On that road the specific fields of research and teaching of all partner universities will be elaborated and brought into the network to complement the whole set of connections and create further synergies. Whereas in the framework of a Masters programme the emphasis is clearly on teaching, the aim is to balance teaching activities with an equally strong focus on research. Why not prepare for an European Research School in Intercultural Communication? The second direction clearly transcends Europe's borders, be they territorial, ideological or otherwise imagined. With the help of this far reaching instrument the EMICC network will find new partners all over the world's academia”

2002: Jyväskylä / 2003: Bayreuth / 2004: Bruxelles / 2005: Cambridge / 2006: Lisbonne / 2007: Lugano et ont été suivi par env. 120 étudiants

Cette formation est reconnue par toutes les universités partenaires comme partie intégrante des programmes respectifs de Master en communication interculturelle (ou autres programmes).

Les cours, qui se tiennent en langue anglaise (typiquement 15), sont subdivisés en quatre blocs :

- *Intercultural Theories, Competence and Training*
- *Linguistic and Semiotic Approaches to Cultural Diversity*
- *Citizenship and Identities*
- *Intercultural Communication in Context*

En outre, l'université hôte de l'Eurocampus offre aux participants des cours de langue et des cours sur l'histoire, la culture et le système politique du pays et naturellement les activités d'assistance nécessaires.

Pour compléter avec succès cette formation, chaque étudiant doit certifier au moins 10 des quinze cours offerts, avec un investissement global de travail estimé à 750 heures.

À la fin de l'Eurocampus l'université hôte émet un Certificate of Advanced Studies en communication interculturelle de la valeur de 30 ECTS.

Les étudiants de l'Eurocampus peuvent bénéficier des bourses d'étude Erasmus.

A part les avantages usuels liés à la mobilité l'Eurocampus offre à ses participants d'autres expériences, en particulier:

- celles de différentes traditions et cultures et académiques apportées par des professeurs provenant des différentes universités partenaires
- l'interaction réelle, tant au niveau académique qu'au à niveau privé, avec des étudiants de différentes cultures nationales
- la possibilité de se créer un réseau de contacts (professionnels et personnels) européens et internationaux

**D. Une formation approfondie pour professionnels de la Communication et du Dialogue Interculturels : le Master in Intercultural Communication / MIC de l'USI**<sup>18</sup>

**I. En bref**

*La Faculté de Sciences de la Communication de l'Université de la Suisse italienne de Lugano organise depuis 2002 un Master en Communication Interculturelle de 60 ECTS répartis sur 18 mois, organisé en semaines intensive, qui est adressé à des professionnels de niveau relativement haut tels des responsables de la communication ou des chefs de projets dans les institutions publiques et privés no-profit ou dans les entreprises. Le MIC est actuellement à sa 3<sup>e</sup> édition.*

**II. Public visé**

*Les professionnels visés par cette formation (et ceux qui l'ont suivie jusqu'ici) œuvrent dans des contextes fortement multiculturels, par exemple dans des organisations internationales et des ONG, dans des administrations nationales et locales s'occupant de problèmes de migration, de sécurité, de développement, dans des établissements scolaires avec des haut taux d'élèves issus de la migration, ou des instituts de type sanitaire, social ou ecclésiastique ainsi que dans des entreprises et d'autres domaines encore où les compétences en communication interculturelle (CI) font désormais partie du bagage professionnel standard nécessaire aux nouveaux professionnels.*

*Une des caractéristiques de ce Master est la volonté d'inscrire le principe d'une réelle interculturelité non seulement dans le contenu de ses cours, mais aussi dans le vécu de ses participants. Ainsi, dans chacune des trois éditions, parmi la trentaine d'étudiants inscrits, on trouve à côté de quelques ressortissants de la région dans laquelle opère l'université - la partie italophone de la Suisse - des citoyens suisses de langue française et allemande, des ressortissants de différents pays d'Afrique ainsi que des étudiants provenant d'Amérique centrale et du Sud, d'Asie et de pays de l'Est européen.*

*On retrouve une même hétérogénéité du point de vue des disciplines de leur formation de base: sciences humaines et sociales ou architecture, pédagogie ou design, économie ou journalisme, etc.*

**III. Didactique et choix épistémologiques en amont**

*Former des compétences en communication interculturelle au niveau universitaire ne peut se limiter à proposer des recettes de comportement (sans en méconnaître leur utilité...) mais implique offrir la maîtrise non seulement des instruments et méthodes communicatifs, mais aussi, en amont, des outils d'analyse des situations et problèmes liés à la multiculturalité (Poglia, 2005).*

*La structure didactique du master répond à ces objectifs, d'une part en proposant aux participants un aperçu de l'apport des différentes disciplines à l'analyse de la multiculturalité, mais aussi en récupérant la nécessaire cohérence entre les diverses approches disciplinaires (anthropologie, linguistique, psychologie, « communication interculturelle » en tant que discipline) par leur insertion dans un schéma épistémologique global qui puisse assurer la « lisibilité » de l'ensemble de la*

---

<sup>18</sup> Source : (Poglia, 2005) et <http://www.mic.unisi.ch/>

formation (schéma dénommé I2C/Improving Intercultural Communication, utilisé par ailleurs aussi dans le cadre d'une formation on-line proposée par la même université).

D'autre part, le souci d'inscrire le master dans les situations et les problèmes réels est largement visible par le poids accordé aux divers domaines professionnels d'application.

La réalité est aussi la vie en classe : le choix de deux langues parallèles d'enseignement, anglais et français, employées indifféremment par les enseignants et les étudiants, témoigne de la volonté de créer un cadre d'enseignement réellement interculturel.

La composition du corps enseignant est aussi largement « multiculturelle », tant du point de vue de la provenance nationale que de celle disciplinaire.

D'autres choix didactiques à la base de ce master ont été les suivants :

- souligner le fait que la CI ne se réalise pas seulement sous la forme de communication interpersonnelle, mais aussi sous celle interinstitutionnelle, ou de communication entre organisations et individus, ainsi que par l'intermédiaire des média (ces types de communication étant d'ailleurs particulièrement importants dans le contexte professionnel ;
- privilégier une réflexion méthodologique approfondie pour passer de l'approche descriptive à celle analytique, interprétative et explicative ;
- développer une métaréflexion sur la communication et le Dialogue interculturels en particulier pour en tirer au clair les aspects liés à l'éthique individuelle et collective ;
- mettre un fort accent sur les compétences nécessaires à l'implémentation et à la gestion de la CI, compétences qui doivent construire les nécessaires « recettes pour l'action » sur des bases théoriques solides.

Le master a par également fourni l'impulsion pour toute une série d'activités associées dans le domaine de l'interculturalité, notamment des conférences, des cinéforums, etc. auxquels participent des étudiants, des membres du corps académique ainsi que la population locale.

#### **E. Gérer didactiquement les problèmes suscités par la multiculturalité : Université Tanaka Business School, Imperial College London, Royaume-Uni<sup>19</sup>**

Le learning shock, de même que le culture shock, est défini comme une expérience émotive mais dans ce cas liée à une situation d'apprentissage. Le learning shock est un mix de frustration, confusion et anxiété que témoignent de nombreux étudiants exposés à des méthodes d'enseignement et d'apprentissage avec lesquels ils ne sont pas familiarisés et soumis à des attentes qui leur paraissent incompréhensibles, ambiguës ou contradictoires.

---

<sup>19</sup> Tiré de: Griffiths, D.S., Winstanley, D & Gabriel Y. (2005), Learning shock, in Management learning, 36 (3).

*Des chercheurs de la Tanaka Business School du Imperial College London ont analysé le cas des étudiants d'un MBA en Grand Bretagne en cherchant de déterminer les causes principales du learning shock, ses manifestations et les différentes stratégies pour y faire face.*

*Les résultats montrent qu'un des facteurs les plus importants pour le surgissement du learning shock réside souvent dans l'expérience de travailler et étudier parmi un groupe multiculturel.*

*La problématique du learning shock nécessite donc d'être gérée avec attention du moment que l'université devient internationale et multiculturelle: notamment par des stratégies qui tiennent en considération les différentes « culture d'enseignement et d'apprentissage », en définissant clairement les attentes, les rôles des professeur et des étudiants, les normes d'évaluation, les styles communicatifs usuels. Ceci est nécessaire non seulement pour résoudre des problèmes concrets mais aussi pour permettre une réelle valorisation de la diversité.*

#### **F. Gérer la diversité culturelle dans les travaux de groupe : Indiana University, USA**<sup>20</sup>

*Les activités formatives basées sur des travaux en groupe sont très fréquentes à l'université. Des groupes composés d'étudiants de nationalités différentes peuvent être confrontés à des défis et problèmes spécifiques pendant ces activités.*

*A la Indiana University, on a cherché - en utilisant la théorie des dimensions culturelles de Hofstede, en particulier l'aspect de la Power distance - d'analyser les interactions à l'intérieur du groupe et entre différents groupes pour arriver à mettre en évidence les facteurs qui peuvent permettre d'éviter les conflits et rendre l'activité d'apprentissage la plus positive possible. L'utilisation d'un tel cadre théorique s'est avérée utile en vue d'une amélioration des dynamiques de groupe dans une équipe multiculturelle.*

#### **G. Une formation interculturelle pour des membres du personnel universitaire : Université of Hawai'i at Mānoa, Hawai'i**<sup>21</sup>

*Les conseillers universitaires et les éducateurs travaillant dans les établissements universitaires doivent satisfaire des besoins de plus en plus différenciés selon les groupes culturellement divers présent sur le campus.*

*Pour faire face aux effets négatifs de cette situation et réduire l'utilisation de méthodes de consultation et de conseil culturellement inadéquates, l'université de Hawai'i at Mānoa offre une*

---

<sup>20</sup> Tiré de: Paulus, T. M., Bichelmeyer, L., Malopinsky, M. P. & Rastogi, P. (2005), Power distance and group dynamics of an international project team: a case study, in *Teaching in Higher Education*, 10 (1).

<sup>21</sup> Tiré de De la Cruz, K. C. K., Salzman, M. B., Brislin, R. & Losch, N. (2006), Hawaiian attributional perspectives on intercultural interactions in higher education: development of an intercultural sensitizer, in *International Journal in Intercultural Relations*, 30, 119-140.

*formation à la multiculturalité au personnel de soutien précité utilisant le Intercultural Sensitiser (ICS) qui a été réalisé en étudiant des « incidents critiques » entre étudiants hawaïens et membres de la faculté non hawaïens, et qui permet d'attribuer de manière correcte les causes culturelles de ces incidents critiques.*

## **8. La recherche universitaire dans le domaine de la Communication et du Dialogue Interculturels**

### **8.1 Internationalité vs. multiculturalité de la recherche scientifique universitaire**

- a. Il n'est pas nécessaire de souligner que la recherche, notamment celle fondamentale qui caractérise les institutions universitaires, est par nature internationale comme le sont les communautés scientifiques dans le cadre desquelles les disciplines, les domaines et les écoles se développent. Ceci en rappelant néanmoins que les collaborations internationales sont une nécessité plus pour les petits pays, notamment européens, très actifs dans la recherche (Suède, Pays Bas, Suisse, etc.) que pour les grands (en particulier les USA)<sup>22</sup>. Un autre indicateur de l'internationalité de la recherche est celui concernant la présence massive de doctorants et de post-doc étrangers dans de nombreuses universités<sup>23</sup>.
- b. L'internationalité indiscutable de la plus grande partie de la recherche universitaire n'implique néanmoins pas automatiquement sa « multiculturalité » et ceci pour diverses raisons :
  - il est connu que dans la configuration culturelle typique du chercheur, les éléments culturels liés à son activité professionnelle centrale (les « cultures disciplinaires ») deviennent nettement prépondérants par rapport aux éléments qu'il partage par exemple avec la collectivité nationale, régionale ou celle ethnique d'origine.
  - l'utilisation croissante d'une « lingua franca » scientifique (généralement l'anglais) contribue au relatif effacement chez les chercheurs des différences culturelles « générales », laissant par contre intactes celles générées par la science elle-même (par ex les différences entre sciences humaines et sciences naturelles).

---

<sup>22</sup> En Suisse par exemple, si on considère les publications scientifiques qui, entre 1998 et 2002, ont été générées par des collaborations entre divers auteurs (ce qui devient de plus en plus la norme), seulement 15% résultent de collaborations entre chercheurs suisses. Ce pourcentage est aussi (ou presque aussi) important que pour les collaborations avec des chercheurs des USA, d'Allemagne, de France, etc. (CEST, 2004).

<sup>23</sup> Par ex. la part des nouveaux doctorats obtenus en Suisse en 2006 par des étrangers était d'environ 40% alors que pour les diplômes de Bachelor elle se situait à environ 15% (source OFS, 2007).

## 8.2 Culture et diversité culturelle comme thèmes de recherche

- a. Depuis toujours l'université a eu une relation intime avec la culture et cela ne pouvait pas en être autrement du moment que, rapidement après sa naissance, elle est devenue un des lieux essentiels de la production de la culture : savoirs plutôt théologiques et philosophiques aux origines, savoirs scientifiques aujourd'hui, avec néanmoins toutes les représentations du monde et ces valeurs qui y sont rattachées.

Si la diversité culturelle n'a jamais été « physiquement » absente de l'enceinte universitaire (rappelons l'image des « campus » des universités du Moyen-âge avec la présence souvent remuante des différentes « nations d'étudiants » provenant de toute l'Europe), la diversité culturelle comme mode de fonctionnement intellectuel des universitaires a eu, dans la longue histoire de l'institution, bien des hauts et des bas. Ainsi, si le principe de la liberté académique a pu consacrer non seulement la liberté de poursuivre la vérité scientifique au-delà des dogmes et principes établis, mais aussi une plus générale liberté de « penser autrement », point n'est besoin de rappeler que les éteignoirs extérieurs de la liberté intellectuelle universitaire (raison d'état, dogmatismes religieux, sirènes économiques, etc.) et ceux intérieurs (conformisme, mandarinat) n'ont pas manqué d'exercer leurs effets tout au long des siècles.

- b. Mais pour l'université, la diversité culturelle n'est pas seulement une caractéristique de son fonctionnement, elle est aussi un « objet de recherche » qui est devenu tel vers la fin du XIX siècle, avec notamment le développement de l'anthropologie universitaire (dans les pays francophones appelée plutôt ethnologie).

C'est aussi depuis ce moment que s'est opéré un glissement sémantique dont on aurait tort de sous-estimer l'importance. La culture, était ce qui singularisait les individus et les groupes « supérieurs » de notre société ou alors les « civilisations » (en gros les « nôtres » et celles qui l'ont engendrée : grecque, latine, etc.) des groupes, peuples et peuplades « primitives ». Elle est devenue la caractéristique de chaque groupe humain, ce qui lui permet de se stabiliser en tant que tel et de durer dans le temps.

Ceci a impliqué aussi l'élargissement sémantique du concept de culture que l'on connaît : non plus seulement les connaissances « supérieures », œuvres et règles « de l'esprit », littérature, arts, morale, etc. mais aussi normes et valeurs quotidiennes, savoirs pratiques, rites et croyances de tout genre, etc.

On peut ainsi dire que depuis un peu plus de cent ans désormais, la « culture », et par conséquent, la « diversité culturelle », s'est installée comme problématique scientifique incontournable, explicitement ou implicitement. Explicitement notamment en anthropologie (ou plus précisément en anthropologie sociale et culturelle), pour laquelle les différences entre sociétés et groupes humains sont largement de nature culturelles mais aussi en sociologie pour expliquer la « reproduction » et la durée des sociétés, ou en sémiotique en montrant par exemple comment la culture constitue une sorte de trame textuelle sur laquelle la vie sociale se

façon, ou encore en linguistique où on a d'ailleurs longtemps débattu de la primordialité et de la prééminence de la « langue » par rapport à la « culture » ou vice-versa.

Plus implicitement, la culture est aussi fortement thématisée dans d'autres disciplines, notamment en psychologie sociale, avec par exemple la parenté évidente entre les « styles » de fonctionnement des petits groupes souvent étudiés par cette discipline et leur « culture », ou l'accent mis sur les représentations sociales et les stéréotypes, ou encore en psychologie avec l'intérêt pour les attitudes et les motivations, qui tout en étant individuelles sont de toute évidence largement acquises ou partagées dans des cadres culturels collectifs (famille, peer groups, etc.).

Diverses disciplines plus proches de l'application opérationnelle ont aussi développé un fort intérêt pour la culture et la diversité culturelle, par exemple les sciences de l'organisation quand elles mettent l'accent sur les différentes cultures d'entreprise largement responsables de leur degré d'innovation, ou les sciences du management quand elles thématisent les relations (non nécessairement faciles) entre managers de provenance nationale et culturelle différente, ou encore le marketing confronté à des clientèles culturellement différenciées.

Différentes autres disciplines fournissent des apports ponctuels mais essentiels à l'approfondissement des thématiques qui tournent autour de la culture, de la diversité culturelle et de sa gestion : les sciences politiques quand à elles s'occupent du « multiculturalisme » en tant que choix politique ou du « choc des civilisations » comme possible explication des conflits actuels, le droit quand il s'occupe des normes relatives aux minorités et aux migrations, ou encore les sciences de l'éducation, les sciences de la communication et des médias, les sciences des religions, les disciplines centrées sur l'intervention sociale, les sciences de la santé, etc.

(Dans la section 3.4. on soulignera les apports d'une discipline/champ scientifique: la communication interculturelle comme étant le champ scientifique de référence du Dialogue interculturel)

### **8.3 Dialogue interculturel : futur thème de recherche ?**

- a. Comme il est facile de constater, même en effleurant seulement superficiellement les programmes de nombreuses organisations internationales, ONG et autres organisations de type politique, religieux, etc., le Dialogue interculturel est aujourd'hui devenu un thème mobilisateur de premier ordre, répondant probablement à la (ré)montée de l'intolérance, des fondamentalismes et des cultures brandies comme étendards pour justifier violences et prévarications.

Ce concept a en effet une réelle « consistance » éthique et politique, en impliquant notamment que la reconnaissance de la dignité humaine passe aussi par la reconnaissance des différentes cultures, ou que le Dialogue interculturel est le préalable ou le catalyseur de nombreuses négociations politiques internationales, etc.

Force il est par contre de reconnaître que la « consistance scientifique » du Dialogue interculturel est pour l'instant assez réduite.

Ce n'est peut être pas par hasard si les nombreuses déclarations, chartes, document, sites qui thématisent le Dialogue interculturel se cantonnent souvent à des pétitions de principes et à des listes de « best practices » dont les critères de choix ne sont souvent pas explicites, et si l'approche normative y est nettement prépondérante par rapport à celle analytique.

Ceci n'est nullement inconvenant ou inefficace sur le court terme, mais à moyen terme, par contre, le manque d'approfondissement analytique pourrait créer des phénomènes de saturation et de rejet ou du moins des malentendus préjudiciables aux buts poursuivis par les promoteurs du Dialogue interculturel.

- b. Le citoyen, et même le personnel politique et les opinion leaders pourraient en effet se poser quelques questions embarrassantes à ce propos, en partant des plus « basiques » telles les suivantes :

- Dialogue entre qui ?

Individus faisant librement référence à l'une ou même à plusieurs configurations culturelles nationales, ethniques, religieuses, familiales, professionnelles, ou dialogue « entre cultures » considérées comme des entités monolithiques auxquelles les individus « appartiennent », et doivent se plier?

Et d'ailleurs ces cultures seraient-elles l'expression ou la caractéristique de quels acteurs collectifs, de quels cadres sociaux : civilisations, nations, religions, groupes ethniques (définis par qui et comment ?), organisations, générations, genres, classes sociales, champs sociaux, professions, clans, familles, ...

Et si on se positionne dans cette perspective: par qui seraient-elles « représentées » ces cultures quand elles sont appelées à dialoguer ? Par les « leaders culturels » des communautés censées à la fois les exprimer et être leur expression ? Mais alors leaders légitimés par qui et comment? Et s'il s'agit d'autres leaders (ex. politiques) avec quelle compétence peuvent-ils le faire ?

- Dialogue sur quoi ? a propos de quels contenus culturels ?

Tous les contenus ? Même ceux qui touchent aux principes et valeurs considérées intangibles, tabou, fixés dans un dogme religieux ou politique (ex. pour « nos cultures », les droits de l'homme)? Et si ce n'est pas le cas, comment peut-on fixer les limites et qui les fixe ? A quel niveau la différence devient « scandale » et donc intolérable et non-négociable ? Est-il nécessaire d'établir à l'avance un « common ground » pour pouvoir « entrer dans le dialogue » ?

- Dialoguer : comment ?

Avec quels codes et langues (par exemple en utilisant des langues « dominantes » ?), avec quels instruments, techniques, média ? (chacun avec ses potentialités et inconvénients).

- Dialogue dans quel contexte et par quelles procédures ?  
Spontanément, dans la vie courante ou de façon organisée (et si oui par qui, avec quelles ressources), dialogue aboutissant à quoi ? (ex : formalisation des résultats ou non ?)
  - Dialogue (probablement) entravé par quelles difficultés « naturelles », c.à.d. liées à des mécanismes psychologiques courants (exemple : « défense du territoire personnel », « fausses perceptions »), à des mécanismes psychosociaux usuels (exemple : défense de l'in-group et exclusion de l'out-group, suivisme envers l'autorité ou le groupe, stéréotypisation, etc.), à des mécanismes sociologiques connus (exemple : conflits culturels liés à la structuration de la société en castes, classes sociales, groupes de pouvoir ?), à des mécanismes anthropologiques normaux (exemple : « rites communicatifs » réputés universels mais qui sont en réalité sont l'apanage de groupes et cultures particulières) etc.
- c. Cette énumération de questions (il y en a une foule d'autres, et bien plus complexes...) concernant le Dialogue interculturel n'a pour but que de rappeler que:
- s'il s'agit d'un bon concept d'ordre politique et éthique, sa « consistance scientifique » est pour l'instant insuffisante ;
  - la recherche, notamment celle universitaire, pourrait offrir une riche gamme de connaissances, méthodes et approches, développées dans le cadre de plusieurs disciplines et champs scientifiques, qui pourraient servir à renforcer cette « consistance » du Dialogue interculturel, lui donner aussi un contenu plus riche, plus clair et plus cohérent ainsi que pour en étudier les mécanismes et les conditions de mise en pratiques et en améliorer ainsi les chances de réalisation et l'efficacité.

#### **8.4 Communication interculturelle : le champ scientifique de référence du Dialogue interculturel**

- a. Dans la panoplie des disciplines et champs scientifiques, il y en un qui est particulièrement destiné à offrir les bases scientifiques pour le Dialogue interculturel : celui de la Communication interculturelle.
- En effet, le « dialogue » n'est rien d'autre qu'une des formes qu'assume la communication, tant il est vrai que des interlocuteurs peuvent communiquer entre eux pour informer, convaincre, former, négocier, imposer, manipuler, etc. ou alors pour « dialoguer », c.à.d. à la fois pour échanger des informations intéressantes ou utiles, se former l'un l'autre, se convaincre en argumentant et, le cas échéant, pour négocier dans la reconnaissance et le respect mutuel et spécialement dans le but d'obtenir des résultats répondant (du moins partiellement) aux intérêts fondamentaux de tous les interlocuteurs. Ces interlocuteurs étant

des individus, des organisations (ex. étatiques) ou d'autres acteurs collectifs, communiquant directement (face-to-face) ou par média interposés.

Ci-après nous essayerons de présenter les principaux apports scientifiques de la Communication interculturelle au Dialogue interculturel.

- b. On peut dater la naissance de la Communication Interculturelle en tant que champ scientifique aux années 1950-60, le « père » reconnu étant Edward T. Hall. (Hall, 1959) et constater que ce champ s'est par la suite constamment nourri des références et des instruments développés par l'anthropologie, la linguistique, la psychologie et la sociologie (notamment pour les approches quantitatives), le tout compacté par un commun intérêt pour deux objets : la « communication » et la « multiplicité des cultures ».

Aujourd'hui ce champ se présente comme un domaine scientifique foisonnant de recherches et ayant produit des résultats de qualité, porté par une communauté scientifique et des structures académiques relativement solides (revues, chaînes, etc., notamment outre Atlantique).

Ceci au point de pouvoir revendiquer (c'est ce que font une partie des membres de cette communauté, surtout aux USA) le statut de « discipline scientifique » de plein droit.

- c. Dans ce qui suit, on passera en revue les problématiques centrales qui focalisent l'intérêt des chercheurs en Communication Interculturelle partiellement sur la base de la synthèse qu'en fait Kim (2005) ainsi que (Ogay, 2000) et Poglia (2007), indiquant ensuite quelques unes des possibles applications de ces études aux questions sur le Dialogue interculturel soulevées dans la section précédente.

#### Communication intra-culturelle

Études, généralement qualitatives, qui analysent les aspects essentiels de la spécificité des pratiques communicatives (exemple : des pratiques langagières) à l'intérieur des différentes communautés culturelles.

→ Il s'agit à l'évidence de connaissances nécessaires pour pouvoir comprendre la genèse des obstacles qui surgissent quand des interlocuteurs appartenant à ces différentes communautés entrent en communication et, le cas échéant, en dialogue.

#### Études cross-cultural

Études (souvent quantitatives) visant à caractériser de manière comparative les différentes configurations culturelles, en particulier les cultures nationales, sur la base de certains éléments culturels considérés fondamentaux (notamment les « valeurs ») ou, plus souvent, partant de « dimensions culturelles » telles l'importance accordée à la distance hiérarchique entre les individus et les groupes, dimension résumée par le concept de « power distance » par G. Hofstede, un des auteurs les plus cités dans ce champ (Hofstede, 1991/2003).

→ Tenir compte du fait que tels ou tels groupes (par exemple nationaux) mettent un fort accent ou non sur les différentes dimensions culturelles considérées, constitue une nécessité si l'on a à cœur la réalisation d'une bonne communication, donc du dialogue interculturel entre eux.

Ce n'est d'ailleurs pas étonnant que ces études soient particulièrement appréciées dans les milieux du management, où il s'agit souvent de faire dialoguer efficacement les membres du personnel multiculturel de l'entreprise.

À noter d'ailleurs que, en partant d'un tout autre cadre conceptuel, des études comparatives, apportent des résultats utilisables dans la même perspective, ont été réalisées par la « psychologie cross-cultural » (ex Berry, 1992).

#### Facteurs psychologiques du comportement dans le cadre des relations interculturelles

Il s'agit de nombreuses études ayant pour but de tirer au clair les multiples facteurs psychologiques qui interviennent dans la communication interculturelle : facteurs motivationnels, affectifs et cognitifs (par exemple, distorsion de la perception de la différence), facteurs se combinant d'ailleurs souvent pour donner lieu aux stéréotypes et aux préjugés qui nourrissent le racisme et l'intolérance.

→ Dans la réalité pratique, le Dialogue interculturel comme n'importe quelle communication, ne se développe pas entre des entités abstraites, « les cultures », mais bien des personnes réelles, individuellement ou dans le cadre d'une organisation (état, entreprise, etc.), directement (face-to-face) ou par média (écrit, image TV, etc.) interposés.

La conséquence est que les facteurs psychologiques, voir psychiatriques (bien que la définition du pathologique soit elle-même liée au contexte culturel, comme nous le rappelle l'ethnopsychiatrie) sont très présents et agissants pour ou contre le Dialogue culturel: il est donc essentiel d'en connaître les mécanismes pour pouvoir les gérer au mieux.

#### Identités culturelles collectives

Contrairement aux études citées précédemment, basées sur des paradigmes individualistes, d'autres approches de la communication interculturelle thématisent plutôt la prégnance et la prépondérance du collectif sur l'individuel et donc de l'identité culturelle référée à un groupe linguistique, une ethnie, une religion, parfois même une « race », par rapport à celle individuelle. Suivant ces chercheurs, la « négociation identitaire » se ferait donc essentiellement à ce niveau.

→ Il n'est peut-être pas inutile de rappeler que le concept même d'individu ou de personne tel que nous le connaissons aujourd'hui (avec sa « nécessité et son droit de se réaliser » en tant que tel, ce qui nous semble « évident » aujourd'hui) est de création relativement récente (trois ou quatre siècles) et qu'il est culturellement localisé. Il paraît donc utile d'avoir des instruments pour analyser et, le cas échéant, pour gérer le dialogue (et les problèmes y inhérent) entre interlocuteurs se référant à ces deux visions assez fondamentalement

antithétiques de l'homme : essentiellement individu/personne ou essentiellement membre d'une collectivité.

#### Inégalités de pouvoir dans la communication et les relations interculturelles

Les recherches de ce type prennent souvent la forme d'analyses critiques des différentes « écoles » précédentes, lesquelles, de par leurs paradigmes de base (exemple : strictement psychologiques ou linguistiques), de par les nécessités méthodologiques, ou – pire encore – à cause d'à priori idéologiques, minimiseraient les rapports de pouvoir et de force dans l'analyse des relations multiculturelles

→ Les études citées dans les sections précédentes risquent en effet parfois d'occulter un élément qui constitue la toile de fond de nombreux processus de communication interculturelle et qui les empêchent de se configurer comme un réel Dialogue : la dissymétrie entre interlocuteurs. Dissymétrie du point de vue du pouvoir (politique, économique, etc.) personnel ou lié aux communautés ou aux organisations d'appartenance, mais aussi simplement dissymétrie du point de vue du capital social (relations) et culturel (savoirs, compétences) que détiennent les interlocuteurs (ne serait-ce que les compétences linguistiques dans la langue dominante). Ne pas tenir compte de ces réalités entrave de toute évidence le déroulement satisfaisant du Dialogue interculturel.

#### Compétences de communication interculturelle (voir aussi à ce propos chap. 3.6.) :

Un ensemble de recherches thématisent un aspect essentiel de la pratique de la communication interculturelle : celui des connaissances, capacités et attitudes nécessaires pour la réaliser : qu'il s'agisse de compétences communicatives (verbales ou non) ou de compétences psychologiques, par exemple celles nécessaires à la gestion de l'incertitude et de l'anxiété que la communication interculturelle génère, presque nécessairement, chez les interlocuteurs (ex. Gudykunst, 1995), ou encore des compétences nécessaires à la gestion du contexte social du Dialogue interculturel.

→ Du point de vue des compétences nécessaires, ce qui vaut pour la communication interculturelle en général est encore plus prégnant pour le Dialogue interculturel. Les résultats des études dans ce domaine montrent à l'évidence qu'il n'est pas suffisant, avec toute la bonne volonté possible, de vouloir le Dialogue interculturel pour pouvoir le réaliser. Ceci ouvre naturellement la question de la formation de ces compétences et des ressources nécessaires à cet effet.

#### Adaptation culturelle, intégration, acculturation

Les études de ce type s'intéressent tant aux activités déployées par différentes organisations notamment publiques, pour faciliter ces processus (en particulier pour les populations immigrés), qu'aux aspects individuels de ces processus (vus du côté de celui qui s'intègre), partant de l'hypothèse qu'il existe un « chemin royal » à parcourir déterminé par des

mécanismes psychologiques fondamentaux (Kim, 2001). D'autres chercheurs ont étudié les configurations socioculturelles (exemple : acceptation ou exclusion) auxquelles les processus considérés aboutissent presque nécessairement (Berry, 1992).

→ Non seulement adaptation, intégration et acculturation impliquent des moments de Dialogue interculturel, mais celui-ci ne peut se réaliser sans un minimum de volonté d'adaptation culturelle : rien ne sert en effet de dialoguer si on refuse à priori toute évolution de sa propre configuration culturelle. L'expérience et des études montrent par ailleurs que les meilleurs acteurs du Dialogue interculturel sont ceux qui ont eux-mêmes l'expérience pratique des processus d'adaptation culturelle.

#### La communication interculturelle au niveau des organisations

La communication interculturelle ne se réalise pas seulement au niveau interpersonnel ou de petits groupes informels suivant des logiques essentiellement psychologiques : elle se configure aussi fréquemment comme communication entre organisations (exemple : entreprises, administrations, ONG, institutions universitaires) et entre celles-ci et les citoyens (du propre pays ou d'autres pays), les clients, les bénéficiaires, les usagers, etc.

Diverses études se focalisent par exemple sur le management des relations entre les entreprises (ou autres organisations) et leurs « stakeholders », quant ceux-ci s'inscrivent dans des configurations différentes de celles de l'organisation (ex Adler, 2000). D'autres recherches se concentrent sur des aspects spécifiques de la communication interculturelle entre organisations, par exemple, celui de la négociation ou de la médiation, etc.

→ Rappelons que le Dialogue interculturel n'est pas seulement un exercice plaisant quand les enjeux réels sont relativement légers mais qu'il devient au contraire vraiment nécessaire là où ces enjeux sont importants : dans les relations des administrations avec les immigrés par exemple, dans la gestion de problèmes d'ordre public et de sécurité, dans la gestion du personnel, etc. Notons aussi qu'une bonne partie des propositions du Dialogue interculturel actuellement sur le devant de la scène politique proviennent d'organisations (en particulier de celles internationales), qui constitueraient donc un terrain d'expérimentation rêvé pour celui-ci.

#### La communication interculturelle dans les médias

Les formes qu'assume l'utilisation et l'action des médias dans le domaine de la communication interculturelle sont multiples, le concept même de media pouvant par ailleurs couvrir des réalités assez différentes : instrument relativement passif (ex. internet, utilisé par des « bloggeurs » pour entrer en communication entre eux) ou organisations/entreprises telles journaux, radio et TV, étant à la fois moyen de transmission d'informations et opinions entre leur producteur (par exemple une agence gouvernementale) et le destinataire final (par exemple l'électeur), mais aussi producteur, explicite ou non, des contenus proposés aux lecteurs et aux spectateurs.

Les théories et les études empiriques concernant l'organisation, les mécanismes et les conséquences (notamment l'impact sur les destinataires) des différents média peuvent aussi être utilisées, du moins partiellement, dans le cas où les « producteurs et consommateurs » des contenus de la communication se réfèrent à des configurations culturelles différentes, utilisent des codes culturels différents ou s'occupent de thèmes touchant à la diversité culturelle.

À noter en outre que, même la simple organisation technique et économique des média a des effets marquants sur le paysage culturel. Ainsi, la multiplication des canaux TV et Internet génère deux conséquences culturelles contradictoires : elle facilite l'accès à des produits culturels de différentes provenances culturelles, favorisant la diversification culturelle, mais permet aussi à des communautés fermées (exemple ethniques, religieuses) de se renfermer encore plus sur elles-mêmes autour de « leur radio ou TV » (ex Lull, 2002).

→ La diffusion du principe du Dialogue interculturel et sa réalisation pratique sur une échelle suffisante pour être significative sont évidemment impossibles sans le concours actif des média (dans les deux sens considérés avant). Mais, en amont de ce souci stratégique, il est aujourd'hui clair que les media concourent de manière massive au modelage du paysage culturel et des relations interculturelles. On ne peut donc pas faire l'économie de l'effort d'analyser et de prendre en considération les mécanismes et les règles de fonctionnement des média comme préalable à la réalisation du Dialogue interculturel.

### **8.5 Utilité de l'approche scientifique du Dialogue interculturel**

Les paragraphes précédents avaient l'objectif d'offrir un aperçu succinct de la richesse des connaissances produites par la recherche sur la communication interculturelle qui seraient applicables au Dialogue interculturel.

Il est donc raisonnable, lorsqu'il s'agit de spécifier les apports de l'université au Dialogue interculturel, non seulement de penser à sa mise en pratique parmi les membres de l'institution (étudiants, enseignants, autre personnel : relations internes, sensibilisation, formation des futurs professionnels, etc.), mais aussi, et peut être spécialement, de souligner le grand apport potentiel de la recherche universitaire en vue d'analyser et, par là, rendre plus efficace le Dialogue interculturel dans toutes ses formes.

Cette « utilisation » de la recherche est par ailleurs déjà partiellement réalité dans diverses situations spécifiques : management d'entreprise et autres organisations, activités de médiation dans le secteur social, formation, etc. Néanmoins le potentiel d'analyse et donc d'amélioration de la communication et du Dialogue interculturels offert par la recherche scientifique est loin d'être exploité.

## **8.6 Le passage de l'analyse scientifique à la pratique du Dialogue interculturel: principes éthiques et compétences**

Aujourd'hui l'université ne se cantonne pas à son domaine de prédilection, celui de la recherche fondamentale, dans le but de produire des connaissances sans trop de soucis d'application directe, mais s'engage de plus en plus sur le chemin de l'utilisation pratique de ces connaissances. On retrouve aussi cette attitude parmi la communauté scientifique qui se reconnaît dans les paradigmes de la communication interculturelle.

Ces deux conditions essentielles sont nécessaires pour passer efficacement de l'analyse de la communication dans des contextes multiculturels à la réalisation d'une bonne communication interculturelle, donc du Dialogue interculturel :

- avoir clarifié, an amont, les choix éthiques (et de philosophie politique) sur lesquels on entend baser le Dialogue interculturel,
- s'assurer que tous les interlocuteurs du Dialogue interculturel, ou du moins ceux qui en sont les instigateurs, possèdent les compétences nécessaires pour sa réalisation efficace.

### **8.6.1 Ethique du Dialogue interculturel**

#### **Prémisse**

L'accord de principe sur les choix éthiques précités constitue une condition nécessaire pour la réalisation du Dialogue interculturel : autrement dit l'essentiel du common ground sur lequel celui-ci peut être bâti. Cette affirmation est relativement évidente mais son implémentation pratique de constitue un des passages plus difficiles de tout le processus de construction du Dialogue. Cela a cause du fait que, de par leur essence, les choix éthiques sont « culturels » donc intimement liés à la configuration culturelle spécifique des interlocuteurs.

Ci-après, nous proposons à titre d'exemple un certain nombre de principes en partant de la configuration qui est la notre (qui n'est sûrement pas partagée par tous). But de l'exercice est de nous pousser à réfléchir sur ce qui est « désirable mais négociable » et ce qui(le cas échéant) ne le serait pas.

#### **Exemple**

Si l'on définit le Dialogue interculturel comme cette forme de communication interculturelle qui atteint des résultats répondant aux intérêts fondamentaux de tous les interlocuteurs, on peut émettre l'hypothèse que pour sa réalisation il soit utile, voir nécessaire, de respecter les 10 règles éthiques suivantes, regroupées en 3 principes :

## I. Principe du « respect culturel »

1. Respect fondamental de toutes les personnes qui interviennent dans la communication interculturelle, en tant que telles, au delà de leur appartenances et choix culturels
2. Respect (conditionnel) des « configurations culturelles personnelles » des interlocuteurs, c.à.d. à la condition qu'elles n'entrent pas en conflit avec les principes fondamentaux sur lesquels l'humanité dans son ensemble (ou presque) s'est mise d'accord (ex. droits de l'homme)
3. Respect conditionnel des configurations culturelles collectives (cultures) des cadres/acteurs sociaux auxquels les interlocuteurs se réfèrent (« appartiennent »), c.à.d. respect à condition qu'elles :
  - n'entrent pas en conflit avec les principes fondamentaux précités,
  - ne soient pas dominantes (totalitaires) au point d'entraver fortement la liberté culturelle personnelle (liberté religieuse, d'expression, etc.),
  - acceptent le principe selon lequel les droits essentiels des individus/personnes prédominent sur ceux des cadres sociaux (nation, organisation, caste, etc. ; ex. les individus ne doivent pas être contraints de les « défendre à tout prix »)

## II. Principe de « l'égalité des chances communicatives »

Renonciation explicite de la part de chaque interlocuteur (individuel ou collectif) aux avantages communicatifs excessifs, si ces avantages sont systématiquement en défaveur d'un autre interlocuteur, donc :

4. Renonciation aux avantages conférés par d'éventuelles fortes inégalités entre le capital culturel personnel des interlocuteurs (ex. meilleurs instruments communicatifs tels langues de l'interlocution, accès aux médias)
5. Renonciation aux avantages conférés par des inégalités excessives entre le capital culturel collectif des sociétés et groupes d'appartenance (ex. connaissance non symétrique de la « culture d'autrui »)
6. Renonciation aux avantages conférés par d'autres inégalités qui influencent la communication (capital social / relations sociales, pouvoir et prestige politique ou militaire du pays d'appartenance)
7. Conséquences de ces trois règles : nécessité d'établir un « terrain culturel partagé » (common ground) avant le début du processus de Dialogue interculturel et d'en contrôler la persistance durant son déroulement

### III. Principe de « durabilité à long terme » des résultats du Dialogue interculturel

8. Règle du « win-win » communicatif : les avantages dérivant du Dialogue interculturel peuvent être plus ou moins grands mais ne doivent pas être nuls et encore moins négatifs pour aucun des interlocuteurs
9. Règle de la maximisation de la somme globale des avantages apportés par le Dialogue interculturel (si x gagne 3 et y perd 2 la somme des avantages est 1, si x gagne 1 et y gagne 1 la somme est 2, donc majeure)
10. Recherche de l'équilibre entre le « bien individuel » et le « bien commun » (des sociétés nationales, ethniques, des organisations etc. d'appartenance) qui dérive du Dialogue interculturel.

#### **8.6.2 Compétences nécessaires pour la communication et le Dialogue interculturels**

Nul doute que la motivation et la bonne volonté sont les conditions de base pour réaliser des processus efficaces de Dialogue interculturel, mais malheureusement elles ne suffisent souvent pas, en particulier quand les intérêts en jeu, personnels ou collectifs, sont importants.

En étudiant et en expérimentant les conditions de réalisation de la bonne communication interculturelle, notamment dans le milieu du management d'entreprise, mais aussi dans des contextes universitaires multiculturels, divers chercheurs et praticiens proposent des modèles tendant à en détecter les facteurs de réussite ou d'échec ainsi que les compétences nécessaires pour implémenter les réussites.

En synthèse on peut dire que ces facteurs se situent au niveau des quatre facettes de la communication interculturelle considérées précédemment. Souvent la recherche sur les compétences de communication interculturelle explicite et opérationnalise ce modèle, le cas échéant, en soulignant l'une ou l'autre de ses facettes :

- mécanismes de la communication en soi
- contenus culturels qui à la fois constituent le contenu du dialogue et son véhicule
- fonctionnements psychologiques individuels qu'ils soient « normaux » ou pathologiques
- contextes sociaux, c.à.d. acteurs et cadres sociaux (nation, ethnie, organisation, etc.) par lesquels ou dans lesquels le dialogue interculturel se réalise (ou qui constitue le lieu social de cristallisation et de genèse des cultures auxquelles font référence les interlocuteurs).

Ainsi, par exemple, G. Chen et W. J. Starosta (1996) proposent un modèle qui souligne quatre éléments : capacités communicatives, attributs personnels (dont capacités de « relaxation sociale »), adaptation psychologique (dont capacité de gestion du stress), conscience culturelle.

Gudykunst (1995) pour sa part examine les facteurs motivationnels (dont l'attractivité de la différence), ceux de connaissance et de capacité (exemple d'empathie) qui permettent de dépasser l'incertitude et l'anxiété propre à chaque communication interculturelle.

Kim (2001) examine les compétences cognitives (depuis la « simple » connaissance des différents codes et règles de la communication), celles affectives et celles opératives (exemple : capacité de gestion du temps) pour une bonne communication interculturelle.

Bennet (1993) pour sa part propose un modèle (Developmental Model of Intercultural Sensitivity) pour évaluer le degré de « compétence interculturelle », utilisant une échelle qui va de l'ethnocentrisme à l'ethnorelativisme passant par la minimalisation et l'acceptation de la différence.

Dans un but plus opératif, le Canadian Foreign Service Institute /Centre d'apprentissage interculturel, propose et explicite une liste de capacités et attitudes de base qui composent la compétence de communication interculturelle parmi lesquelles l'attitude de modestie et respect interculturel, la capacité de se connaître soi-même et sa propre culture, les capacités d'organisation, etc.

## **9. Les activités de service à la cité et à l'économie de l'université dans le secteur de la communication et du Dialogue interculturels**

Bien qu'avec plus ou moins d'enthousiasme, les milieux universitaires reconnaissent aujourd'hui que, outre les tâches essentielles de formation et recherche, l'université (notamment celle publique) se doit de participer directement au développement économique, social et culturel du territoire dans lequel elle s'insère. Divers programmes à contenu technologique (par exemple de l'UE) vont dans ce sens, mais aussi les nombreuses manifestations culturelles « ouvertes » proposées par l'université ou qui ont lieu dans ses locaux.

Certaines activités de formation continue (celles dont le public n'est pas formé d'anciens universitaires qui entendent perfectionner ou renouveler leurs connaissances scientifiques) s'inscrivent aussi dans ce cadre.

Pour ce qui touche au Dialogue interculturel, nous croyons que l'activité de service la plus utile soit probablement celle qui consiste à « traduire », dans les différentes pratiques spécifiques (ex. dialogue entre populations autochtones et groupes de migrants, écoles, média) les savoirs et méthodes produits par la recherche scientifique dont il a été question avant.

Cette activité devrait néanmoins aller au-delà de la traditionnelle « vulgarisation » top down, pour se configurer comme une réelle interaction avec les milieux de la pratique. Ce qui signifie non seulement conférences, interventions à des meetings, etc. mais aussi expertise du point de vue de

l'organisation et le management du Dialogue interculturel (sans toutefois confondre les rôles des uns et des autres...).

Il va de soi qu'un rôle particulièrement actif dans ce domaine devrait être assumé par les institutions universitaires à vocation professionnalisante (tertiaire de type B) telles les écoles de formation des enseignants, des opérateurs sociaux, du personnel infirmier, etc., leur mission étant justement de faire le lien entre recherche et profession.

## 10. La gestion du Dialogue interculturel au niveau de la direction des universités et des facultés

### 10.1 Cinq secteurs prioritaires d'intervention

Toutes les activités universitaires favorisant le Dialogue interculturel dont il a été question précédemment auront bien de peine à se réaliser si les directions universitaires n'assumeront pas non seulement une attitude bienveillante mais aussi un rôle proactif.

Ce qui signifie essentiellement:

- la définition (probablement au niveau des directions générales de l'Institution : Rectorats, Conseils de direction, etc.) du Dialogue interculturel et /ou des réalités qui s'y rapportent (ex. internationalisation de la « clientèle » et du personnel universitaires) comme « objectif prioritaire » pour l'ensemble de l'université concernée
- la mise en relation explicite (probablement au niveau des facultés) de leurs objectifs usuels, en particulier ceux de la qualité didactique, avec les réalités multiculturelles qui sont le lot de presque toutes les universités (ex. étudiants étrangers et de mobilité)
- la valorisation académique (à tous les niveaux) des activités de Dialogue interculturel quand elles touchent directement à la recherche et à la didactique
- la mise à disposition (par la direction administrative et celle académique) de ressources pour la réalisation de ces activités, quand elles n'apportent pas des « bénéfices académiques » directs aux professeurs et chercheurs individuels ou aux Instituts et Laboratoires (ex. celles de soutien didactique spécifique pour des étudiants « culturellement autres »)
- la désignation (par les directions administratives) des responsabilités spécifiques des divers services de l'université par rapport aux activités qui influencent le développement d'un bon climat interculturel sur le campus (pour ce qui est par ex. de l'accueil des étudiants étrangers, la responsabilité des services administratifs universitaires est directement en jeu).

### 10.2 Quelques données sur la situation actuelle

Les résultats d'une enquête de la *International Association of Universities* (IAU)<sup>24</sup> parmi les institutions membres (ainsi que les quelques données que nous avons pu récolter auprès des

---

<sup>24</sup> Report "IAU International Survey on Promoting Intercultural Learning and Dialogue Across the Institution: Some Major Challenges for the University", in *Higher Education Policy* (2005), 18, 437-443

services de relations internationales d'universités européennes et auprès de professeurs universitaires actifs dans le champ de l'interculturalité) tendent à montrer que ce qui se fait déjà dans ces institutions, concernant le dialogue interculturel, peut se résumer essentiellement comme suit :

- au niveau des politiques, on s'est concentrés généralement sur la mise en œuvre des politiques pour le recrutement d'étudiants et de personnel étrangers (par ex. dans le cadre d'accords avec d'autres pays) et parfois de politiques antidiscriminatoires en faveur de groupes ethniques ou minoritaires.
- au niveau de la pratique, des cours de langues et introduction à la culture locale sont souvent offerts aux étudiants étrangers et parfois aussi des cours centrés sur les compétences interculturelles pour le personnel. D'autres actions entreprises visent l'encouragement à des périodes à l'étranger pour les étudiants et les professeurs et l'organisation d'événements interculturels.
- le plus grand défis qui émerge de ces données est représenté par le peu de disponibilité de ressources financières pour produire du savoir utile au Dialogue interculturel et le partager, pour définir et implémenter des programmes d'étude qui en tiennent compte, mais aussi organiser des activités spécifiques utiles pour le Dialogue interculturel. En outre on constate aussi un manque de ressources personnelles (ex. des assistants nécessaires pour préparer les étudiants à des expériences didactiques dans des contextes multiculturels ou pour valoriser académiquement les compétences interculturelles acquises par des étudiants).

### **10.3 Une check-list utile pour évaluer le degré de multiculturalité et d'implémentation du Dialogue interculturel dans les établissements universitaires**

#### **I. Niveau institutionnel**

##### **A. Stratégies et politiques générales**

- ✓ L'institution a-t-elle arrêté une position claire par rapport à son internationalisation (du corps étudiant - des programmes - du personnel - de la recherche) ?
- ✓ L'institution favorise-t-elle le recrutement d'étudiants étrangers? Comment? Quel est le pourcentage d'étudiants étrangers, quelles nationalités sont représentées?
- ✓ L'institution a-t-elle des frais de scolarité plus hauts pour les étudiants étrangers que pour les autochtones ?
- ✓ L'institution favorise-t-elle le recrutement de personnel étrangers? Quel type de personnel ? Comment? Quel est le pourcentage des collaborateurs étrangers, quelles nationalités sont représentées?
- ✓ La mission de l'institution inclut-elle explicitement un engagement en faveur de la diversité culturelle et la promotion du Dialogue interculturel?

- ✓ L'institution prévoit-elle des mesures générales de soutien pour les/des étudiants étrangers ou membres de minorités (ex. mesures antidiscriminatoires, bourses ou prêts d'étude spécifiques)?
- ✓ L'institution fournit-elle les ressources financières et le personnel nécessaires aux facultés, instituts etc. pour supporter l'implémentation du dialogue interculturel?
- ✓ L'institution comporte-t-elle dans ses structures de direction des responsables en charge des questions d'internationalisation et de gestion de la diversité culturelle?

#### B. Services

- ✓ L'institution fournit-elle des cours de langue et culture du pays aux étudiants et au personnel étrangers?
- ✓ L'institution fournit-elle des services de *tutoring/ mentoring* spécifiques pour les étudiants étrangers ? dispose-t-elle de conseillers pour les questions inhérentes à la multiculturalité?
- ✓ L'institution offre-t-elle des services de support pour le bien-être psychologique des étudiants étrangers ?
- ✓ L'institution offre-t-elle des services de support pour les problèmes liés à la mobilité internationale : logement, loisirs, permis, problèmes bureaucratiques, etc. ?

#### C. Professionnalisation du personnel

- ✓ L'institution prévoit-elle des mesures générales de formation continue de son personnel académique à la gestion didactique de la multiculturalité ?
- ✓ L'institution prévoit-elle des mesures générales de formation continue de son personnel non-académique à la gestion administrative de la multiculturalité ?

## II. Enseignement (concerne notamment les facultés)

#### A. Programmes

- ✓ L'institution offre-t-elle des programmes d'études centrés sur des thématiques liées à la multiculturalité, à la communication interculturelle, au Dialogue interculturel ? A quel niveau (Bachelor - Master – doctorat - formation continue) ?
- ✓ L'institution offre-t-elle des programmes en commun avec des universités d'autres pays ? Et de tels programmes sur des thèmes liés à l'interculturalité ?
- ✓ L'institution offre-t-elle des cours sur des thèmes liés à l'interculturalité en dehors de programmes d'études spécifiquement centrés sur l'interculturalité

#### B. Contenus des cours

- ✓ Les contenus des cours (si cela est pertinent) présentent-ils en général des points de vue multiples, ex. non exclusivement nationaux ou eurocentriques ? S'il s'agit de cas isolés comment cela est-il perçu ?

#### C. Didactique

- ✓ Est-ce que l'enseignement tient compte de la diversité dans les styles d'enseignement dans différents contextes culturels d'où proviennent les étudiants ? Comment ?
- ✓ Les étudiants sont-ils mis au courant de manière explicite des attentes concernant les méthodes d'étude et les performances attendues ?
- ✓ Est-ce que les cours sont proposés dans d'autres langues à part la/les langue/s nationale/s ? Lesquelles ?
- ✓ Est-ce que les professeurs et/ou les assistants reçoivent-ils une formation leur apportant des compétences interculturelles pour l'enseignement ?
- ✓ Est-ce que les facultés s'inquiètent de contrôler spécifiquement les résultats des étudiants étrangers, le cas échéant pour leur fournir conseil et soutien ?

#### D. Compétences

- ✓ L'institution offre-t-elle une sensibilisation à la multi- et interculturelité (*intercultural literacy*) ?
- ✓ L'institution offre-t-elle des cours proposant des compétences interculturelles dans des domaines spécifiques (ex. pour le personnel médical, enseignant, de gestion du personnel, etc.)
- ✓ L'institution offre-t-elle des formations pour des spécialistes de la communication et le cas échéant- du Dialogue interculturels
- ✓ Est-ce que certaines compétences interculturelles de base sont-elles une partie intégrale de l'enseignement ? (ex. dans les cours de langues étrangères, de *project management*, de relations internationales, etc.) ?
- ✓ Est-ce que l'institution valorise-t-elle (le cas échéant évalue-t-elle) les compétences interculturelles des étudiants ?

### III. Recherche

- ✓ L'institution est-elle engagée - au travers de ses groupes de recherche - dans des projets de recherche (au niveau national ou international) sur des questions liées à la multiculturalité et en particulier sur la communication voire le Dialogue interculturels ?
- ✓ L'institution encourage-t-elle les recherches dans ces domaines, notamment avec des partenariats internationaux / dans le cadre de réseaux internationaux ?

- ✓ L'institution dispose-t-elle de conseillers pour la gestion des teams de recherche internationaux et multiculturels ?

#### **IV. Autres activités**

- ✓ L'institution propose-t-elle des conférences ou autres manifestations sur des thèmes liés à l'interculturalité et spécifiquement le Dialogue interculturel ?
- ✓ L'institution organise-t-elle des activités visant le grand public avec l'objectif spécifique de promouvoir le Dialogue interculturel?

### **11. Implications pour la politique universitaire locale, nationale et supranationale**

Il va de soi que certaines des activités précitées concernant le dialogue interculturel impliquent des financements spécifiques, qui dans certains cas ne sont pas de compétence (autonomie) des universités mais dans celle d'institutions de politique, administration, coordination et promotion universitaire et scientifique au niveau local, national, voir international

Ceci est particulièrement vrai pour ce qui est des activités de recherche (tant fondamentale qu'appliquée) qu'il serait utile d'impulser dans le domaine de la communication interculturelle et de son application au Dialogue interculturel.

Les institutions de promotion et de financement de la recherche (qu'elles soient nationales ou européennes) seraient ainsi bien inspirées d'inscrire cette problématique scientifique dans la liste de leurs priorités.

## Bibliographie

- ADLER N. J. (2002), *International Dimensions of Organizational Behavior*, 4<sup>th</sup> edition, Cincinnati, Ohio: South-Western Publishing
- BENNET, M.J. (1993), *Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity*, in M. Paige (Ed.), *Education for the intercultural experience*, Yarmouth, ME: Intercultural Press
- BERRY J.W., POORTINGA Y.H., SEGALL M.H., DASEN P. (1992), *Cross cultural psychology: research and applications*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Canadian Foreign Service Institute /Centre d'apprentissage interculturel : <http://www.dfait-maeci.gc.ca/cfsi-icse/menu-en.asp>
- CEST (2004), *Indicateurs-clés de la place scientifique suisse 1981-2002*, Berne
- CHEN, G-M., STAROSTA W.J. (1996), *Intercultural Communication Competence: a synthesis*, in *Communication Yearbook*, 19
- CLYNE, M. (1994), *Inter-cultural communication at work. Cultural values in discourse*, Cambridge: Cambridge University Press,
- CoE -CONSEIL DE L'EUROPE (2007), [http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/concept\\_FR.asp](http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/concept_FR.asp) (9.11.07)
- COMMISSION EUROPEENNE (2005), *Progress towards the Lisbon Objectives in education et training*, Brussels: Commission européenne
- DE WIT, H. (2002). *Internationalisation of Higher Education in the United States of America and Europe*. Westport, CT and London: Greenwood Press
- GUDYKUNST, W. (1995), *Anxiety/uncertainty management theory*, in Wiseman R. (Ed.), *Intercultural communication theory*, Thousands Oaks, CA: SAGE
- HALL, E. T. (1959), *The silent language*, Garden City, N.Y.: Anchor Press
- HOFSTEDE G. (2003), *Cultures And Organizations - Software of the Mind*, London: Profile Books (First published by McGraw-Hill International, 1991)
- KAIVOLA, T. & MELEN-PAASO, M. (2007), *Education for Global Responsibility-Finnish Perspectives*, Publication of the Ministry of Education 2007:31  
[http://www.bup.fi/documents/EducationforGlobalResponsibilityFinnishPerspectives\\_000.pdf](http://www.bup.fi/documents/EducationforGlobalResponsibilityFinnishPerspectives_000.pdf)
- KELO, M., TEICHLER, U., WACHTER, B. (2006), *Eurodata: Student mobility in European higher education*, ACA-publication, Bonn: Lemmens
- KIM, Y. Y. (2001), *Becoming Intercultural. An Integrative Theory of Communication and Cross-Cultural Adaptation*, California: SAGE Publications, Inc.

- KIM, Y. Y. (2005), *Inquiry in Intercultural and development communication*, in *Journal of Communication*, 09 (05), 554-577
- LULL, J. (2002), *Media, Communication, Culture. A Global Approach*, London: Polity Press
- MANTOVANI, G. (2004), *Intercultura. È possibile evitare le guerre culturali?*, Bologna: Il Mulino
- OCDE (2007), *Regards sur l'éducation, Les indicateurs de l'OCDE*, Paris : OCDE
- Office fédéral de statistique/OFS, (2006), *Personnel des hautes écoles universitaires 2005*, Neuchâtel : OFS
- OGAY, T. (2000), *Intercultural communication et psychologie des contacts de cultures, un dialogue interdisciplinaire et interculturel encore à construire*, in Dasen, P.R. & Perregaux, C., *Pourquoi des approches interculturelles en sciences de l'éducation?*, 67-84, Bruxelles : De Boeck & Larcier
- NEAVE, G. (2002), *Anything Goes: or, How the Accommodation of Europe's Universities to European integration integrates an inspiring number of contradictions*, in *Tertiary Education and Management*; 8 (3)
- NISBETT, R. E. (2003), *The geography of thought*, New York: The Free Press.
- POGLIA, E., MOLO, C. (2007), *Le choix des études universitaires: sciences sociales plutôt que sciences exactes et techniques ?*, in *Revue suisse des sciences de l'éducation*, n°1, 2007
- POGLIA E. (2005), *Une épistémologie à buts didactiques pour la communication interculturelle*, in *Interculturalität am Schittpunkt der Disziplinen*, Berlin : Avinius
- POGLIA, E. (2007), *Intercultural communication : an interdisciplinary model for institutional contexts*, in *Studies in Communication Sciences*, 6/2
- SALO-LEE, L. (2007), *Toward Cultural Literacy*, in KAIVOLA, T. & MELEN-PAASO, M., *Education for Global Responsibility-Finnish Perspectives*, Publication of the Ministry of Education 2007:31
- SEMPRINI, A. (1997), *Le multiculturalisme. Que sais-je?*, Paris : Presses Universitaires de France.
- SEN, A. (2006), *Identity and violence. The illusion of destiny*, New York: W.W. Norton & Company
- TAYLOR, C. (1992), *Multiculturalism and "the Politics of Recognition"*, Princeton: Princeton University press
- TEICHLER, U. (2004). *The changing debate on internationalisation of higher education*, in *Higher Education*, 48 (1), 5-2