

Évaluer les compétences communicatives en contexte plurilingue et pluriculturel

Jacqueline Breugnot
Universität Koblenz-Landau, Allemagne

Thierry Dudreuilh
EuroMediation Institut, Suisse

Introduction

Les compétences interculturelles font partie de nombreux cursus de formation, notamment, la gestion des ressources humaines, l'enseignement et le travail social... Les formations de qualité existent, bien sûr, mais la certification des compétences acquises continue de poser problème, faute d'outils d'évaluation adaptés, et ce, d'autant plus que, depuis les accords de Bologne¹, les pratiques universitaires laissent peu de place à l'auto-évaluation et à l'évaluation informelle.

À partir de deux types de cours inscrits dans le cursus de Romanistik de l'Université de Koblenz-Landau, nous verrons comment des études de cas conçues d'après des événements réels sont susceptibles de répondre aux besoins de fiabilité d'une évaluation universitaire en tenant compte de la partie théorique, mais incluant aussi une dimension pratique d'intervention.

Les éléments constituant la compétence interculturelle

Toutes les formations à la communication en contexte plurilingue et pluriculturel ne mettent pas l'accent de la même manière sur les différentes composantes. Nous pouvons cependant considérer que la plupart incluent les compétences suivantes : une écoute de qualité, une aptitude à ne pas considérer les dysfonctionnements d'origine linguistique et culturelle (DOLC) comme inéluctables, une capacité à transposer les connaissances issues de la neurobiologie et de l'analyse des transactions, une bonne pratique de l'abandon du jugement, le renoncement à la recherche d'une solution, le respect des idiorythmes et l'habileté à formuler des mini-synthèses à bon escient.

¹ Dans l'université humboldtienne allemande, chaque étudiant portait une large responsabilité quant à la pertinence de sa formation et pouvait choisir les cours auxquels il assistait non seulement en fonction de ses goûts, mais aussi de ses besoins.

Notre approche ayant fait l'objet de publications spécifiques, nous n'en donnons ici qu'un aperçu destiné à contextualiser le corpus de référence. Les éléments la constituant se situent dans les perspectives suivantes :



Le travail sur l'écoute repose sur l'approche Rogerienne. Elle positionne l'écouter dans la mise en retrait de soi, dans un centrage sur la personne écoutée en reconnaissant son état émotionnel et en se décentrant progressivement du problème.

Les connaissances issues de la neurobiologie, susceptibles de faire comprendre dans un registre scientifique les fonctionnements humains en situation de stress, sont un élément limité, mais essentiel dans une perspective d'apprentissage plurisensoriel. Nous nous référons pour ce faire aux travaux d'Henri Laborit et de ses successeurs².

L'aptitude à ne pas considérer les dysfonctionnements d'origine linguistique et culturelle comme inéluctables s'inscrit dans une expérimentation d'alternatives selon les techniques d'Augusto Boal (2007) et une recherche systématique du tiers exclu évoqué par Paul Watzlawick (1988). L'analyse des transactions observées ou transcrites permet de théoriser et de constituer les conditions d'un transfert des connaissances acquises sur des situations futures.

Le respect des idiorythmes, dont l'importance a été mise en évidence par le collectif de La Borde³ comme constituant primordial de la singularité de chacun, appartient sans doute aux

² Dans ce courant de la recherche ayant nourri la connaissance de la neurobiologie du comportement, il faut citer, entre autres, Pierre Karli, Maurice Auroux, Jean-Didier Vincent, Marc Jeannerod, Jean Decety, António Rosa Damásio,

³ Le collectif de la Clinique de La Borde, créée par Jean Oury en 1953 près de Blois a révolutionné la psychiatrie institutionnelle en France. Mêlant humanisme, attention clinique et ouverture dans la prise en charge de la folie, cette approche chaleureuse de la maladie où le patient reste avant tout une personne s'exerce dans un lieu unique de soins et d'attention, en pleine nature, en régime de semi-liberté et en gestion collective, sans signe distinctif entre soignants et patients.

compétences les moins évidentes à acquérir tout en étant une disposition fondamentale dans le travail en contexte pluriculturel.

La pratique de la médiation intégrative donne les moyens techniques et précise le positionnement « moral » des actants.

Ces outils se conçoivent dans le cadre d'une attitude fondée sur l'empathie, l'acceptation inconditionnelle de la réalité de l'autre et la congruence, l'authenticité avec soi et les autres, laquelle devant être manifestée d'une manière adéquate à la situation et aux autres pour être accueillie — qualité et compétence sont ici indissociables.

Ces outils mettent l'accent sur la primauté du lien entre les personnes par rapport à l'objet du conflit. Leur degré de complexité est très variable. L'un d'entre eux consiste simplement à élargir le vocabulaire émotionnel dont nous disposons afin que l'expression puisse être plus nuancée et plus précise. Mais ce travail sur le vocabulaire entraîne, de facto, une réflexion également plus nuancée et plus précise sur la perception de nos propres émotions. L'accès à nos propres émotions est l'une des capacités qui va permettre de sortir du jugement. L'entraînement à sortir du jugement peut s'instaurer en dehors du rituel de la médiation (même si ce rituel permet de s'entraîner à l'utilisation des différents outils dans une forme ralentie et « sécurisée ») lors d'exercices d'écoute active où l'on apprend à être présent à l'autre, à reformuler ce qui a été perçu de l'état interne de l'autre, à donner son propre ressenti pour produire un effet miroir, sans jamais se focaliser sur le sujet du conflit, en renonçant à toute interprétation ou recherche de solution⁴.

La constitution d'un corpus

Nous présenterons ici les situations de médiation parce qu'elles proposent par essence une confrontation à la diversité et permettent d'illustrer clairement notre propos. Le corpus comprend également des enregistrements de théâtre-Forum et un travail d'analyse des transactions.

Extrait 1 : Nouvelle-Calédonie, médiation par les pairs

Une cour de collège à l'heure de la récréation : discussions, poursuites, jeux de ballon. Et puis tout va très vite : un cercle intéressé vient de se former autour de Léo et Daniel qui ont commencé à s'empoigner, prêts à se battre.

⁴ L'approche de médiation que nous avons retenue se situe dans une perspective proche de l'ACP rogerienne.

Attirés par le groupe qui excite les deux adversaires, des jeunes élèves de 4^e portant badge de médiateurs, s'interposent et proposent leur aide : « Ça tourne mal là! Voulez-vous que l'on vous aide ou préférez-vous que nous appelions le surveillant? Nous sommes les médiateurs cette semaine. »

Daniel accepte tout de suite.

Léo est plus réticent, mais il n'en est pas à sa première bagarre et la proposition de faire appeler un surveillant est un argument convaincant.

Les spectateurs déçus s'éloignent.

Les quatre jeunes (deux médians, deux médiateurs) se retrouvent dans la petite salle de médiation au calme et à l'abri des yeux indiscrets, avec la présence d'un formateur adulte dans le fond de la salle.

Dans un premier temps, les médiateurs vont laisser la parole successivement aux deux adversaires en leur demandant de ne pas s'interrompre. Puis ils reformulent en les résumant les faits énoncés par chacun des médians et les émotions associées qu'ils ont perçues, en évitant de poser des questions pour en savoir plus. Sans jugement et dans la bienveillance.

Chacun des élèves donne sa version de la bagarre et de la manière dont elle a commencé :

- Léo est nouveau au collège, il arrive de métropole, élève de 6^e, il a déjà été racketté dans le primaire. Il a appris à se défendre.

- Daniel redouble sa 5e, c'est un bagarreur, il a une réputation à défendre.

Loin des copains, les garçons vont s'expliquer : Léo et Daniel se sont liés d'amitié dès la rentrée, ils avaient pris l'habitude de jouer ensemble au ballon à la récréation. Au fil des semaines, les deux garçons se sont éloignés, car Léo ne voulait plus prêter son ballon, jusqu'au moment où Daniel a voulu lui prendre de force.

En accompagnant le mouvement intérieur de chacun, les médiateurs ont pu aller un peu plus loin et découvrir que chacun était sous emprise, le fameux conformisme de groupe⁵, fréquent à l'adolescence :

- Léo, jeune « Zoreille », était sous l'emprise des plus grands qui lui disaient de ne pas prêter le ballon à Daniel parce que celui-ci était Kanak, donc étiqueté voleur.

- De son côté, Daniel était également sous l'influence des plus grands qui lui intimaient l'ordre de ne pas jouer avec le petit blanc, fils de gendarme de surcroît, donc étiqueté raciste.

⁵ Illustré par l'expérience de Solomon Asch et Muzafer Sherif, puis par Morton Deutsch, Harold Benjamin Gerard, Lux Lamarche, Herbert Kelman, Jacques-Philippe Leyens.

Dialogues et Questions

.../... Au début de la rencontre, les médiateurs sont invités à présenter ce qu'ils ont vécu, à tour de rôle (c'est l'équivalent de la phase de la *Theoria* dans la tragédie classique) :

Méiateur M1 : Alors, pour commencer qui est-ce qui veut parler? Allez Léo, va-z-y, comment est-ce que ça s'est passé?

Daniel : Ben, Léo et moi on jouait ensemble au ballon et il a dit : « Rend-moi mon ballon! », comme si je voulais lui voler

(QUESTION 1 : Que pensez-vous de cette entrée en matière du M1?)

(RÉPONSE ATTENDUE : Au lieu de rester neutre, M1 propose à Léo de commencer.)

(QUESTION 2 : Quelle est la conséquence de cette entrée en matière?)

(RÉPONSE ATTENDUE : Daniel se précipite pour commencer, ce qui montre soit que le médiateur n'avait pas prêté attention à l'urgence pour Daniel, soit que ce dernier a voulu compenser ou mettre un terme immédiatement à un risque d'alliance de M1 avec Léo. Ce qui n'est pas bon pour l'image de M1 dans son rôle).

.../...

Puis un des médiateurs fait un résumé de ce qu'ils ont entendu, de la part de l'un, et de la part de l'autre, et rend la parole aux médiateurs, qui peuvent désormais converser entre eux ou par l'intermédiaire des médiateurs (phase de la *Crisis*).

.../... (Après 10 minutes de débat)

Léo : Non j'ai pas dit ça, mais je voulais pas qu'il le garde à la fin de la récré.

Daniel : Ben vous voyez, il dit que je suis un voleur.

Léo : Non, c'est pas moi qui l'ai dit; c'est les grands.

M2 : Léo, laisse parler Daniel.

(QUESTION 1 : Que pensez-vous de cette intervention de M2?)

RÉPONSE ATTENDUE : Cette fois, c'est M2 qui semble se faire le défenseur de Daniel, ce qui n'est pas bon pour son image de neutralité de médiateur. Par ailleurs, obliger un médiateur à se taire et à écouter l'autre est tout à fait contreproductif. En effet, lorsqu'une personne est aux prises avec une émotion de colère — qui permet de mobiliser son énergie pour défendre son

territoire, sa vérité, sa parole — lui interdire de se défendre correspond à une menace supplémentaire pour son noyau amygdalien qui gère son instinct de conservation et interprète toute menace comme une menace de mort, réelle, virtuelle, fantasmée ou symbolique. Ce bourgeonnement situé au cœur de son paléo-cortex entendra « laisse-toi faire, laisse-le te tuer! », ce qui est insupportable. Il y a toutes les chances que sa violence verbale redouble, qu'il en vienne aux mains, qu'il quitte la pièce ou qu'il se mure dans le silence — selon les 3F, Flight, Fight, Freeze — fuir, lutter ou s'inhiber, convaincu de ne pas pouvoir se faire entendre.

.../...

Plus tard pendant la même 2^{ème} phase (*Crisis*)

Daniel : *Moi je veux continuer à être son ami... mais s'il me prend pour un voleur...*

M1 : *C'est un peu comme une amitié brisée.*

QUESTION 1 : Cette intervention de M1 vous paraît-elle adaptée? Aurait-elle pu être mieux formulée, et si oui, comment?

RÉPONSE ATTENDUE : L'idée est bonne; le « miroir » permet à Daniel, sans recherche de consolation ou de réassurance, de mesurer l'ampleur de la perte et de réagir; sa réaction sera ainsi facilitée, mais non pas induite ni encore moins dirigée. Néanmoins, la formulation paraît maladroite. Sans doute aurait-il été plus habile de proposer : « Qu'est-ce qu'un ami pour toi? » puis, après avoir écouté la réponse de Daniel, poser la même question à Léo : « Et pour toi, Léo, qu'est-ce qu'un ami? » (ou « qu'est-ce que l'amitié? »). Il est probable que chacun répondra à peu près la même chose donc se reconnaîtra dans la réponse de l'autre, ce qui les amènera à remettre aux commandes ce qui est essentiel pour eux, leurs besoins, leurs valeurs, et de commencer à comprendre le sens de ce qui leur est arrivé.

La médiation a finalement permis la libération des emprises et la réconciliation des deux copains. Elle a aussi évité que la situation ne dégénère pour le collègue.

Extrait 2 : Paris, médiation du travail entre salariées (cadre et collaboratrice)

Ouahiba est bénévole dans un PAD (appellation officielle du Ministère de la Justice pour Point d'Accès au Droit), une association spécialisée qui accueille des mères isolées, le plus souvent immigrées, leur fournit soutien et conseils et les oriente vers les services aptes à répondre à leurs attentes. Ouahiba, mère de trois enfants, est titulaire d'un Master; elle est d'origine arabe. Fatoumata, elle, est salariée de cette association; plus ancienne que Ouahiba, qu'elle a accompagnée dans ses débuts de bénévole, elle garde une forme d'ascendant sur elle. Fatoumata est autodidacte; elle est originaire du Mali et appartient à l'ethnie peule.

Ouahiba se plaint que Fatoumata la méprise, tour à tour la maltraite ou la harcèle. Elle lui enlève des dossiers, signe à sa place des rapports qu'elle a pourtant rédigés, lui jette les dossiers sur le bureau, lui dit à peine « Bonjour », ne la laisse pas s'occuper des mamans d'origine marocaine, mais lui confie plutôt des mamans dont elle ne parle pas la langue, semblant se réserver les autres mamans maghrébines alors quelle ne parle pas arabe, etc.

Fatoumata se plaint que Ouahiba est hautaine, distante, méprisante, se croit supérieure, alors qu'elle lui a tout appris; qu'elle n'est pas reconnaissante et encore, qu'elle ne respecte pas ses consignes et qu'elle veut n'en faire qu'à sa tête, etc.

La médiation, conduite par un médiateur professionnel, et deux médiateurs stagiaires, dont une psychologue expérimentée, a permis à chacune de prendre conscience de la situation de l'autre, par certains aspects pas si éloignés de la sienne, chacune « immigrée » dans son pays natal — toutes deux sont nées en France — et de prendre la mesure de la souffrance engendrée par leurs comportements :

- Pour la salariée, Fatoumata : le besoin de se rassurer et de conforter sa position de salariée et de tuteur face à une bénévole plus diplômée et plus compétente en droit qui représentait à ses yeux une menace pour son propre poste et pour sa position hiérarchique de chef imposée dans l'ordre social par son appartenance à l'ethnie peule⁶.

- Pour la bénévole, Ouahiba : l'affirmation de ses compétences en droit plaçait sa collègue salariée dans une position d'infériorité et la mettait en insécurité professionnelle. Très libre de son temps et pouvant se permettre de travailler bénévolement plusieurs heures par jour, Ouahiba a réalisé que cela suscitait envie et/ou suspicion. Le tout, alors même que Ouahiba n'avait aucune intention de devenir salariée un jour; un point qui n'avait jamais été exprimé, car l'idée de demander faisait peur à Fatoumata tandis que ce point n'avait aucune importance pour Ouahiba, qui ne voyait là qu'une occupation destinée à venir en aide à ses « sœurs ».

Bénéfice en apparence secondaire, la médiation a surtout été une révélation de ce que signifiait l'exil pour chacune d'entre elles. De même, elles ont longuement échangé sur cette expérience bi-univoque de vie partagée, et sur le sens que toutes les deux donnaient à cette « mission » d'aider leurs « sœurs »; c'est à partir de ce dernier point que leur cheminement les a conduites vers la réconciliation bien plus que grâce au travail sur le sujet du conflit lui-même. C'est dans le registre des valeurs (Noos) et non du matériel que les deux médiantes ont pu se retrouver.

Dialogues et Questions

.../... (pendant le débat de la phase 2, Crisis)

Fatoumata : Non, Madame Bzazou, je t'avais dit que c'est Aminata qui devait la recevoir, quand elle aurait terminé avec Madame Diallo.

⁶Les Peuls, peuple de commerçants implantés dans l'ouest africain, du Sahara à la côte atlantique, sont considérés comme l'ethnie dominante et se doivent d'assumer les responsabilités qui en découlent vis-à-vis des autres.

Ouahiba : Et pourquoi? Tu peux m'expliquer?

Fatoumata : Je n'ai rien à t'expliquer; c'est mon travail de faire la grille de planning.

M1 : Ouahiba, je te sens blessée par le ton de Fatoumata.

QUESTION : Que pensez-vous de cette intervention de M1? Expliquez les raisons de votre opinion?

(RÉPONSE ATTENDUE : L'idée est bonne; le signe de reconnaissance est juste. Néanmoins, le médiateur M1 aurait du s'arrêter à « je te sens blessée » et laisser en suspens ce qui peut avoir blessé Ouahiba. Pour trois raisons : d'une part parce qu'en donnant la précision du ton, M1 semble indiquer que lui-même juge le ton blessant et, partant, sort de son devoir de neutralité; d'autre part parce qu'il risque d'enfermer Ouahiba dans une réponse toute faite; ce peut être aussi bien le ton que la subordination imposée ou encore l'interdiction d'une explication, etc. qui l'a blessée; enfin parce que les interventions ponctuelles d'un médiateur (en dehors des synthèses régulières) doivent rester comprises dans l'empan mnésique (2 secondes face à une personne en crise: peur, colère, tristesse, joie — voire surprise, dégoût, honte, etc.) afin de ne pas perturber le rythme intérieur, l'idiorythme, du médiant, en le coupant de ses émotions (Sôma) et le projetant brutalement dans le mental (Psyché), ce qui l'amènerait inmanquablement à chercher à renforcer sa position en utilisant son intelligence cognitive pour consolider son argumentation.

.../...

M2 (immédiatement après son collègue) : Tu te sens exclue?

Ouahiba : Oui, enfin... plutôt tenue à l'écart, comme si je ne faisais pas partie de l'équipe, comme si elle ne voulait pas de moi.

QUESTION : Que pensez-vous de cette intervention de M2? Expliquez les raisons de votre opinion?

RÉPONSE ATTENDUE : L'idée de M2 d'un suivi sur son partenaire est bonne; cette jeune femme d'origine maghrébine peut se sentir exclue par ses deux collègues originaires d'Afrique subsaharienne. Le qualificatif suffisamment fort permet à Ouahiba de lui préférer des mots qui minimisent le sentiment d'exclusion et de préciser avec ses propres mots, qui veulent dire à peu près la même chose, mais en montant progressivement en puissance, sans critique initiale violente à l'égard de Fatoumata, ce qui rend ses mots plus acceptables. Par ailleurs, on verra plus loin que la longueur de son intervention lui permet d'être entendue de Fatoumata; entendue, cela signifie que Fatoumata va ressentir en elle, en miroir, les émotions que décrit Ouahiba. La justesse et la brièveté du signe de reconnaissance envoyé par le médiateur M2 ont ainsi permis de faire baisser le niveau de conflictualité et d'ouvrir la voie vers la reconnaissance et la compréhension mutuelle.

.../...

Ouahiba : Pour moi, c'est important cet engagement, le fait de pouvoir aider mes sœurs...

M2 à Fatoumata : Vous entendez ce qu'elle dit?

QUESTION : Que pensez-vous de cette intervention de M2? Expliquez les raisons de votre opinion?

RÉPONSE ATTENDUE : En demandant à Fatoumata si elle a bien entendu ce qu'a dit Ouahiba, M2 sort de sa neutralité et se fait objectivement le porte-parole voire l'allié de Ouahiba. Cela a toutes les chances d'aboutir à une position défensive de Fatoumata qui voudra défendre son bon droit, renforcer sa position dure et retarder d'autant le mouvement intérieur d'ouverture à la parole de l'autre. Sans compter sa perte de confiance envers le médiateur M2. L'intervention peut aussi sembler infantiliser Ouahiba et risquer de la déresponsabiliser ou de la priver d'une part de son autonomie. Elle est d'autant plus inutile que le terme « aider mes sœurs » employé par Ouahiba est assez fort pour frapper l'esprit de Fatoumata et réveiller en elle une valeur similaire. M2 aurait pu simplement se contenter de répéter en écho sur un ton à demi-interrogatif « vos sœurs? », en regardant Ouahiba pour l'amener à développer ce qu'elle entendait par là et que Fatoumata n'aurait pas manqué de recevoir favorablement.

Conclusion

Comme le montrent ces deux extraits, il est possible de développer des modes d'évaluation des compétences interculturelles de manière structurée et précise, aussi bien dans une perspective formative que sommative, ou même en vue d'une auto-évaluation. Les questions élaborées à partir de transcriptions de médiation ou à partir d'enregistrements audio ou vidéo de séquences authentiques ou jouées dans le cadre d'un théâtre-forum permettent de rendre compte des compétences d'empathie, de décryptage des interactions et des aptitudes à trouver les comportements adéquates face aux dysfonctionnements d'origine linguistique ou culturelle. À terme, cette forme d'évaluation, adaptable aux formations mises en place dans les différentes universités, devrait assurer une qualité de compétences fiables et par là même un corps de professionnels efficaces dans leur pratique.

Bibliographie

Boal, Augusto. 2007. *Le théâtre de l'opprimé*. Paris, La Découverte/poche.

Breugnot, J., 2009. Préparer les enseignants de langues à l'approche comparée, dans C. Concalves et D. Groux (dir.), *Approches comparées de l'enseignement des langues et de la formation des enseignants*, (521-529). Paris, L'Harmattan.

Breugnot, Jacqueline. 2008. La formation interculturelle des enseignants en zone frontalière, dans V. Marie et N. Lucas (dir.), *Regards sans frontières sur la formation des enseignants*, (173-187). Paris, Éditions Le Manuscrit.

Dudreuilh, Thierry. 2007. Transformer le conflit par la médiation intégrative, un exemple en ex-Yougoslavie, dans Breugnot, J. (dir.), *Les espaces frontaliers, laboratoires de la citoyenneté européenne*, (127-141). Bern, Éditions Peter Lang.

Hain-Hill, Alicia et Carl R. Rogers. 1988. A Dialogue with Carl Rogers: Cross-Cultural Challenges of Facilitating Person-Centered Groups in South-Africa. *Journal for Specialists in Group Work*, volume 13, n.2 : 62-69.

Laborit Henri. 1991. [Les bases biologiques des comportements sociaux](#). Coll. « Les grandes conférences », Québec, Musée de la civilisation.

Laborit, Henri. 1980. *L'inhibition de l'Action : biologie, physiologie, psychologie, sociologie*. Paris, Masson, et Montréal, Presses universitaires.

Rogers, Carl R. 1980. [A Way of Being](#). Boston, Houghton Mifflin.

Watzlawick, Paul. 1988. *Comment réussir à échouer*. (Chapitre 4). Paris, Éditions du Seuil. Traduit de l'Anglais : *Ultra-Solutions – How to fail most successful*