



National Library
of Canada

Acquisitions and
Bibliographic Services Branch

395 Wellington Street
Ottawa, Ontario
K1A 0N4

Bibliothèque nationale
du Canada

Direction des acquisitions et
des services bibliographiques

395, rue Wellington
Ottawa (Ontario)
K1A 0N4

Your file *Voire référence*

Our file *Notre référence*

NOTICE

The quality of this microform is heavily dependent upon the quality of the original thesis submitted for microfilming. Every effort has been made to ensure the highest quality of reproduction possible.

If pages are missing, contact the university which granted the degree.

Some pages may have indistinct print especially if the original pages were typed with a poor typewriter ribbon or if the university sent us an inferior photocopy.

Reproduction in full or in part of this microform is governed by the Canadian Copyright Act, R.S.C. 1970, c. C-30, and subsequent amendments.

AVIS

La qualité de cette microforme dépend grandement de la qualité de la thèse soumise au microfilmage. Nous avons tout fait pour assurer une qualité supérieure de reproduction.

S'il manque des pages, veuillez communiquer avec l'université qui a conféré le grade.

La qualité d'impression de certaines pages peut laisser à désirer, surtout si les pages originales ont été dactylographiées à l'aide d'un ruban usé ou si l'université nous a fait parvenir une photocopie de qualité inférieure.

La reproduction, même partielle, de cette microforme est soumise à la Loi canadienne sur le droit d'auteur, SRC 1970, c. C-30, et ses amendements subséquents.

Canada

**ANALYSE ÉVALUATIVE DES OBJECTIFS
D'APPRENTISSAGE DE SESSIONS DE FORMATION
PRÉ-DÉPART POUR CONSEILLERS TECHNIQUES
OEUVRANT EN COOPÉRATION INTERNATIONALE :
LE CAS DE L'ACDI**

**par
André Champagne**

Thèse de Maîtrise ès art (Éducation), présentée
à l'Université d'Ottawa, Faculté d'Éducation.

SEPTEMBRE 1994



André Champagne, Ottawa, Canada, 1994



National Library
of Canada

Acquisitions and
Bibliographic Services Branch

395 Wellington Street
Ottawa, Ontario
K1A 0N4

Bibliothèque nationale
du Canada

Direction des acquisitions et
des services bibliographiques

395, rue Wellington
Ottawa (Ontario)
K1A 0N4

Your file *Votre référence*

Our file *Notre référence*

THE AUTHOR HAS GRANTED AN
IRREVOCABLE NON-EXCLUSIVE
LICENCE ALLOWING THE NATIONAL
LIBRARY OF CANADA TO
REPRODUCE, LOAN, DISTRIBUTE OR
SELL COPIES OF HIS/HER THESIS BY
ANY MEANS AND IN ANY FORM OR
FORMAT, MAKING THIS THESIS
AVAILABLE TO INTERESTED
PERSONS.

L'AUTEUR A ACCORDE UNE LICENCE
IRREVOCABLE ET NON EXCLUSIVE
PERMETTANT A LA BIBLIOTHEQUE
NATIONALE DU CANADA DE
REPRODUIRE, PRETER, DISTRIBUER
OU VENDRE DES COPIES DE SA
THESE DE QUELQUE MANIERE ET
SOUS QUELQUE FORME QUE CE SOIT
POUR METTRE DES EXEMPLAIRES DE
CETTE THESE A LA DISPOSITION DES
PERSONNE INTERESSEES.

THE AUTHOR RETAINS OWNERSHIP
OF THE COPYRIGHT IN HIS/HER
THESIS. NEITHER THE THESIS NOR
SUBSTANTIAL EXTRACTS FROM IT
MAY BE PRINTED OR OTHERWISE
REPRODUCED WITHOUT HIS/HER
PERMISSION.

L'AUTEUR CONSERVE LA PROPRIETE
DU DROIT D'AUTEUR QUI PROTEGE
SA THESE. NI LA THESE NI DES
EXTRAITS SUBSTANTIELS DE CELLE-
CI NE DOIVENT ETRE IMPRIMES OU
AUTREMENT REPRODUITS SANS SON
AUTORISATION.

ISBN 0-612-00602-6

Canada



UNIVERSITÉ D'OTTAWA
UNIVERSITY OF OTTAWA

TABLE DES MATIÈRES

FIGURES	3
TABLEAUX	3
REMERCIEMENTS / GLOSSAIRE	4
SOMMAIRE	5
INTRODUCTION	7
CHAPITRE 1- LE DÉVELOPPEMENT INTERNATIONAL	10
1.1. SURVOL HISTORIQUE	10
1.2. PERSPECTIVES DU DÉVELOPPEMENT INTERNATIONAL	14
1.3. LA COOPÉRATION TECHNIQUE	20
CHAPITRE 2 - L'EFFICACITÉ INTERCULTURELLE ET	
LA SENSIBILITÉ CULTURELLE	29
2.1. L'EFFICACITÉ INTERCULTURELLE	29
2.2. SENSIBILITÉ CULTURELLE - BENNETT	39
2.3. GRILLE D'ANALYSE	57
CHAPITRE 3 - L'ÉCHANTILLON : LES SESSIONS DE FORMATION PRÉ-DÉPART	
DE L'ACDI	63
3.1. INTRODUCTION	63
3.2. ÉCHANTILLON	65
3.2.1. AFRIQUE (français) - AVRIL et JUILLET 1993	68
3.2.2. AFRIQUE (français) - MAI et AOÛT 1993	73
3.2.3. AFRIQUE (français) - JUIN et SEPTEMBRE 1993	81
3.2.4. AFRIQUE (anglais) AVRIL à SEPTEMBRE 1993	87
3.2.5. AMÉRIQUES - AVRIL à SEPTEMBRE 1993	91
3.2.6. ASIE - AVRIL à SEPTEMBRE 1993	94
3.2.7. ASIE - AVRIL à SEPTEMBRE 1993 (Vancouver)	98
CHAPITRE 4 - INTERPRÉTATION ET DISCUSSION	102
CONCLUSION	111
BIBLIOGRAPHIE	116

FIGURES

FIGURE 1 : MODÈLE DE LA DYNAMIQUE DU TRANSFERT EFFICACE DE KEALEY	38
FIGURE 2 : CONTINUUM DU DÉVELOPPEMENT DE LA SENSIBILITÉ CULTURELLE DE BENNETT	41
FIGURE 3 : OBJECTIFS COGNITIFS ET AFFECTIFS - SESSIONS DE FORMATION 3.2.1.	71
FIGURE 4 : OBJECTIFS COGNITIFS ET AFFECTIFS - SESSIONS DE FORMATION 3.2.2.	79
FIGURE 5 : OBJECTIFS COGNITIFS ET AFFECTIFS - SESSIONS DE FORMATION 3.2.3.	86
FIGURE 6 : OBJECTIFS COGNITIFS ET AFFECTIFS - SESSIONS DE FORMATION 3.2.4.	90
FIGURE 7 : OBJECTIFS COGNITIFS ET AFFECTIFS - SESSIONS DE FORMATION 3.2.5.	93
FIGURE 8 : OBJECTIFS COGNITIFS ET AFFECTIFS - SESSIONS DE FORMATION 3.2.6.	97
FIGURE 9 : OBJECTIFS COGNITIFS ET AFFECTIFS - SESSIONS DE FORMATION 3.2.7.	101
FIGURE 10 : OBJECTIFS COGNITIFS ET AFFECTIFS - TOUTES LES SESSIONS DE FORMATION	102
FIGURE 11 : OBJECTIFS SELON LES STADES DE BENNETT EN TERME DE POURCENTAGE	106

TABLEAUX

TABLEAU 1 : TABLEAU COMPARATIF - STADES DE BENNETT ET QUALITÉS DE LA PERSONNE EFFICACE INTERCULTURELLEMENT	58
TABLEAU 2 : GRILLE D'ANALYSE - STADES ETHNOCENTRIQUES DE BENNETT	61
TABLEAU 3 : GRILLE D'ANALYSE - STADES ETHNORELATIFS DE BENNETT	62
TABLEAU 4 : SESSIONS DE FORMATION 3.2.1 - DATES, PAYS ET NOMBRES DE PARTICIPANTS	68
TABLEAU 5 : SESSIONS DE FORMATION 3.2.2 - DATES, PAYS ET NOMBRES DE PARTICIPANTS	73
TABLEAU 6 : SESSIONS DE FORMATION 3.2.3 - DATES, PAYS ET NOMBRES DE PARTICIPANTS	31
TABLEAU 7 : SESSIONS DE FORMATION 3.2.4 - DATES, PAYS ET NOMBRES DE PARTICIPANTS	87
TABLEAU 8 : SESSIONS DE FORMATION 3.2.5 - DATES, PAYS ET NOMBRES DE PARTICIPANTS	91
TABLEAU 9 : SESSIONS DE FORMATION 3.2.6 - DATES, PAYS ET NOMBRES DE PARTICIPANTS	94
TABLEAU 10 : SESSIONS DE FORMATION 3.2.7 - DATES, PAYS ET NOMBRES DE PARTICIPANTS	98
TABLEAU 11 : OBJECTIFS COGNITIFS ET AFFECTIFS - TOUTES LES SESSIONS DE FORMATION SECTION A, SANS LES SESSIONS DE FORMATION 3.2.3. SECTION B	103
TABLEAU 12 : CALCUL DE LA NOTATION POUR CHAQUE SESSIONS DE FORMATION	107

REMERCIEMENTS

Pour réaliser cette étude j'ai eu l'appui intellectuel et moral de plusieurs amis et collègues de travail. Je les remercie de tout coeur.

Je tiens tout particulièrement à remercier Madeleine L. Champagne pour les questions, les débats, l'encouragement et la confiance. Un grand merci à mon directeur de thèse, le professeur Michel St-Germain, pour sa disponibilité, ses bons conseils et sa franchise. Je suis reconnaissant aussi aux autres professeurs de la Faculté de l'Éducation pour leur assistance.

À l'ACDI, ma gratitude va à Don McMaster pour sa flexibilité et son appui, ainsi qu'au personnel du Centre de préparation des coopérants pour leur patience et leur compréhension.

Un merci spécial à Jean Coughlan pour son soutien et le calme de son lac.

GLOSSAIRE

Agence canadienne de développement international (ACDI)

Organisme du gouvernement canadien responsable pour l'acheminement de l'aide publique au développement vers les pays en développement.

Centre de préparation des coopérants

Entité administrative de l'ACDI chargée de la préparation des Canadiennes et des Canadiens affectés à l'étranger.

Coopération technique

Recouvre toute la gamme d'activités d'aide visant à mettre en valeur les ressources humaines en élevant le niveau de connaissances, des qualifications, du savoir-faire technique et des aptitudes productives des habitants du tiers monde.

Formation pré-départ

Session de formation avant l'affectation outre-mer.

Homologue national

Citoyen du pays d'accueil qui est désigné pour travailler avec un conseiller canadien dans le cadre d'un projet de coopération.

SOMMAIRE

Dans le domaine de la formation interculturelle pour des personnes qui vont vivre et travailler dans une autre culture, il y a des questionnements sur la véritable nature des formations. Sont-elles des sessions de préparation et d'orientation fournissant de l'information sur le pays et la culture hôtes, ou sont-elles des sessions de formation développant des habiletés et des capacités d'interagir efficacement avec les individus de l'autre culture? Cette recherche descriptive, de nature évaluative, utilisant une approche d'analyse documentaire, analyse les objectifs d'apprentissage de sessions de formation pour conseillers techniques canadiens avant leur affectation outre-mer dans le cadre de projet de coopération internationale. Partant de la notion de l'efficacité interculturelle, des qualités requises d'un conseiller technique efficace et du continuum du développement de la sensibilité culturelle de Milton Bennett, un outil d'analyse est développé.

La démarche comprend un survol du développement international ainsi que certaines perspectives des efforts de coopération internationale d'agences et d'organismes impliqués dans ce milieu. Un des moyens privilégié de la coopération internationale, la coopération technique est décrite et un bilan, tiré de la littérature, est dégagé. La notion de

l'efficacité interculturelle et les qualités requises d'un conseiller technique efficace interculturellement sont exposées et un continuum de sensibilité culturelle est expliqué. Une grille est développée afin de pouvoir analyser les objectifs d'apprentissage de sessions de formation interculturelle. Une corrélation, découlant de l'analyse des objectifs d'apprentissage, est faite entre l'efficacité interculturelle, le développement de la sensibilité culturelle et la formation interculturelle.

INTRODUCTION

À l'aube de l'an 2000, des transformations majeures s'opèrent dans les relations entre les humains. Il y a quotidiennement, comme dans le passé, des conflits entre races, ethnies, groupes politiques et individus. Ils sont souvent sanglants. Mais à cause des prolongements technologiques de l'humain - les moyens de communication, l'informatique, les moyens de transport et les divers médias - la planète où habitent les humains, comme le disait McLuhan, devient un village. *«As our world is transformed, our neighbors increasingly will be people whose life styles contrast sharply with our own.»*¹ Les *neighborhoods* de Barlund ne sont plus nos quartiers de villes, nos rangs de campagne, ils sont des enjeux continentaux et mondiaux.

Tous ces enjeux ont un point de convergence - l'interrelation humaine. La finalité de toutes relations humaines - ententes entre gouvernements, guerres, négociations et transactions commerciales, aide humanitaire, amours, travail coopératif, relations familiales et amicales - s'actualise quand des personnes interagissent ensemble, de façon positive ou de façon négative.

Cette recherche descriptive, de nature évaluative, utilisant une approche d'analyse documentaire (Van Dalen 1973), veut analyser les objectifs d'apprentissage de sessions de formation qui visent à améliorer

¹ Barlund, D.C. (1988). Communication in a Global Village. In *Intercultural communication: a reader*. Samovar, L.A. and Porter R.E., editors. New York: Wadsworth Inc., page 5.

l'interaction entre le conseiller technique et son homologue national dans le cadre de projet de coopération internationale. La démarche est la suivante : dans le premier chapitre, un survol du développement international est présenté ainsi que certaines perspectives des efforts de coopération internationale d'agences et d'organismes impliqués dans ce milieu. Un des moyens privilégié de la coopération internationale, la coopération technique est décrite et un bilan, tiré de la littérature, est dégagé. Cette coopération technique implique l'interaction d'un expert ou d'un spécialiste du pays donateur avec un national d'un pays récipiendaire avec comme but de transférer des habiletés et de renforcer des capacités individuelles ou institutionnelles. Cette interaction exige une collaboration entre personnes de cultures différentes. Un des facteurs qui a un impact sur ce type de coopération est l'efficacité interculturelle des conseillers techniques qui y travaillent.

Le deuxième chapitre de la recherche présente la notion de l'efficacité interculturelle. Les qualités requises d'un conseiller technique efficace interculturellement, selon un groupe d'auteurs, sont exposées et un continuum de sensibilité culturelle est expliqué. À partir de ces éléments une grille est développée afin de pouvoir analyser les objectifs d'apprentissage de sessions de formation interculturelle d'une agence de coopération internationale, l'Agence canadienne de développement international (ACDI).

Le troisième chapitre présente l'échantillon et l'analyse est effectuée à partir de la grille développée précédemment. Dans le quatrième chapitre, les données sont interprétées et des conclusions sont tirées.

Cette recherche n'est pas une évaluation des programmes de formation interculturelle de l'ACDI. Elle veut considérer comment, les objectifs d'apprentissage de sessions de formation pré-départ, se situent en relation avec le continuum de sensibilité culturelle de Milton Bennett et avec les qualités requises pour qu'un conseiller technique soit efficace interculturellement. Une corrélation, découlant de l'analyse des objectifs d'apprentissage, est faite entre l'efficacité interculturelle, le développement de la sensibilité culturelle et la formation interculturelle.

CHAPITRE 1 LE DÉVELOPPEMENT INTERNATIONAL

1.1. SURVOL HISTORIQUE

L'interaction entre peuples de divers pays et régions de la planète est millénaire. Des périples militaires d'Alexandre de Macédoine, de l'ouverture de voies mercantiles des Arabes du VI^e siècle en Asie, du rayonnement des marchands du grand royaume du Mali au XV^e siècle, aux colonisations européennes en Afrique, en Asie et en Amériques, voilà quelques exemples d'actions qui mettaient en relations des personnes de cultures et d'ethnies différentes.

Les motivations qui animent ces contacts sont aussi différentes que la nature même des contacts - découverte de l'autre, expansion du territoire, exploitation commerciale, échange de biens et services, agression militaire, coopération, conversion religieuse, relation diplomatique, aide publique au développement.

Cette dernière, l'aide publique au développement (APD), connaît ses origines officielles à Bretton Woods au New Hampshire en 1944 lors d'une conférence monétaire et financière. Le but de cette conférence était d'établir un système monétaire et financier mondial et la mise en place de modalités pour la gestion de l'économie mondiale. Rapidement s'en suit, à San Francisco en 1945, lors de la conférence des Nations Unies sur les Organisations internationales, la rédaction de la Charte des Nations Unies. Dans le préambule de cette Charte, les 50 pays

participants se déclarent résolus «à favoriser le progrès social et instaurer de meilleures conditions de vie dans une liberté plus grande ... à recourir aux institutions internationales pour favoriser le progrès économique et social de tous les peuples»². S'ajoute à cette déclaration le but de «coopérer à la solution des problèmes internationaux d'ordre économique, social, intellectuel ou humanitaire, en développant et en encourageant le respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales pour tous.»³.

Au delà des grandes déclarations de principes, des auteurs situent la coopération internationale dans le contexte des origines de la «guerre froide». Griffin affirme que la coopération internationale est issue d'une confrontation idéologique entre les Américains et les Russes. Il explique : *«It began not as a program to assist the long-term development of impoverished countries but as a program to facilitate the short-term economic recovery of Western Europe after the end of the Second World War.»*⁴

La première manifestation massive de coopération internationale fut le Plan Marshall. Le secrétaire d'état américain, le Général George Marshall déclara en 1947 :

² Organisation des Nations Unies (1975). *L'ONU pour tous*. New York : ONU, page 3.

³ Idem., page 4.

⁴ Griffin, K. (1991). *Foreign Aid after the Cold War*. In *Development and Change*, October 1991, page 16.

*The truth of the matter is that Europe's requirements for the next three to four years (...) are so much greater than her present ability to pay that she must have substantial additional help (...) Its purpose should be the revival of a working economy in the world so as to permit the emergence of political and social conditions in which free institutions can exist.*⁵

Le Plan Marshall est abondamment cité dans la littérature comme un des points d'origine de la coopération moderne. Ce Plan infusa en Europe une aide importante, tant en ressources financières (12 milliards de 1948 à 1952) qu'en ressources humaines, à partir d'une stratégie de reconstruction et de réconciliation. L'effort était massif et concerté. Pinter le situe comme ceci : «*The Marshall Plan is, with good reason, recorded as a landmark in the aid annals. ... a forerunner of development assistance.*»⁶ Le Plan Marshall devient un modèle d'action développementale pour les années 50 - 80.

Un deuxième point marquant dans l'évolution de la coopération au développement, surtout pour le Canada, fut le Plan Colombo. Sept pays du Commonwealth britannique, dont le Canada, développèrent ce Plan en 1950 afin d'aider les pays les plus pauvres de l'Asie du Sud et du Sud-Est. Il fut le premier à s'adresser spécifiquement à des pays pauvres

⁵ Browne, S. (1990). *Foreign aid in practice*. London : Pinter, page 11.

⁶ Idem, page 13.

et son innovation, le partenariat entre pays pauvres et riches. L'Inde, le Pakistan et le Ceylan (Sri Lanka) étaient des membres fondateurs. Les projets bilatéraux du Plan Colombo axèrent leurs interventions en fournissant de l'assistance technique aux bénéficiaires. La notion du transfert d'habiletés et de connaissances utilisant des expatriés prit racine à ce moment. «*Forty years ago, when formal technical cooperation came into the world scene, there were high hopes that this form of aid, along with some capital assistance, would bring fundamental change*»⁷.

Vint ensuite la création, durant les années 50, d'agences d'aide bilatérale dans les pays industrialisés - France, Grande-Bretagne, Allemagne, États-Unis. La plupart des pays industrialisés développèrent des programmes de coopération internationale et se concertèrent avec le système multilatéral pour créer de nouveaux mécanismes d'interventions - le Programme des Nations Unies pour le développement (PNUD), le Comité d'aide au développement (CAD) de l'Organisation de coopération et de développement économique (OCDE).

Suite à la reconstruction rapide en Europe, un climat d'optimisme s'installa tant dans les pays industrialisés que dans les pays en voie de développement. L'accent fut placé sur la croissance économique. C'est dans cet état d'esprit que, dès la mi-50, s'articulèrent et s'amplifièrent les trois mouvements suivants : la décolonisation, l'émergence de l'aide

⁷ Berg, E. (1993). *Rethinking technical cooperation*. New York: UNDP, page 1.

publique au développement et de la coopération internationale aux pays plus pauvres, et le début d'un dialogue Nord-Sud. Dans le cadre de ce début de dialogue, les pays du Nord industrialisés avancèrent l'idée de fixer un pourcentage de leur PNB (produit national brut) pour l'Aide publique au développement. Le premier chiffre avancé fut de 1 p.100 du PNB, promesse jamais tenue, et une déclaration à l'ONU, motivée par le rapport Pearson (1969), suggérait aux pays donateurs de fixer l'objectif à 0,7 p.100 de leur PNB pour l'APD.

En somme, deux phases sont distinctes dans cette évolution. La reconstruction rapide de l'Europe après la deuxième guerre mondiale et l'émergence de la notion d'assistance aux pays les plus démunis.

1.2. PERSPECTIVES DU DÉVELOPPEMENT INTERNATIONAL

Comme dans plusieurs domaines des sciences humaines, il existe plusieurs perspectives ou définitions du développement international. Ces perspectives sont articulées en fonction de l'action menée par l'individu ou le groupe qui l'exprime. La vision du développement international des grandes institutions financières et celles des organisations non-gouvernementales sont certes divergentes mais on y retrouve toujours des points d'ancrages communs. Qui plus est, les perspectives du développement international se modifient selon les grands courants de pensée et évoluent selon les mouvements et les événements humains - économiques, politiques, environnementaux et

sociaux. Brandt (1980) disait que le développement n'aura jamais une définition qui puisse satisfaire tous les intervenants. Knippers Black (1991) énonce que le développement «*is a user-friendly term, having virtually as many potential meanings as potential users*». ⁸

Selon Lachance (1989), les notions modernes du développement international ont évolué d'une conception d'abord rattachée presque'uniquement à la croissance économique à une vision du développement qui considère la dimension humaine, sociale et culturelle des gens visés par l'aide publique au développement.

Dans cette optique, considérons cinq approches au développement international - Banque mondiale, Programme des Nations Unies pour le développement (PNUD), Rapport de la Commission Sud, Rapport Brundtland, et l'Agence canadienne de développement international (ACDI). Ces approches démontrent que la personne est au centre de la préoccupation développementale.

Selon la Banque mondiale (1992), le développement «dit forcément amélioration des conditions de vie des populations»⁹. La Banque reconnaît aussi l'éducation, la santé, l'élévation du niveau de vie et l'égalité des chances comme des éléments constitutifs du développement économique. «La possibilité de s'instruire, la mortalité infantile et l'état

⁸ Knippers Black, J. (1991). *Development in theory and practice*. Boulder, Colorado : Westview Press, page 15.

⁹ Banque mondiale (1992). *Rapport sur le développement dans le monde 1992*. Washington : Banque mondiale, page 36.

nutritionnel sont d'indispensables compléments du PIB ou du PNB.»¹⁰ La croissance économique, même si elle porte des fruits dans le domaine social, peut porter atteinte à l'environnement. Le souci de la dégradation du milieu et de son impact sur les pauvres sont aussi présents. Selon la Banque, la nouvelle vision du développement international «ne saurait se ramener à la croissance économique»¹¹.

Le PNUD (1990) voit le développement humain comme «un processus qui conduit à l'élargissement de la gamme des possibilités qui s'offrent à chacun»¹². Trois conditions sont essentielles au processus - longévité et santé, accès au savoir et aux ressources nécessaires pour bénéficier d'un niveau de vie convenable. S'ajoutent à ces conditions des notions comme la liberté politique, économique et sociale, la garantie des droits humains fondamentaux. «Le développement doit donc être bien plus qu'une accumulation de revenus et de richesses. Il doit être centré sur les personnes»¹³.

La Commission Sud (1990) considère le développement comme un processus de croissance qui nécessite une action dynamique de ses propres ressources humaines et qui est seulement réalisable avec la participation de la population. Les objectifs du développement selon la Commission sont de soulager la pauvreté, de satisfaire aux besoins

¹⁰ Idem., page 36.

¹¹ Idem., page 36.

¹² PNUD (1990). Rapport mondial sur le développement humain 1990. Paris : Economica, page 10.

¹³ Idem., page 10.

essentiels de toute la population, de créer des emplois productifs et de partager équitablement les richesses communautaires. Il y a présupposition d'un mode de gouvernement démocratique avec des droits humains fondamentaux garantis.

La notion du développement durable (*sustainable development*) fut énoncé en 1987 par la Commission mondiale sur l'environnement et le développement (Rapport Brundtland), «un développement qui répond aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures de répondre aux leurs»¹⁴. Mais l'objectif principal du développement est précisé : «il consiste à satisfaire les besoins et aspirations de l'être humain »¹⁵. Les besoins essentiels des plus démunis doivent recevoir la plus grande priorité. La capacité de l'environnement à répondre aux besoins actuels et à venir doit être au centre des préoccupations des états et des sociétés. Sans ces deux éléments le développement ne peut être durable.

Pour l'Agence canadienne de développement international (ACDI) «Le développement peut se définir comme un processus évolutif par lequel les sociétés se transforment de manière à pouvoir satisfaire pour une période prolongée aux besoins essentiels de leur population, en s'appuyant principalement sur leurs propres ressources et valeurs.»¹⁶ En 1988, le gouvernement donne à l'ACDI une nouvelle stratégie,

¹⁴ CMED (1988). *Notre avenir à tous*. Montréal : Les Éditions du fleuve, page 51.

¹⁵ Idem., page 52.

¹⁶ ACDI (1988). *Rapport annuel 1987-1988*. Hull : ACDI, page 12.

«Partageons notre avenir». On dégage trois thèmes principaux : l'amélioration de la mise en oeuvre des programmes, l'encouragement de la notion du partenariat et la sensibilisation du public. De plus elle est dotée d'une Charte de l'APD comportant quatre principes et six priorités (ACDI 1988, 23-25).

En 1991, s'ajoute un énoncé de mission qui affirme que la mission de l'ACDI est de favoriser le développement durable dans les pays en développement. La notion du développement durable, pour l'ACDI, implique une action intégrée et fournit un cadre de mise en oeuvre pour la stratégie d'APD «Partageons notre avenir». Le cadre conceptuel du développement durable se présente en cinq piliers développementaux :

- ⇒ **l'environnement** - intégrité de l'écosystème, diversité biologique, population,
- ⇒ **l'économie** - politiques appropriées, affectation efficace des ressources, accès pour tous, y compris les femmes, augmentation de la capacité de production des pauvres,
- ⇒ la **politique** - droits de la personne, développement démocratique, gestion adéquate,
- ⇒ le **social** - amélioration dans la distribution du revenu, égalité des sexes, investissement dans les soins de santé de base et dans l'éducation, accent sur la participation des bénéficiaires - et,
- ⇒ le **culturel** - sensibilité aux facteurs culturels, reconnaissance des valeurs qui contribuent au développement.

Un des éléments identifiés dans «Partageons notre avenir» qui recoupe tous les principes, les priorités et les piliers est celui du développement des ressources humaines.

Le développement des ressources humaines est le moyen privilégié de mettre en valeur des talents et des aptitudes de manière à ouvrir la voie du progrès social et économique. L'éducation et la formation peuvent contribuer au développement de pays du tiers monde comme elles l'ont fait dans une grande mesure au Canada (...) Or, le Canada dispose d'un vaste éventail de ressources de qualité dans ce domaine.¹⁷

Pour livrer ses programmes d'assistance, l'ACDI ainsi que les autres pays donateurs utilisent un moyen privilégié - la coopération technique.

¹⁷ ACDI (1988). *Partageons notre avenir*. Hull : ACDI, page 36.

1.3. LA COOPÉRATION TECHNIQUE

La coopération est définie de la façon suivante par l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE):

La coopération technique recouvre toute la gamme d'activités d'aide visant à mettre en valeur les ressources humaines en élevant le niveau des connaissances, des qualifications, du savoir-faire technique et des aptitudes productives des habitants du tiers monde. La mise en valeur des ressources humaines est une condition préalable et nécessaire du développement.¹⁸

Le concept-clé dans la notion de la coopération technique est le principe qu'il y aura un apprentissage qui mènera au développement d'un individu, lequel contribuera ensuite au développement de son institution ou de son organisation, et ultimement de son pays. Les deux formes principales de coopération technique sont la formation d'homologues nationaux par des experts expatriés et la formation de nationaux dans des institutions à l'extérieur de leur pays.

L'importance de la coopération technique est significative. La Banque mondiale et l'OCDE l'estiment à plus de 20 milliards de dollars (US) par année, soit 30 p.100 de l'APD mondiale. Ceci se traduit dans

¹⁸ OCDE- CAD (1991). Principes relatifs aux orientations nouvelles de la coopération technique. Paris : OCDE, page 4.

près de 200,000 conseillers techniques, coopérants, consultants et experts oeuvrant dans les pays en voie de développement et près de 80,000 étudiants et stagiaires. Berg (1993), Kealey et Protheroe (1993) et l'OCDE avancent un chiffre de 80,000 conseillers techniques en Afrique sub-saharienne seulement. Il est important de noter que la coopération technique implique un capital humain important, tant en expatriés qu'en nationaux.

La coopération technique, depuis 40 ans est un des instruments principaux des institutions bilatérales et multilatérales dans la livraison de l'APD. L'OCDE dans son rapport de 1991 indique que l'assistance technique est un des piliers de la coopération et qu'elle a eu d'importants succès. Depuis la mi-80, les donateurs et les pays récipiendaires questionnent l'efficacité et l'effcience de la coopération technique.

Dans un projet financé par la Banque mondiale, Robert Cassen et associés (1986), dans leur livre *Does aid work?*, présentent un bilan sur l'efficacité de la coopération internationale. Un chapitre de ce livre traite particulièrement de la coopération technique. Par l'analyse de centaines de rapports d'évaluation de projets développementaux et d'études sur des questions de développement, le rapport Cassen indique que la coopération technique a joué un rôle important dans la création d'un vaste réseau d'individus formés et d'institutions renforcées. Selon leurs analyses, près de la moitié des projets de coopération technique

connaissent un niveau de performance satisfaisant, un tiers des projets pleinement satisfaisant et entre 10 et 15 p.100 jugés comme échec total.

Toutefois, Cassen et ses associés de recherche notent un domaine problématique spécifique relié à la relation entre les expatriés et leurs homologues nationaux. Ils précisent que cette relation est source d'inquiétudes et de problèmes : souvent le conseiller technique concentre plus sur les travaux à exécuter que sur la formation de son homologue; l'expatrié éclipse son homologue en influence dans le milieu professionnel; le conseiller technique peut avoir un effet de ralentissement sur la progression de carrière de son homologue; l'homologue national passe plus de temps à son travail régulier qu'à sa tâche dans le cadre du projet de coopération; l'homologue n'ayant pas reçu une formation adéquate cherche d'autres avenues de travail. En ce qui a trait à l'efficacité de la relation expert-homologue, Cassen et ses associés expliquent qu'elle est dépendante de la qualité du processus de sélection des individus et de la chimie interpersonnelle entre ces individus. Au niveau des conclusions sur les insuffisances de la coopération technique, Cassen et ses collègues chercheurs citent, en particulier, les deux suivants : conception inadéquate de projet et de ses intrants (experts, formation et équipements), sensibilité et adaptation aux facteurs culturels locaux. Ce constat de relations problématiques entre expatriés et homologues nationaux est appuyé fortement par Morgan et Baser (1992). «*The traditional reliance on 'experts' teaching 'counterparts' appears to have a common feature amongst all the donor*

programs. It fails virtually everywhere and at all times.»¹⁹ En guise de recommandation, Cassen suggère de renforcer la relation expert-homologue en donnant une formation en communication interculturelle et en offrant, dans ces formations, des techniques pour que les relations personnelles soient plus efficaces.

Des chercheurs scandinaves (Forss, Carlsen, Foyland, Sitari, Vilby: 1988) ont analysé, pour les quatre pays nordiques l'efficacité de leur coopération technique. La conclusion principale fut que la majorité des conseillers techniques étaient relativement efficaces dans l'atteinte des objectifs opérationnels des projets mais qu'ils n'avaient pas réussi dans le volet formation des nationaux et dans la promotion du développement institutionnel. L'étude indique que 82 p.100 des conseillers techniques travaillaient uniquement dans la mise en oeuvre de projets ou dans des rôles contrôleurs. Seulement 18 p.100 des personnes étaient hautement efficaces dans leurs activités de formation et de transfert de connaissances et d'habiletés. Une observation importante et qui expliquerait en partie, selon eux, les résultats notés, est le fait que la plupart des conseillers techniques sont recrutés et choisis pour leur compétence technique et non pas pour leurs habiletés en tant que formateurs ou leur sensibilité culturelle.

La Banque mondiale pour sa part, d'après Berg (1993), dans plusieurs études et évaluations (1982, 1986, 1987, 1989, 1990), conclut

¹⁹ Morgan, P. et Baser, H. (1992). *Making technical co-operation more effective*. Hull : CIDA, unpublished report, page 57.

que l'assistance technique dure (*hard technical cooperation*), tel que dans le domaine de l'ingénierie, a plus de succès que l'assistance technique dite douce (*soft technical cooperation*) dans le domaine du renforcement des institutions et la formation d'individus. La coopération technique dans le secteur de l'ajustement structurel (Banque mondiale : 1991) connaît un niveau de succès dans seulement un tiers des projets. «*These data strongly support the preceding evidence of poor performance and the need for radical improvement in the Bank's management of technical assistance, particularly for institutional development.*»²⁰

Dans un discours à l'African-American Institute en mai 1993, Jaycox, un vice-président de la Banque mondiale, tire le bilan suivant:

*On the donor side, they tend to use expatriate resident technical assistance to solve all kinds of problems. ... and most of this technical assistance is imposed. ... We may design a project and then find a big mismatch between that project design and the local capacity to carry it out. So we throw money and technical assistance at this, thinking that that will bridge the gap. Well it hasn't and I don't think it will.*²¹

Une série d'études canadiennes (Ruben et Kealey 1979, Hawes et Kealey 1981, Kealey et Ruben 1983, Kealey 1988) ont analysé l'efficacité

²⁰ Berg (1993). Op.cit, page 28.

²¹ Jaycox, E.V.K. (1993). *Capacity building: the missing link in African development*. Transcript of address to the African-American Institute Conference, Reston, Virginia, May 20, 1993, page 2.

des conseillers techniques canadiens travaillant dans des projets de coopération technique. Kealey (1988) dans son étude sur l'efficacité interculturelle signale que seulement 20 p.100 des conseillers techniques sont hautement efficaces. *«As for effectiveness, the research team essentially assessed only about 20% of Canadians as winners (highly effective) 65% were evaluated as average, and 15% were seen as failures. ... these effectiveness ratings are presented as the most realistic.»*²² Cette étude, qui impliqua 277 Canadiens et 120 nationaux de 15 différents pays du tiers monde, aborde la question de l'efficacité des conseillers techniques.

Dans son rapport sur le développement humain en 1990 pour le PNUD, Mahbub Ul Haq tire plusieurs conclusions sur la valeur et la qualité de la coopération internationale. Voici sa conclusion sur quarante années de coopération technique: «Les faits ne sont pas rassurants. ... La création et le renforcement de la capacité des institutions et des hommes ont été nettement insuffisants ... il est impératif de restructurer la coopération technique»²³. Il ajoute que c'est le temps de réévaluer ce mécanisme de livraison d'aide et de le passer minutieusement en revue. Dans cette étude innovatrice, Ul Haq présente un premier rapport pour le PNUD, qui examine le développement du point de vue humain au lieu du point de vue uniquement économique et financier des pays de la planète.

²² Kealey, D.J. (1988). *Explaining and predicting cross-cultural adjustment and effectiveness. A study of canadian technical advisors overseas*. Hull : CIDA, page 176.

²³ PNUD (1990). *Op. cit.*, page 6.

Dans une étude qui fait l'analyse de la littérature sur l'efficacité de la coopération technique et plus particulièrement dans les pays subsahariens, Berg (1993) résume les analyses et les évaluations sur la coopération technique dans les points suivants:

- ⇒ On ne peut pas faire de généralisation sur l'efficacité de la coopération technique. Le niveau d'efficacité varie selon la nature du projet, du secteur touché, des objectifs visés et de la région/pays.
- ⇒ Les donateurs et les bénéficiaires sont d'accord que la coopération technique dans le domaine du renforcement d'institution fut inefficace.
- ⇒ Les conseillers techniques sont efficaces dans leurs rôles opérationnels mais ne le sont pas dans le transfert de connaissances et d'habiletés. Ils ne créent pas de systèmes durables pour assurer la poursuite de leur travail après leur départ.
- ⇒ La dimension de la formation dans la coopération technique est hautement critiquée. Berg cite les problèmes de sélection de candidats tant les expatriés que les homologues nationaux et la préférence de l'expatrié de faire le travail au lieu de former l'autre.
- ⇒ Les conseillers techniques sont toujours recrutés pour leurs compétences techniques et non pas sur leurs attributs interpersonnels tels l'empathie, la sensibilité culturelle et leur capacité d'adaptation.

Berg ajoute à son analyse par le commentaire suivant «*It is hardly surprising, given these factors and the delicate cultural paths that have to be navigated, that failure rates of technical cooperation for capacity building are high.*»²⁴ La synthèse de Berg intègre bien les éléments des études et rapports cités dans cette section sur la coopération technique et reporte le débat au niveau de la capacité d'individus d'interagir ensemble dans une tâche commune.

Devant ces constats sur la coopération technique, une analyse des objectifs d'apprentissage des sessions de formation interculturelle que reçoivent les conseillers techniques s'impose. Les notions avancées dans les perspectives du développement se centrent sur la personne : amélioration des conditions de vie, de satisfaction des besoins et aspirations de l'être humain. De même, le fil conducteur présent dans l'ensemble des études sur l'efficacité de la coopération technique est l'individu. Les études démontrent un taux d'échec important en ce qui a trait à l'atteinte des attentes avancées par les perspectives du développement. La question qui persiste est de comprendre quels moyens pourraient habiliter des individus à travailler efficacement dans un contexte interculturel de façon à assurer le transfert de connaissances et d'habiletés.

²⁴ Berg (1993). Op. cit., page 30.

La majorité des agences d'aide offre de la formation interculturelle pré-départ (avant l'affectation outre-mer) à ses nationaux. La nature et la durée de la formation varient de deux jours à douze semaines. Dans le cas des sessions de formation à plusieurs semaines, celles-ci comprennent une large composante de formation linguistique (à titre d'exemple : un allemand assigné à un projet de développement au Sénégal doit maîtriser le français afin de réussir sa tâche).

Dans la présente recherche, les objectifs d'apprentissage des sessions de formation pré-départ, pour conseillers techniques de l'ACDI, seront examinés. L'Agence canadienne de développement international offre des sessions de formation pré-départ depuis 1969. Cette formation est assurée par le Centre de préparation des coopérants (CPC). Ce centre est unique en son genre au Canada car il forme des conseillers techniques travaillant dans des projets bilatéraux de l'ACDI, des volontaires d'organisations non-gouvernementales (ONG), des spécialistes venant d'institutions canadiennes et des experts oeuvrant dans des organismes multilatéraux.

Dans les pages qui suivent, un aperçu de la notion de l'efficacité interculturelle et de la sensibilité culturelle est présenté. À partir de ces données, une grille d'analyse est élaborée afin de permettre un examen détaillé des objectifs d'apprentissage tels que décrits dans un groupe de vingt-huit programmes de sessions de formation pré-départ de l'ACDI pour des conseillers techniques canadiens.

CHAPITRE 2 L'EFFICACITÉ INTERCULTURELLE ET LA SENSIBILITÉ CULTURELLE

Cette section est divisée en trois parties. La première présente une série d'auteurs qui se sont penchés sur le concept de l'efficacité interculturelle et sur les qualités de la personne qui serait le conseiller technique efficace interculturellement. Suit la description du modèle développemental de la sensibilité culturelle de Milton Bennett. À partir de ces présentations, dans la troisième section, une grille d'analyse est développée et permet de faire l'analyse des objectifs d'apprentissage des sessions de formation interculturelle pour conseillers canadiens offertes par l'ACDI.

2.1. L'EFFICACITÉ INTERCULTURELLE

Pour présenter la notion de l'efficacité interculturelle, cinq auteurs sont retenus. Les qualités requises pour qu'une personne soit efficace interculturellement, selon ces auteurs, sont mises de l'avant.

Despite the thousands of years of intercultural interactions that have occurred in commerce, warfare, education, and scientific-artistic exchange, relatively little has been written about human competence in these areas.²⁵

²⁵ Landis, D. and Brislin, R.W. (1983). *Handbook of Intercultural Training, volume 1*. New York: Pergamon Press, page 176.

E. T. HALL - Communicateur interculturel

Certains auteurs, dont Leeds-Hurwitz (1990), estiment que le point de départ de la réflexion sur les notions de communications interculturelles efficaces fut la parution, en 1959, du livre *The Silent Language* de E.T. Hall. Leeds-Hurwitz situe le contexte sous-jacent au besoin, durant les années 1946 à 1956, de mettre en application des concepts anthropologiques abstraits au travail pratique des diplomates américains. L'élan de Hall toucha les points suivants:

- ⇒ Hall examine l'interaction communicative entre les représentants de cultures différentes. Dans le passé les anthropologues examinaient avec minutie les comportements d'une culture spécifique.
- ⇒ Il utilise une approche de microanalyse d'éléments de culture en examinant les unités temporelles, gestuelles, spatiales, sociales et organisationnelles. Il s'éloigne des concepts généraux de culture (macroanalyse).
- ⇒ Hall élargit le concept de la culture en y incluant l'étude de la communication. Tout comme la culture, la communication est «*patterned, learned and analyzable*»²⁶

²⁶ Leeds-Hurwitz, W. (1990). Notes in the history of intercultural communication. *Quarterly Journal of Speech*, 76, page 263.

Hall nous signifie clairement que la culture est le lien essentiel entre les êtres humains et qu'elle est le moyen («établir des liens et d'interagir, «*culture as communication, communication as culture*»²⁷.

Établir des liens et interagir pour des personnes de cultures différentes exigent des compétences interculturelles. Hall croit que les individus qui auront à vivre et à travailler dans une autre culture devraient acquérir plus que de l'information, ils doivent devenir compétents interculturellement. Hall affirme aussi que les groupes qui embauchent des individus (et des familles), qui iront travailler outre-mer, doivent considérer l'importance du processus de sélection des candidats afin de choisir les personnes les plus aptes à réussir leurs mandats. Il va encore plus loin en disant dans la préface de l'édition 1990 de son livre *The Silent language*

*I remain convinced that much of our difficulty with people in other countries stems from the fact that so little is known about cross-cultural communication. Because of this, most of the good will and great efforts of our nation (États-Unis) have been wasted in our foreign aid programs. ... However, unless we are willing to select and train personnel, we simply waste our time and money overseas.*²⁸

²⁷ Hall, E.T. (1981). *The Silent language*. New York : Anchor Books, page 191.

²⁸ Idem., page xii.

Pour Hall les habiletés principales de la personne efficace sont sa capacité d'apprendre et de comprendre l'autre. Elle est capable de décoder ce que Hall appelle les *primary message systems* d'une culture - interaction, association, territoire, apprentissage, jeu, sexualité, temporalité, etc. De plus la personne peut définir et interpréter une situation à partir des indications verbales et non verbales reçues. Un autre élément important est de pouvoir dégager les intentions et motivations des intervenants. Tous ces éléments, mis ensemble, donnent un communicateur interculturellement efficace.

CLEVELAND, MANGONE et ADAMS - *Overseasmanship*

Cleveland, Mangone et Adams (1960, 1963) réalisèrent une des premières études sur l'efficacité interculturelle. Leurs recherches et analyses indiquent que les caractéristiques d'une performance efficace en milieu culturel différent sont :

- ⇒ habileté technique,
- ⇒ engagement aux objectifs de la mission,
- ⇒ empathie culturelle,
- ⇒ bon jugement politique,
- ⇒ habiletés organisationnelles.

Ils notent que ces caractéristiques sont plus ou moins importantes dépendant du genre de travail à faire. Un diplomate aura un bon jugement politique mais possiblement moins d'empathie culturelle. Un missionnaire aura normalement plus d'empathie culturelle que la personne d'affaire qui souvent aura des d'habiletés techniques supérieures.

ADLER - La personne multiculturelle

Adler (1977), dans son article *Beyond cultural identity: reflections upon cultural and multicultural man*, propose, suite à une analyse du concept de l'identité culturelle, l'homme multiculturel. Il le définit comme étant une personne qui, engagée intellectuellement et affectivement, a la notion de l'unité de tous les êtres humains tout en reconnaissant, acceptant et appréciant les différences fondamentales qui existent entre peuples de différentes cultures. C'est une personne qui démontre trois caractéristiques.

1. *«Psychoculturally adaptive; that is, he is situational in his relationships to others and his connections to culture.*
2. *(...) the multicultural person is ever undergoing personal transitions.*
3. *(...) the multicultural person maintains indefinite boundaries of the self. The parameters of his identity are neither fixed nor predictable, being responsive (...) to both temporary form and openness to change.»²⁹*

²⁹ Adler, P.S., *Beyond Cultural identity: reflections upon cultural and multicultural man*. In Brislin, R.W. (Ed.), *Culture Learning*. Hawaii : East-West Centre, page 30.

Adler voit certains postulats qui sont intégraux et vécus par cette personne multiculturelle. Les systèmes culturels ont une cohérence interne et donne signification et signifiante tant à l'individu qu'à la collectivité. Tous les systèmes culturels sont des variantes valables de l'expérience humaine. Tous les systèmes culturels fournissent à l'individu un sens d'identité, des normes comportementales et une place personnelle dans la collectivité. Ces trois éléments sont au coeur de l'adaptation interculturelle.

Adler note aussi que par ces attributs, cet individu multiculturel pourrait jouer le rôle de facilitateur entre cultures. Les attributs du *mediating man* de Bochner (1981) rejoignent cette idée - «*belief in the community of mankind, cultural relativism of values, cognitive flexibility, membership in international and transnational social networks, supranational reference groups*»³⁰

CUI - Effective intercultural communication

Cui (1989) définit l'efficacité interculturelle «*as the general assessment of a sojourner's ability for effective intercultural communication*»³¹. Son approche est intégrative, combinant les facteurs suivants : les habiletés interpersonnelles, l'interaction sociale, l'empathie

³⁰ Landis, D. and Brislin, R.W. (1983). Op.cit, page 181.

³¹ Cui, G., Van Den Berg, S. (1991). Testing the construct of intercultural effectiveness. *International Journal of Intercultural Relations*, 15, p. 228.

culturelle et les traits de caractère. Cui et van den Berg (1991) insistent que l'efficacité interculturelle d'un individu doit comprendre des compétences cognitive, affective et comportementale. «*The cognitive, affective and behavioral dimensions are the integral and indispensable parts of intercultural effectiveness. (...) Thus to be interculturally effective, one needs to be competent in all three areas.*»³²

À partir de ces éléments, Cui et van den Berg proposent un modèle d'efficacité interculturelle qui comprend les composantes suivantes :

- ⇒ compétence communicative,
- ⇒ empathie culturelle,
- ⇒ comportement communicatif.
- ⇒ traits de personnalité.

Suite à l'enquête qu'ils menèrent, les auteurs affirment que «*The confirmatory factor analysis also shows that its three factors, communication competence, cultural empathy, and communication behavior, are basically good indicators of intercultural effectiveness*».³³ Le facteur de traits de personnalité ne se démarque pas.

³² Idem., page 230.

³³ Idem., page 237.

KEALEY - Efficacité interculturelle

Dans le cadre d'une étude sur l'efficacité à l'étranger de conseillers techniques canadiens Kealey (1990) définit l'efficacité à l'étranger comme étant «la capacité de vivre et de travailler efficacement dans le contexte interculturel d'une affectation à l'étranger»³⁴ Il a évalué l'efficacité du conseiller technique d'après sa capacité de transmettre des compétences, des connaissances et une expérience professionnelle à ses homologues en pays d'accueil.

Les résultats de l'étude Hawes et Kealey (1980) et Kealey (1989, 1990) fournissent le profil du conseiller technique hautement efficace.

- ⇒ Intérêt pour autrui (*caring behaviour*) : est capable de développer des relations amicales et coopératives à long terme; démontre de l'intérêt, de l'attention et du respect pour l'autre; est sensible aux réalités locales (sociale, religieuse et culturelle); est emphatique.
- ⇒ Orientation vers l'action - est innovateur et initiateur; exprime et démontre sa confiance en lui-même; est franc et ouvert dans ses relations.
- ⇒ Altruisme - est calme et maître de lui-même face aux conflits; est souple et ouvert d'esprit aux nouvelles idées, croyances et points de vue; est persévérant même dans un climat de frustrations; est une personne d'équipe.

³⁴ Kealey (1990). Op.cit. page 5.

- ⇒ Désir limité d'avancement - atténue les besoins suivants: salaire élevé, vivre dans un quartier riche, avancement personnel, prestige et statut enviabiles.
- ⇒ Besoins limités de sécurité - peu inquiet par la tension et le stress du travail; exige peu de confort au travail; besoin limité de sécurité d'emploi; peu de préoccupation en ce qui a trait à ses rapports de travail avec son supérieur; faible besoin d'une situation d'emploi bien définie.
- ⇒ Capacité d'autorégulation - habile à saisir une situation sociale; capable de régler son comportement en fonction de la situation.
- ⇒ Tact - capable de persuasion dans l'atteinte d'objectifs; diplomatie; clairvoyance sociale.

Kealey indique que le candidat idéal ne peut posséder toutes les caractéristiques et qualités souhaitables indiquées ci-haut. Une personne démontrant un ensemble important de ces caractéristiques et qualités serait efficace interculturellement.

Kealey va plus loin en développant et en vérifiant avec ses données empiriques un modèle du transfert efficace des connaissances.

DYNAMIQUE DU TRANSFERT EFFICACE DE COMPÉTENCES ET DE CONNAISSANCES

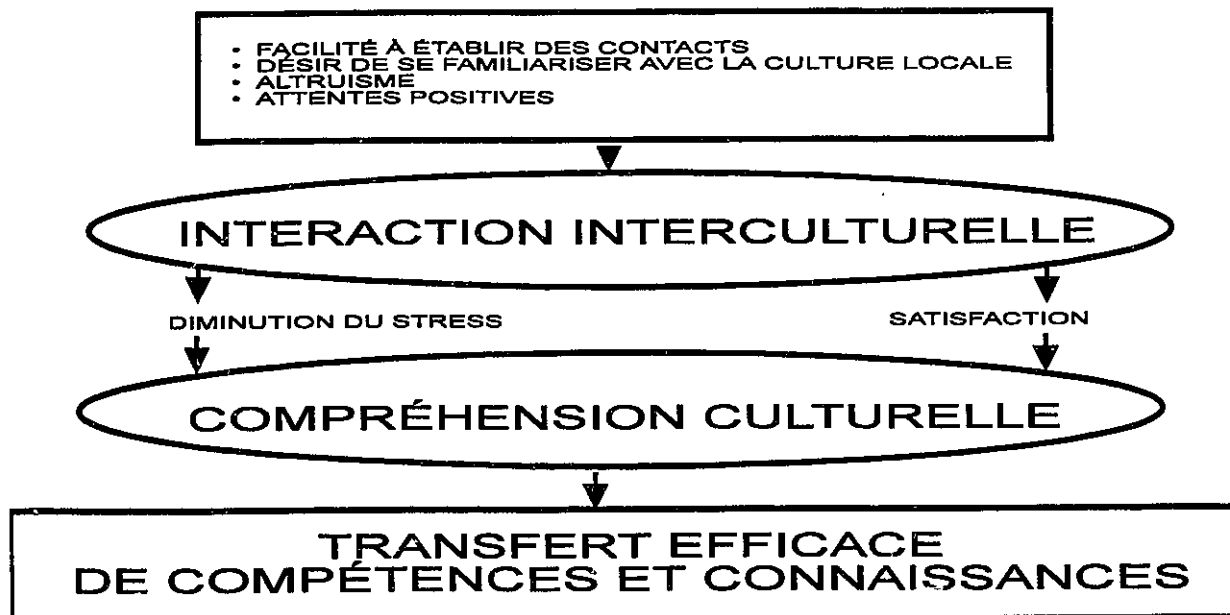


FIGURE 1 : MODÈLE DE LA DYNAMIQUE DU TRANSFERT EFFICACE DE KEALEY

Dans ce modèle, Kealey identifie comment les qualités du conseiller technique mène à une interaction interculturelle fructueuse. Cette interaction augmente la satisfaction au travail et diminue le stress qu'un conseiller technique peut vivre tant socialement que dans le milieu du travail. Ces éléments permettent une plus grande compréhension culturelle et de ce fait, Kealey affirme qu'il y aura un transfert plus efficace des compétences, des habiletés et des connaissances.

Hall, Cleveland et al., Adler, Cui et Kealey présentent plusieurs éléments qui contribuent à l'efficacité d'un individu qui doit vivre et

travailler dans une autre culture. Ces éléments comprennent des capacités d'apprendre et de comprendre l'autre, des compétences communicatives, une orientation vers l'action et la capacité d'empathie.

2.2. SENSIBILITÉ CULTURELLE - BENNETT

Milton Bennett (1986, 1993) propose, non pas un modèle de la personne efficace interculturellement, mais un continuum sur lequel un individu passe de l'ethnocentrisme à l'ethnorelativisme. L'ethnocentrisme correspond à la valorisation primaire de son propre groupe social et l'ethnorelativisme reflète la capacité de suspendre certains jugements de valeur et de pouvoir apprécier des systèmes de croyance différents des siens. La clé de Bennett est le fait que la sensibilité culturelle n'est pas naturelle et elle s'apprend. Il affirme que «*Intercultural sensitivity is not natural*». ³⁵ Pour lui le contact interculturel, dans le passé, fut souvent accompagné par la guerre, l'oppression et même le génocide. Dans notre monde de plus en plus interdépendant, Bennett suggère qu'il faut changer ces comportements conflictuels. Puisque la sensibilité interculturelle n'est pas naturelle, il indique que l'éducation et la formation à la communication interculturelle est une voie privilégiée pour changer notre comportement naturel. Il invite les apprenants «*to transcend traditional ethnocentrism and to explore new relationships across cultural boundaries*». ³⁶

³⁵ Bennett, M.J. (1993). Toward ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. In *Education for the Intercultural Experience*, Paige, R.M. (Ed.). Yarmouth: Intercultural Press, page 1.

³⁶ Idem., page 1.

Bennett présente un modèle du développement de la sensibilité interculturelle qui réside d'abord dans la vision que chaque personne entretient face aux différences culturelles. Le continuum proposé explore l'expérience subjective des personnes dans leurs rencontres de différences culturelles. La sensibilité interculturelle est définie comme suit : *«the way people construe cultural difference and in the varying kinds of experience that accompany different constructions»*.³⁷ Ce concept considère la *différence*, le fait que les cultures diffèrent fondamentalement dans la façon dont elles définissent leur vision du monde (*worldview*). L'essentiel du continuum développemental de la sensibilité interculturelle est que l'individu vit des différences culturelles tout au long de sa vie.

Les fondements de la conception de Bennett se retrouvent dans multiples sphères des sciences humaines. Les auteurs qu'il cite oeuvrent dans les domaines de l'anthropologie, de l'éducation, de la communication sociale, de la linguistique, de la psychologie et de la sociologie - Pilotta 1983, Kelly 1963, Whorf 1956, Hall 1973, Stewart 1972, Singer 1975, Brislin 1980, Barnlund 1982, Adler 1977, Chomsky 1965, Berger et Luckmann ,1967, Samovar 1979, Pusch 1981, etc. Au coeur de sa pensée et du continuum qu'il a développé, Bennett explique que le modèle est phénoménologique dans le sens où la signification attribuée à un phénomène par une personne est primordiale.

³⁷ Idem., page 3.

L'expérience vécue est en fonction de la relation que la personne façonne avec un phénomène. Bennett est intéressé par la manière que des personnes interprètent la différence culturelle et comment différentes expériences se traduisent dans la construction d'une nouvelle réalité de la différence. La notion de la différence est le facteur le plus important pour l'apprenant dans l'acquisition d'une perspective interculturelle.

Le modèle de développement de la sensibilité interculturelle est composé de six stades. Les trois premiers se présentent sous la bannière de l'ethnocentrisme:

- ⇒ le déni des différences,
- ⇒ la défense contre les différences,
- ⇒ la minimisation des différences entre cultures.

Les trois suivants sont dans les stades d'ethnorelatifs:

- ⇒ l'acceptation des différences,
- ⇒ l'adaptation aux différences,
- ⇒ l'intégration des différences dans sa vision du monde.

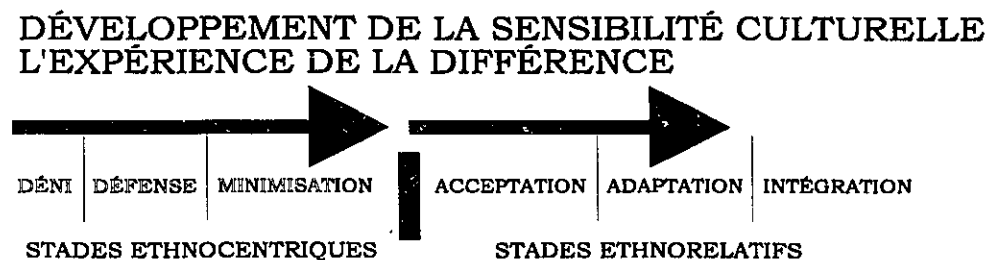


FIGURE 2 : CONTINUUM DU DÉVELOPPEMENT DE LA SENSIBILITÉ CULTURELLE DE BENNETT

Le développement de la sensibilité interculturelle est multidimensionnel intégrant le cognitif, l'affectif et le comportemental. Bennett note toutefois que le cheminement passe initialement par le cognitif, engendre une réaction affective et ultimement modifie le comportement de l'individu. Il indique aussi que son modèle en est un d'apprentissage dynamique - croissance de la connaissance et de la compréhension des différences. Tout en étant un modèle linéaire, Bennett explique que la progression à travers les stades n'est pas nécessairement permanente et qu'il y a la possibilité de régression. Il ajoute aussi que des personnes qui sont d'un groupe opprimé traverseront les stades de façon différente que des individus d'un groupe dominant.

LE DÉNI

Ce stade est la forme ultime de l'ethnocentrisme. La personne dans ce stade ne considère aucune existence de différences culturelles. Même face à des événements dans sa propre communauté, cette personne croit que la diversité culturelle n'y est pour rien. La vision du monde n'est jamais remise en question.

Bennett explique deux formes de déni - l'isolation et la séparation. Dans le cas de l'isolation elle prend souvent la forme d'*esprit de clocher*, une vision étroite du monde. Il y a un degré limité de contact avec les différences culturelles. Cet esprit se caractérise par l'utilisation de très

larges catégories pour classifier les différences - les Asiatiques, les Africains, les Blancs, les Noirs. Les différences sont perçues de façon minimale et sans grand discernement. Le déni donne naissance à ce que Bennett appelle les stéréotypes bénins. Pour ce qui est du concept de la séparation, il le définit comme la mise en place intentionnelle de barrières physique ou sociale afin de créer de la distance entre les différences. Le but de cette séparation est de maintenir l'état de déni. L'Apartheid en Afrique du Sud, les ghettos noirs des grandes villes américaines, les clubs privés qui sont exclusifs aux hommes blancs protestants (WASP), en sont des exemples.

Bennett rapporte que le déni peut sembler un stade bénin. Les individus dans ce stade ne cherchent pas de querelles avec d'autres et sont souvent victimes de leur naïveté. Il y a cependant un côté négatif inquiétant, celui de la relégation implicite des autres en tant que *sous-humains*. Ceci est le cas de l'extrême déni lorsqu'on considère l'attitude des premiers pionniers blancs envers les Amérindiens ou l'extermination des Juifs par les Nazis.

DÉFENSE

La défense contre les différences culturelles implique une tentative de contrer quelque chose qui nous menace. La menace est à sa vision du monde, à sa réalité individuelle. Dans le stade de déni l'autre pouvait être

ignoré. Dans le stade de défense, l'individu progresse du déni en reconnaissant l'existence des différences culturelles et il se sent menacé.

L'expression la plus répandue de ce stade est le dénigrement des différences qui se traduit par la création de stéréotypes négatifs. On attribue des caractéristiques indésirables à chaque membre d'un groupe. Ces caractéristiques sont souvent rattachées à des questions de race, religion, âge, sexe. Bennett explique ici que le dénigrement est considéré comme un stade de développement, non comme un acte isolé. Ce n'est pas l'ignorance qui motive le geste, c'est l'ethnocentrisme.

Une autre manifestation du stade de défense est le postulat de la supériorité culturelle. Dans le cadre d'une perspective évolutive, la vision du monde d'un groupe ou d'un individu peut présumer l'atteinte d'un apogée culturel. Ceci assigne automatiquement un statut inférieur à ce qui est différent.

Un autre phénomène relié au stade de la défense est celui du revirement (*reversal*). Le revirement implique que l'on donne un statut supérieur à l'autre culture tout en dénigrant la sienne. L'individu se perçoit comme étant culturellement plus sensible tout en étant cependant dans le stade défense.

MINIMISATION

Enterrer les différences culturelles sous le poids des similitudes culturelles constitue la dernière tentative de préserver sa vision du monde. La progression de la défense à la minimisation se caractérise par la reconnaissance ouverte et positive des différences. De fait, les différences sont minimisées. Elles se manifestent par l'universalisme physique. Le comportement humain est considéré comme étant principalement inné et les différences culturelles sont des permutations directes de certaines lois de base. Ce qui rend cette manifestation ethnocentrique est le fait que les catégories fondamentales de comportement sont absolues et qu'ils sont justement les nôtres.

Une deuxième expression de la minimisation est nommée par Bennett l'universalisme transcendant. Elle suggère que tous les êtres humains, qu'ils le sachent ou non, sont le produit d'un principe, un impératif ou d'une loi transcendante. L'expression «nous sommes tous des enfants de Dieu» en est une démonstration religieuse. Les différences culturelles dans ce stade sont, de par leur minimisation, perçues comme étant superficielles.

ACCEPTATION

Le passage de l'ethnocentrisme à l'ethnorelativisme se fait par la reconnaissance, l'acceptation et le respect des différences culturelles. Les

différences sont perçues comme étant nécessaires et préférables dans les relations humaines. Elles ne sont pas évaluées positivement ou négativement, elles existent.

Dans un premier temps, l'individu dans ce stade accepte et respecte les différences de comportement et dans un second temps il accepte et respecte les valeurs culturelles.

La première chose acceptée est le fait que des comportements verbaux et non verbaux sont différents dans différentes cultures et qu'ils méritent le respect. Des manifestations de ces différences sont évidentes dans la langue parlée et dans les styles de communications (signes, symboles, gestes, etc.). La deuxième clé est l'acceptation que les valeurs de l'autre peuvent représenter des façons très différentes de structurer la réalité. Ici Bennett indique que l'individu prend conscience de la structure et de la logique internes de sa propre culture.

Pour Bennett, le passage de l'ethnocentrisme à l'ethnorelativisme se caractérise par la vision des différences comme étant des processus et non des choses. Les membres d'une culture n'ont pas un comportement, ils se comportent. De même, ils n'ont pas des valeurs, ils valorisent certaines choses. Ce stade implique une vision de la réalité culturelle comme étant en mouvement, en redéfinition et en changement.

ADAPTATION

Le stade de l'acceptation est l'encadrement initial de l'appréciation des différences culturelles. Le stade de l'adaptation augmente les capacités et les habiletés de l'individu dans ses relations et ses communications avec l'autre. L'empathie est l'élément-clé et Bennett l'explique comme étant la capacité de changer temporairement son cadre de référence pour observer une situation donnée du point de vue de l'autre personne. En général, l'empathie est limitée aux domaines pertinents à la situation de communication.

Bennett aborde une deuxième perspective, celle du pluralisme culturel. Il se définit comme la capacité de transiter entre deux visions culturelles du monde. Il le voit aussi comme une capacité devenue habituelle d'empathiser. Un très haut niveau de sensibilité interculturelle est atteint mais il requiert une expérience de vie significative dans une autre culture. La personne ici agit consciemment de façon ethnorelative. Cet agir est basé sur une vision dynamique des différences et elle est au coeur de la communication interculturelle.

INTÉGRATION

L'application de l'ethnorelativisme à sa propre identité décrit le stade de l'intégration. Bennett cite amplement Adler dans la description de ce stade car nous y retrouvons la personne multiculturelle. À partir

d'une citation d'Adler «*this person is always in the process of becoming a part of and apart from a given cultural context*»³⁸, Bennett indique «*This additional act of defining one's relationship to cultural context is the key identifier of the integration stage of development*».³⁹

La personne atteint ce stade lorsqu'elle intègre la différence, peut percevoir les différences en tant que processus, s'adapte aux différences et définit sa culture de plusieurs façons différentes. Bennett identifie deux formes d'intégration. L'évaluation contextuelle est l'habileté d'évaluer un phénomène dans le cadre d'un contexte culturel donné permettant de faire des choix éthiques pour ensuite agir. Elle permet de reconsidérer les jugements suspendus au stade de l'acceptation. Ceci implique, au niveau de l'éthique individuelle, que les actions sont évaluées par rapport à un contexte culturel qu'on a soi-même créé.

Dans ce stade, un individu peut se trouver dans une situation où il ne s'identifie de manière absolue avec aucune culture. Bennett explique que cette notion de marginalité constructive, est une force positive et constructive pour la communication interculturelle et la coexistence. Une personne vit les différences culturelles comme un aspect essentiel et réjouissant de la vie.

³⁸ Idem., page 22.

³⁹ Idem., page 22.

STRATÉGIES DE DÉVELOPPEMENT DE LA SENSIBILITÉ CULTURELLE

Dans une deuxième partie de la présentation de son modèle de sensibilité culturelle, Bennett (1986 et 1993) applique son modèle à la formation. Pour chacun des stades de développement, il donne des pistes pour effectuer un diagnostic et il propose ensuite des stratégies de développement au formateur.

Examinons les stratégies de développement que Bennett élabore pour le formateur.

STRATÉGIES - DÉNI

Bennett suggère pour le stade déni de mettre en place des activités pour ouvrir la conscience de la personne visée au fait culturel. Le but principal de ces activités, qui prennent souvent la forme d'une soirée «mexicaine», «africaine» ou «asiatique», est de développer davantage de catégories générales pour distinguer les différences culturelles. Par le biais de la musique, de la danse, de la nourriture, du patrimoine et des costumes, le participant découvre la simple reconnaissance des différences. D'autres activités de sensibilisation culturelle tels des récits de voyage, des discussions sur l'histoire ou la géographie d'un pays en particulier, peuvent être utiles. Bennett précise que ce genre d'activité n'a pas pour but de favoriser une meilleure communication interculturelle, le

but premier est de reconnaître des différences culturelles. Il insiste aussi sur le fait qu'il faut éviter la confrontation prématurée avec des différences culturelles importantes. Il conseille un processus mené par un animateur interculturel qui peut doser la confrontation avec les différences culturelles. Un contact interculturel sans animation a tendance à être plus divertissant que développemental.

Ce qui se dégage ici sont la capacité de reconnaître qu'il existe des différences culturelles et de distinguer de simples différences culturelles. L'objectif d'apprentissage cognitif est celui d'acquérir des connaissances de base.

STRATÉGIES - DÉFENSE

Le grand défi pour le formateur dans une activité développementale dans le stade de défense est de ne pas laisser les personnes régresser vers le déni et de s'en tenir aux soirées d'informations culturelles.

Puisque la première manifestation du stade de la défense est le dénigrement, le formateur doit encourager le passage vers l'autre forme de défense qu'est le sentiment de supériorité. L'augmentation de l'estime de sa propre culture peut remplacer le dénigrement comme forme de défense. La façon que Bennett suggère est de mener des discussions sur ce que l'on trouve de bon dans sa culture pour ensuite les accompagner

dans des discussions sur les bonnes choses que l'on retrouve dans les autres cultures. On peut rendre les gens moins défensifs en mettant l'accent sur les points communs et les aspects positifs entre les cultures. Si l'on contredit les préjugés il y aura renforcement de ces préjugés et un recul possible au stade de déni.

Bennett explique que les personnes doivent traverser le stade de défense avant d'entrer dans le stade de minimisation. Il dit qu'effectivement les cultures ne se comparent pas entre elles mais elle se saisissent à partir de cadres de références différents. Cette compréhension des cadres de références s'actualise beaucoup plus tard dans le développement d'une sensibilité culturelle. À ce stade de la défense, une dose de comparaison des éléments positifs de différentes cultures facilite le passage à la minimisation.

Au niveau des objectifs d'apprentissage cognitifs, ils se situent dans le domaine de l'acquisition de connaissances de données, de faits particuliers et d'informations factuelles à sa culture et à la culture de d'autres.

STRATÉGIES - MINIMISATION

Bennett spécifie immédiatement que le passage entre le stade de minimisation et de celui de l'acceptation (dans la sphère ethnorelative) présente une barrière paradigmatique. C'est un grand saut qui demande

de quitter la certitude de principes absolus pour déboucher sur la reconnaissance de la relativité.

Les stratégies suggérées comprennent des simulations, des récits d'expériences personnelles et d'autres illustrations de différences substantielles qui président aux comportements culturels. Prendre conscience des différences aidera à surmonter le stade et favorisera la communication interculturelle dit Bennett. L'utilisation de personnes-ressources représentant d'autres cultures est primée. Travaillant en petits groupes, les personnes-ressources sélectionnées avec soin peuvent rendre crédible l'expression de différences culturelles beaucoup mieux que ne le ferait le formateur. Bennett note ici qu'une personne-ressource qui soit au stade de minimisation elle-même serait pire que de n'avoir personne. Bennett indique aussi que le formateur doit reconnaître que les individus ressentiront un degré de désorientation et de confusion en tentant de s'approprier cette vision relative des différences culturelles.

Dans les objectifs d'apprentissage nous retrouverons des moyens permettant l'utilisation des données particulières et de représentations abstraites et les premiers éléments de compréhension des connaissances culturelles acquises.

STRATÉGIES - ACCEPTATION

Les gens qui sont à ce stade se reconnaissent au plaisir qu'ils ont de reconnaître et d'explorer les différences. Ils sont capables de tolérer l'ambiguïté et ils sont ouverts aux généralisations et aux hypothèses sur les différences culturelles. Ils ne demandent pas de réponses absolues et démontrent une volonté d'apprendre. Les formateurs insisteront sur la reconnaissance et le respect non évaluatif de comportements verbaux et de styles de communication différents (rituels, formes de raisonnement, différences dans le langage non verbal). L'on encouragera les applications pratiques de l'attitude ethnorelative à la communication interculturelle. Bennett avise de s'éloigner rapidement d'un traitement anecdotique des différences de comportement et d'un traitement théorique des valeurs. Il suggère de combiner des applications à la communication interculturelle à des discussions sur les valeurs afin de faciliter le développement de la sensibilité culturelle.

Le principal obstacle est que les valeurs ne soient pas comprises comme faisant partie d'un processus dynamique qui évolue constamment. Il y a aussi danger que l'individu soit personnellement offensé par certaines valeurs culturelles - sexualité, rôle de l'homme et de la femme, droits de la personne. Le formateur doit présenter les différences que la personne ne valorise pas comme faisant partie de la vision du monde global d'une culture. La différence qui dérange doit devenir une façon de composer avec la réalité plutôt qu'une

caractéristique négative. Bennett indique toutefois qu'il faut que cette façon de voir ne devienne pas une évaluation ethnocentrique de la réalité de l'autre. Ceci n'empêche pas l'individu d'avoir des opinions personnelles face aux différences culturelles.

Les objectifs d'apprentissage comprendront des éléments d'application des connaissances culturelles à des situations particulières. Ceci permettra à l'individu de pouvoir faire des généralisations et de continuer son cheminement de découverte et d'exploration.

STRATÉGIES - ADAPTATION

La clé ici est de développer l'habileté de changer intentionnellement de cadre de référence. L'empathie envers les personnes d'une autre culture est une capacité acquise. Pour y arriver, le formateur doit fournir au participant l'occasion d'interagir intensément avec des personnes d'une autre culture. Il faut donner la chance aux individus d'appliquer leur connaissance des différences culturelles dans de véritables situations de communication. Bennett insiste sur le fait que les activités d'interactions doivent être combinées à des situations de communications véridiques. Il suggère des séjours en famille, le développement d'amitiés avec des personnes de l'autre culture, des communications professionnelles dans des situations quotidiennes. Il ajoute qu'une formation à la mise en pratique de l'empathie est également appropriée.

Les objectifs d'apprentissage dans ce stade comprennent les capacités d'analyse et de synthèse des connaissances culturelles acquises.

STRATÉGIES - INTÉGRATION

Bennett indique qu'il y a absence d'une forte identification culturelle chez la personne à ce stade. Le point qui exige du travail de formation est le développement d'un sens de soi vécu comme un processus dynamique qui implique un choix à chaque niveau d'identité. La personne multiculturelle de Adler présente les caractéristiques principales. Un autre élément critique dans ce stade relève du domaine de l'éthique. Les personnes qui ont intégré des différences d'autres cultures peuvent connaître des difficultés à se construire un cadre d'éthique approprié qui guidera leur agir. Bennett suggère l'utilisation du schéma éthique de Perry (1970) ou l'approche de Bochner (1981) au niveau des aptitudes de médiation culturelle. Le défi ici selon Bennett est *«to construct new continua that stretch in directions beyond our current vision»*⁴⁰

La capacité de pouvoir faire l'évaluation et la critique des connaissances culturelles, ainsi que de leurs logiques internes et externes, permettront à l'individu de développer une éthique personnelle.

⁴⁰ Iden., page 26

Notes supplémentaires aux formateurs

Bennett (1986 et 1993) termine la présentation de son modèle en donnant trois postulats aux éducateurs et aux apprenants qui veulent utiliser le modèle.

1. La phénoménologie des différences culturelles est la clé principale à la sensibilité interculturelle. Le comportement d'un individu dans sa communication interculturelle est une manifestation de son expérience subjective face aux différences.
2. La clé de l'ethnorelativisme est la notion de processus. Les différentes cultures sont perçues comme des réalités variables et viables.
3. Des choix éthiques peuvent et doivent être pris afin de développer la sensibilité interculturelle.

En dernier lieu, Bennett spécifie qu'un formateur devrait avoir un niveau supérieur de sensibilité culturelle à celui de ses apprenants.

2.3. GRILLE D'ANALYSE

La grille d'analyse utilisée dans la considération des objectifs d'apprentissage de sessions de formation pré-départ de l'Agence canadienne de développement international se dessine comme suit.

Les énoncés décrits plus haut, des qualités du conseiller technique efficace interculturellement, sont agencés avec les stratégies développementales proposées par Bennett dans ses stades de développement de la sensibilité culturelle (tableau no. 1). Les recouvrements des qualités se situent principalement dans les cases ethnorelatives de l'acceptation, de l'adaptation et de l'intégration. Les auteurs, Hall, Cleveland et al., Adler, Cui, Kealey, s'entendent sur le fait qu'une personne efficace interculturellement doit déjà avoir un très haut niveau de connaissance de la culture de l'autre (stratégies que Bennett place dans les stades ethnocentriques).

STADE DE DÉVELOPPEMENT	PHASES DÉVELOPPEMENTALES DE BENNETT	QUALITÉS DE LA PERSONNE EFFICACE INTERCULTURELLEMENT -AUTRES AUTEURS
DÉNI	Vision étroite du monde Déni Esprit de clocher	Pour tous - connaissances
DÉFENSE	Dénigrement Sentiment de supériorité	Pour tous - connaissances
MINIMISATION	Universalisme physique et transcendantal	Pour tous - connaissances
ACCEPTATION	Acceptation des différences de comportements Acceptation et respect de valeurs culturelles Découverte et exploration	Hall - décoder les <i>primary message systems</i> , capacité d'apprendre et de comprendre l'autre Cui - compétence communicative Kealey - orientation vers l'action, respect pour l'autre
ADAPTATION	Empathie Pluralisme culturel	Cleveland et al. - empati... Cui - empathie Kealey - intérêt pour autrui, empathie, capacité d'autorégulation, tact, clairvoyance
INTÉGRATION	Évaluation contextuelle Marginalité constructive	Adler - personne multiculturelle, «Psychoculturally adaptive, undergoing personal transitions, person maintains indefinite boundaries of the self, openness to change.» Cui - intégration des compétences cognitives, affectives et comportementales Kealey - altruisme

TABLEAU 1 : TABLEAU COMPARATIF - STADES DE BENNETT ET QUALITÉS DE LA PERSONNE EFFICACE INTERCULTURELLEMENT

Dans l'élaboration de la grille d'analyse, les stades de développement de sensibilité culturelle de Bennett, les stratégies proposées par Bennett et un ensemble de verbes-clé comportementaux permettront l'analyse des objectifs d'apprentissage cognitifs et affectifs des sessions de formation pré-départ de l'ACDI.

Les verbes-clé comportementaux ont été inspirés par la liste des verbes comportementaux de la taxonomie cognitive de Bloom et de la taxonomie affective de Krathwohl et Burns. Pour Nadeau (1981), «un programme d'étude se caractérise d'abord et avant tout par les objectifs qui le composent»⁴¹. Dans son ouvrage *L'Évaluation des programmes d'études - théorie et pratique*, il propose, à l'évaluateur de programme, l'utilisation d'un système de classification des objectifs susceptibles d'être rencontrés dans les programmes.

Dans le domaine cognitif la taxonomie de Bloom «se veut une hiérarchie d'objectifs de comportements pouvant se manifester dans une situation d'apprentissage»⁴². Six catégories d'objectifs sont présents dans la taxonomie de Bloom : connaissance, compréhension, application, analyse, synthèse et évaluation. Ces six catégories décrivent les processus mentaux que l'apprenant manifeste dans une situation d'apprentissage. Le plus simple est celui de la connaissance et le plus complexe est celui de l'évaluation.

⁴¹ Nadeau, M.-A. (1981). *L'évaluation des programmes d'études - théorie et pratique*. Québec : Les Presses de l'Université Laval, page 233.

⁴² Idem., page 248.

Dans le domaine affectif, Krathwohl propose cinq catégories affectives : la réception, la réponse, la valorisation, l'organisation et la caractérisation par une valeur ou par un système de valeurs. Pour Burns, l'affectif se divise en trois catégories : les attitudes, l'appréciation et les intérêts.

En examinant les stades de développement de la sensibilité culturelle de Bennett, un parallèle se dégage entre les six stades de développement et les six catégories d'objectifs dans la taxonomie de Bloom. De la même façon, les catégories affectives de Krathwohl et Burns se greffent bien aux stades de Bennett. Ces parallèles inspirent l'élaboration de la grille d'analyse suivante :

	STRATÉGIES DE DEVELOPPEMENT	OBJECTIFS COGNITIFS	OBJECTIFS - AFFECTIFS
DÉNI	Reconnaître qu'il existe des différences culturelles. Distinguer de simples différences culturelles. Prendre conscience de sa propre culture. Comparer des éléments positifs entre cultures.	Reconnaître et distinguer des différences culturelles générales : distinguer, identifier, nommer, observer, noter. Connaissance de données, de faits particuliers et d'informations factuelles à sa culture et à la culture et au pays de l'autre : acquérir, clarifier, comparer, définir, énumérer, formuler, identifier, initier, introduire, localiser, noter, rappeler, reconnaître, se familiariser, trouver.	Prise de conscience élémentaire de différences culturelles : avoir égard. Prise de conscience de sa culture et de celle de l'autre et observation d'éléments comparatifs : avoir égard, s'auto-critiquer, discuter, observer, percevoir, questionner, s'informer, voir la qualité (qualifier).
MINIMISATION	Se familiariser avec les différences substantielles qui président aux comportements culturels de l'autre. Montrer que d'avoir conscience des différences favorise la communication interculturelle.	Connaissance de moyens permettant l'utilisation des données particulières et de représentations abstraites - connaissances de conventions, de classifications, de catégories, de principes : acquérir, arranger, comparer, désigner, discuter, énumérer, formuler, identifier, localiser, noter, rappeler, reconnaître les différences et les ressemblances, souligner, trouver. Compréhension des connaissances - définitions, faits essentiels, implications, relations, significations, vues nouvelles : amorcer, approfondir, conclure, découvrir, dire avec ses mots, démontrer, distinguer, encoder, expliquer, illustrer, interpréter, résumer, traduire, transformer.	Prise de conscience des différences culturelles substantielles, observation des comportements de l'autre et volonté d'interaction et de communication : approfondir, amorcer, demander, démontrer, discuter, examiner, investiguer, observer, questionner, s'informer, se sensibiliser.

TABLEAU 2 : GRILLE D'ANALYSE - STADES ETHNOCENTRIQUES DE BENNETT

	STRATÉGIES DE DÉVELOPPEMENT	OBJECTIFS COGNITIFS	OBJECTIFS AFFECTIFS
ACCEPTION	Découvrir, analyser et explorer les différences culturelles et les valeurs qui les régissent. Apprendre que les différences font partie de la vision du monde globale d'une culture. Participation active à des rencontres interculturelles.	Application des connaissances - principes, lois, effets, situations, généralisations, processus, phénomènes : appliquer, choisir, classer, composer, construire, décrire, définir, démontrer, désigner, développer, énoncer, employer, explorer, généraliser, organiser, raconter, relier, restructurer, transférer, utiliser, verbaliser.	Ouverture, accueil, communication et orientation vers l'action : accepter, amorcer, apprécier, décoder, découvrir, faire choix de, montrer, passer, pratiquer, s'engager, structurer, questionner, respecter, s'engager, structurer, vérifier, voir la qualité et la valeur.
ADAPTATION	Application de la connaissance des différences culturelles dans de véritables situations de communication. Démontrer l'habileté de changer intentionnellement de cadre de référence culturel et manifester de l'empathie.	Analyse et synthèse des connaissances - assumptions, idées, hypothèses, énoncés de faits et d'intentions, relations et interrelations des éléments de connaissances, points de vues : allier, analyser, catégoriser, classer, combiner, comparer, contraster, constituer, déduire, détecter, différencier, discriminer, distinguer, écrire, formuler, inférer, modifier, organiser, projeter, produire, relater, synthétiser, transmettre.	Communication active, mouvement dans d'autres cadres de référence et empathie actualisée : adapter, affectionner, aimer, défendre des opinions, différencier, discuter, empathiser, éprouver, modifier, partager, s'associer, s'engager, soutenir, supposer, synthétiser, tolérer, transiter entre cultures.
INTÉGRATION	Développer des outils pour construire une éthique personnelle.	Évaluation des connaissances afin de pouvoir en faire la critique interne et externe - défauts, degré de justesse, exactitude, pertinence, précision, sophismes, théories, véracité, utilité : apprécier, argumenter, comparer, considérer, contraster, critiquer, décider, estimer, évaluer, faire maître, former un tout, inférer, juger, justifier, rejeter, soutenir, standardiser, valider.	Auto-évaluation dans un processus de transition continue et intégration du cognitif, affectif et comportemental : adopter, changer, défendre, devenir, évaluer, faire choix de, intégrer, juger, justifier, mouvoir, reconsidérer, s'engager, vivre la différence culturelle.

TABLEAU 3 : GRILLE D'ANALYSE - STADES ETHNORELATIFS DE BENNETT

CHAPITRE 3 L'ÉCHANTILLON : LES SESSIONS DE FORMATION PRÉ-DÉPART DE L'ACDI

3.1. INTRODUCTION

Dans la section qui suit, un ensemble de sessions de formation pré-départ offertes à des Canadiens et Canadiennes qui travailleront comme conseillers techniques pour les programmes de coopération internationale de l'Agence canadienne de développement international sera examiné utilisant la grille d'analyse. Ces sessions de formation sont dirigées par le Centre de préparation des coopérants de l'ACDI.

Les Canadiens et Canadiennes qui oeuvrent dans le domaine du développement international participent à des sessions de formation pré-départ depuis près de trente ans. Durant les années 60, des stages d'information étaient offerts aux Canadiens et Canadiennes qui occupaient des postes outre-mer dans le cadre d'activités développementales du *External Aid Office* du Ministère des Affaires extérieures. Lors de la création de l'ACDI, il fut proposé de créer un programme qui « permettrait au conseiller de s'adapter de façon satisfaisante à son nouveau milieu, de nouer des rapports avec ses collègues de travail à l'étranger, d'assumer les grands objectifs de développement économique et social dans le pays où il travaillera et de communiquer ses compétences techniques et spécialisées à ceux qu'il est

appelé à conseiller»⁴³ Dès l'automne 1969 le Centre de préparation de coopérants (CPC) fut créé.

Le CPC développa un ensemble d'activités pour répondre à son mandat. Celles-ci comprennent des sessions de formation pré-départ, des sessions bilan de fin de séjour et des sessions de travail sur le terrain. Dans le milieu des années 70, le CPC développa un volet recherche. Dans un premier temps, ce volet se traduit par une participation, dès sa formation en 1974, du *Society for Intercultural Education, Training and Research (SIETAR)*. Le personnel du CPC est présent à cette société et est actif dans l'organisation du deuxième congrès de SIETAR à Montebello (Québec) et du huitième congrès à Vancouver. Le second temps de ce volet est la mise en oeuvre d'un programme de recherche qui explore l'efficacité interculturelle des conseillers canadiens (Kealey 1977, 1978, Hawes et Kealey 1981, Ruben et Kealey 1983, Kealey 1988, Kealey et Protheroe 1994).

Dans les pays donateurs d'APD, le CPC joue un rôle de leadership en participant en 1975 à la création de l'Association des Centres de préparation des coopérants des pays donateurs (AIBC). Depuis la création du AIBC, le CPC participe activement à toutes les activités de cette association par sa présence aux réunions bisannuelles, aux séminaires de formation et à l'organisation des réunions au Canada en

⁴³ Gordon, K. (1969). *The training and orientation of experts for economic and social development*. Ottawa: CIDA.

1988 et 1993. La présidence de l'Association fut confiée au Canada en 1992. Le critère retenu était celui de son leadership.

Asante, Newmark et Blake (1979) citent le CPC comme un modèle : *«the adaptation programmes conducted by CIDA are good examples, perhaps the best, of what can be accomplished even under relatively light budget and time constraints»*⁴⁴

En résumé, le Centre de préparation des coopérants de l'Agence canadienne de développement international se prête bien à une analyse critique de ses sessions de formation pré-départ pour Canadiens et Canadiennes étant donné son long historique, ses recherches et son leadership mondial en la matière.

3.2. ÉCHANTILLON

L'échantillon choisi représente vingt-huit sessions de formation pré-départ qui furent données entre le mois d'avril 1993 et le mois de septembre 1993. Cette période de temps est normalement la plus occupée de l'année. La clientèle reçoit sa formation pré-départ à cette époque car la majorité des conseillers techniques à long terme et leurs familles entreprennent leurs postes à l'automne. Cette période a un bon équilibre de participants qui partent en affectations pour des périodes à court et à long termes. Choisir des sessions de formation en décembre,

⁴⁴ Asante, M., Newmark, E., Blake, C. (1979). Handbook of intercultural communication. New York: Intercultural press.

janvier et février donnerait des sessions avec un plus grand nombre de conseillers à court terme et moins de familles à long terme.

Les vingt-huit sessions de formation pré-départ se divisent en quatre regroupements spécifiques et représentent une programmation qui reflète une concentration géographique : Afrique (anglais), Afrique (français), Amériques et Asie. La session française pour l'Afrique est normalement offerte la première semaine du mois à Montréal, l'Afrique (session anglaise) la deuxième semaine à Hull, les Amériques la troisième à Hull et l'Asie clôture le mois avec une session à Hull et parfois avec une session simultanée à Vancouver.

Le CPC de l'ACDI, pour sa gestion de la formation interculturelle, a adopté une approche régionale : Afrique - anglais, Afrique - français, Amériques et Asie. Chaque gestionnaire régional détermine la spécificité des sessions de formation offertes aux clients. Ils déterminent, chacun pour leur secteur d'expertise, les objectifs d'apprentissage et les méthodologies de livraison de sessions de formation. Ils s'assurent aussi de la pertinence des programmes des sessions de formation avec les orientations et politiques de l'ACDI.

Les sessions de formation de l'échantillon furent livrées par six agences d'exécution. Ces agences d'exécution furent sélectionnées par un processus d'appels d'offre compétitive et ils exécutent au nom de l'ACDI les sessions de formation. Le travail est coopératif et les formateurs des

agences d'exécution travaillent en étroite collaboration avec le gestionnaire régional. C'est ce gestionnaire qui approuve les objectifs d'apprentissage et le contenu opérationnel des sessions de formation.

Le cycle de six mois considéré dans l'échantillon est représentatif des cycles précédents en 1992, 1991 et 1990. La session de formation française est présentée par trois firmes en rotation. Notons que la session française comprend à l'occasion des francophones qui se rendent en Amériques et en Asie et les stages sont modifiés pour répondre à ces besoins géographiques.

Les objectifs d'apprentissage et les données proviennent des rapports de sessions de formation tels que fournis par les firmes exécutant les sessions et selon la demande du gestionnaire au CPC responsable du programme.

3.2.1. AFRIQUE (français) - AVRIL et JUILLET 1993

Dates	Pays d'affectation	Nombre de participants
5 au 7 avril 1993	Bénin, Burkina Faso, Côte d'Ivoire, Mali, Sénégal	6
5 au 9 juillet 1993	Bénin, Burkina Faso, Côte d'Ivoire, Mali, Sénégal	12

TABLEAU 4 : SESSIONS DE FORMATION 3.2.1 - DATES, PAYS ET NOMBRES DE PARTICIPANTS

Objectif principal

1. Faciliter la préparation des coopérants et son adaptation à un nouvel environnement au pays d'accueil.

Objectifs spécifiques

2. Comprendre les politiques de la coopération canadienne et certains concepts-clé.
3. Amorcer la réflexion sur la problématique des pays en développement en Afrique en 1993.
4. Se sensibiliser aux dimensions interculturelles et de leurs incidences sur la tâche à accomplir et le comportement.
5. Accroître son niveau d'information sur les pays d'accueil, leurs usages et coutumes ainsi que les structures locales.
6. Accroître leurs mesures préventives en matière de santé et de sécurité personnelle.

Sous-objectifs

7. Approfondir les motifs de départ, découvrir les impacts du processus d'adaptation sur la personne et identifier différentes stratégies permettant de tirer profit de ce changement.
8. Informer les participants sur les différents aspects socioculturels du pays d'accueil et permettre ainsi de faciliter leur adaptation personnelle et professionnelle.
9. Informer sur la politique de coopération canadienne et certains concepts-clé (développement durable, partenariat, programme, projet). Permettre de situer leur rôle.
10. Permettre au conseiller de définir sa nouvelle pratique professionnelle en relation avec les éléments de la politique canadienne en matière de coopération.
11. Aider à comprendre la complexité des réalités quotidiennes de ces pays dans le contexte international.
12. Sensibiliser les participants aux réussites et aux défis du développement.
13. Permettre au conseiller de réaliser que son efficacité est fonction de sa compréhension du milieu, de sa capacité d'établir une relation de coopération avec ses partenaires locaux et d'adapter ses connaissances à la réalité.
14. Permettre aux participants de compléter leur information sur les particularités du pays où ils vont vivre et valider leur stratégie d'adaptation.

15. Permettre au conseiller de dégager la perception de ce qui facilite ou entrave la communication interculturelle; identifier différents styles de communication et voir les interrelations possibles avec diverses cultures; cibler son expérience professionnelle par rapport aux dimensions du rôle qu'il est appelé à jouer dans un contexte interculturel.
16. Fournir aux participants les principales informations sur la santé ainsi que sur les mesures à prendre avant le départ et pendant le séjour.

Analyse

Objectif 1 : Cet objectif principal, pour deux sessions de formation, est de faciliter la préparation et l'adaptation du conseiller technique. L'examen des objectifs spécifiques permettra de définir si «faciliter» a une vocation cognitive ou affective et où se situent ces sessions de formation par rapport à la grille d'analyse.

Objectifs 2, et 3 : Ces deux objectifs permettent l'utilisation de données particulières et de représentations abstraites. Ils demandent aussi de découvrir, dans le cadre de la compréhension, des significations et des implications de ces connaissances. Classement : cognitif - minimisation.

Objectif 4 : Cet objectif fait appel à la prise de conscience de différences substantielles et à l'observation de comportements.

Classement : affectif - minimisation.

Objectifs 5, 6 et 16 : Ces trois objectifs souhaitent l'acquisition de connaissances spécifiques sur le pays et la culture ainsi que des notions précises sur la santé et la sécurité personnelle. Classement : cognitif - défense.

Objectifs 7 à 12 et 14 : L'ensemble des actions de ces sous-objectifs allient la connaissance et la compréhension de faits essentiels et leurs implications. Classement : cognitif - minimisation.

Objectifs 13 et 15 : Ces objectifs sont une invitation à la prise de conscience, demandent que le participant s'informe et se sensibilise aux différences culturelles et amorce la communication interculturelle.

Classement : affectif - minimisation

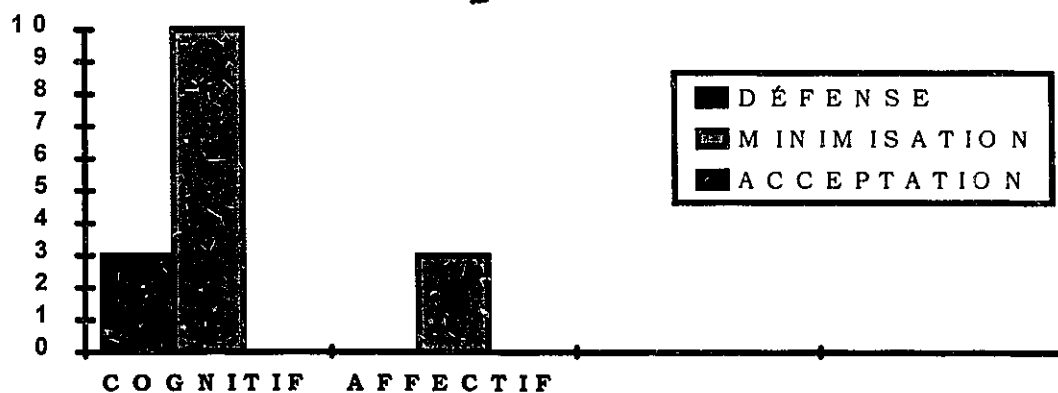


FIGURE 3 : OBJECTIFS COGNITIFS ET AFFECTIFS - SESSIONS DE FORMATION 3.2.1.

Revenant à l'objectif principal, on peut conclure que la majorité des objectifs de ces deux sessions de formation sont d'ordre cognitif (12 objectifs) et que l'on vise des stratégies cognitives de développement de la sensibilité culturelle qui se placent surtout dans le stade minimisation. L'objectif 1 se classe : cognitif - minimisation.

3.2.2. AFRIQUE (français) - MAI et AOÛT 1993

Dates	Pays d'affectation	Nombre de participants
3 au 4 mai 1993	Égypte, Maroc, Tunisie	5
2 au 6 août 1993	Burkina Faso, Cameroun, Côte d'Ivoire, Dominique Mali, Rwanda, Sénégal	28

TABLEAU 5 : SESSIONS DE FORMATION 3.2.2 - DATES, PAYS ET NOMBRES DE PARTICIPANTS

Objectif principal

17. Permettre aux conseillers et aux membres de leur famille d'obtenir des informations concrètes, d'enclencher un processus de formation continue pour vivre et travailler de façon créative dans le contexte d'un projet en coopération internationale et dans une perspective de développement durable.

Objectifs spécifiques

18. Familiariser les participants avec la dimension internationale du développement et la coopération canadienne.
19. Reconnaître les étapes du processus d'adaptation à un nouvel environnement.
20. Identifier avec les participants différentes stratégies personnelles ou de couple pour la gestion du stress, le choc culturel et les situations de crise permettant de tirer profit de ce changement.
21. Faire le lien entre l'efficacité interculturelle et la capacité de s'adapter à un nouvel environnement.

22. Mieux connaître divers aspects du pays d'accueil : la géographie, l'histoire, la culture, les ethnies ...
23. Sensibiliser davantage les coopérants à différentes composantes de la vie quotidienne et aux relations entre "nationaux et expatriés".
24. Permettre au participant de cibler son expérience professionnelle par rapport au rôle qu'il est appelé à jouer dans un contexte interculturel.
25. Permettre au coopérant de réaliser que son efficacité est fonction de sa compréhension du milieu, de sa capacité d'établir une relation de coopération avec ses partenaires locaux et d'adapter ses connaissances à cette nouvelle réalité.
26. Permettre au participant de connaître ses propres méthodes de travail en tant que formateur et agent de changement et envisager comment les adapter dans un contexte culturel autre.
27. Illustrer des facteurs de réussite pour la réalisation de leur projet dans un contexte de court terme.
28. Assurer aux participants une meilleure compréhension des conditions en matière de santé dans leur pays d'accueil et des mesures à prendre en vue d'assurer le maintien d'une bonne santé physique et psychologique.
29. Dégager les apprentissages acquis pendant la session et les compléments d'information à trouver.
30. Identifier les enjeux pour concilier efficacité, culture et développement dans un contexte de coopération court terme.

Objectifs spécifiques supplémentaires - août 1993

31. Parfaire sa connaissance sur la politique d'aide canadienne.
32. Faire connaître l'ACDI et les institutions canadiennes engagées dans la gestion de l'aide publique au développement.
33. Situer dans un contexte global ou mondial l'importance de la coopération pour le développement.
34. Sensibiliser à la complexité des choix que doivent faire les pays d'Afrique et de l'Amérique latine.
35. Faire part de l'expérience acquise dans ce pays en soulignant ce que le séjour a appris et apporté ainsi que les difficultés rencontrées et les moyens entrepris pour les surmonter.
36. Renseigner les participants sur les différents aspects de la vie quotidienne dans leur pays d'accueil.
37. Identifier certaines caractéristiques qui influencent la culture des pays africains.
38. Explorer l'influence de la culture sur les relations interculturelles.
39. Améliorer l'aptitude des participants à communiquer avec des gens d'une autre culture.
40. Informer les participants sur le projet de coopération dans lequel ils s'intègrent : historique, organisation, défis et contexte global.
41. Permettre aux participants d'explorer les dimensions professionnelles spécifiques à leur champs d'activités.
42. Permettre aux partenaires du participant à un projet de coopération de découvrir des possibilités de réalisation personnelle et professionnelle tout au cours de leur séjour à l'étranger.

(Permettre aux adolescents du participant à un projet de coopération) de découvrir des possibilités de réalisation personnelle tout au cours de leur séjour à l'étranger; faire part de l'expérience acquise dans ce pays en soulignant ce que le séjour a appris et apporté ainsi que les difficultés rencontrées et les moyens entrepris pour les surmonter; renseigner les adolescents sur les différents aspects de la vie quotidienne dans leur pays d'accueil.

Analyse

Objectif 17 : Cet objectif principal, pour deux sessions de formation, est de permettre l'acquisition d'information afin d'amorcer une formation continue pour le conseiller technique. L'examen des objectifs spécifiques permettra de définir la vocation cognitive ou affective des sessions de formation et où elles se situent par rapport à la grille d'analyse.

Objectif 18 : Cet objectif identifie de l'information factuelle sur la coopération. Classement : cognitif - défense.

Objectifs 19 et 20 : Ici on fait appel aux moyens permettant l'utilisation des données particulières comme le choc culturel et de représentations abstraites comme le processus d'adaptation. Classement: cognitif - minimisation.

Objectif 21 : Dans cet objectif on retrouve l'aspect de compréhension des connaissances afin de percevoir les faits essentiels et découvrir la signification et les implications. Classement : cognitif - minimisation.

Objectif 22 : Cet objectif se limite à la connaissance de données, de faits particuliers et d'informations factuelles sur la culture et le pays d'accueil. Classement : cognitif - défense.

Objectifs 23 et 24 : Le premier objectif veut sensibiliser les participants à la vie quotidienne et aux relations entre nationaux et expatriés. Le deuxième met l'expérience professionnelle du participant en relation avec le rôle à jouer dans le pays d'accueil. La reconnaissance des différences et des ressemblances et la compréhension des relations sont au centre de cet objectif. Classement : cognitif - minimisation.

Objectifs 25 et 26 : Dans ces deux objectifs le participant prend conscience que son efficacité dépend de sa compréhension du milieu et de ses façons d'agir ainsi que dans sa capacité de s'adapter à un nouveau milieu culturel. Ici il y a prise de conscience des différences substantielles, l'observation de l'autre et le vouloir communiquer. Classement : affectif - minimisation.

Objectif 27 : Cet objectif fait appel à la compréhension des connaissances et dans la capacité d'illustrer les facteurs de réussite.

Classement : cognitif - minimisation.

Objectif 28 : En plus de fournir de l'information sur la santé, celui-ci veut développer des stratégies pour le participant. Ceci fait appel à la connaissance et à la compréhension des nouvelles réalités sur le terrain. Classement : cognitif - minimisation.

Objectifs 29 et 30 : Ces objectifs demandent de découvrir les faits essentiels de la session de formation, de dégager les apprentissages et d'approfondir les connaissances par des informations complémentaires à trouver. L'identification de ces faits essentiels et de leurs implications pour concilier efficacité, culture et développement exige la compréhension. Classement : cognitif - minimisation.

Objectifs 31,32, 36, et 40 : Ces objectifs recourent les objectifs 18 et 22. Les participants se familiarisent avec de l'information factuelle, des données et des faits particuliers sur le pays d'accueil. Classement : cognitif - défense.

Objectifs 33, 34, 35 et 37 : Ces objectifs ajoutent la dimension compréhension à l'acquisition de connaissances et demandent qu'ils soient expliqués et illustrés. Ils obligent le participant à découvrir des relations, des implications et des significations. Classement : cognitif - minimisation.

Objectif 38 : L'objectif 38 demande au participant d'explorer l'influence de la culture sur les relations avec d'autres personnes d'une autre culture. Il doit appliquer ses connaissances à la découverte des phénomènes de la communication interculturelle. Classement : cognitif - acceptation.

Objectifs 39 et 41 : Au delà de l'application des connaissances, ces objectifs demandent au participant une orientation vers l'action de communiquer. Classement : affectif - acceptation.

Objectif 42 : Cet objectif spécifique s'adresse aux conjoints du conseiller technique et aux adolescents de la famille. Il exige la connaissance des moyens permettant l'utilisation des données et demande un effort de compréhension. Classement : cognitif - minimisation.

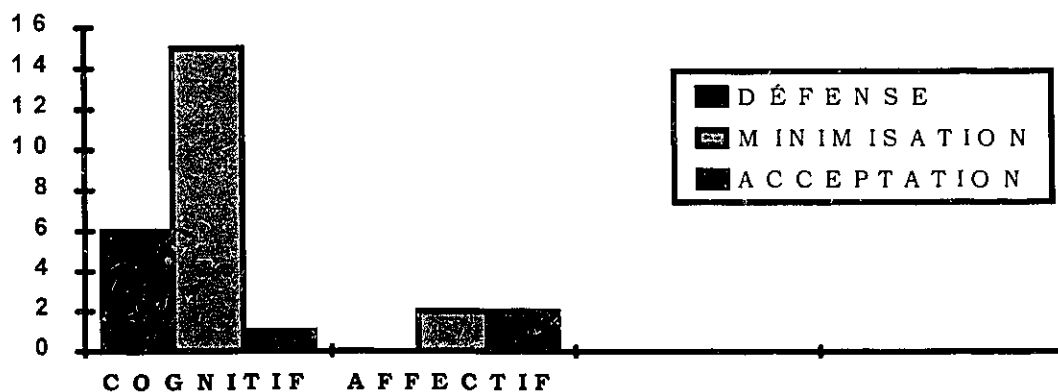


FIGURE 4 : OBJECTIFS COGNITIFS ET AFFECTIFS - SESSIONS DE FORMATION 3.2.2.

Ce regroupement d'objectifs sont majoritairement cognitifs (22 objectifs). Seulement quatre objectifs sont affectifs mais l'on remarque que deux des quatre sont dans le stade acceptation dans le domaine de l'ethnorelatif. Un objectif cognitif est aussi dans le stade acceptation. Les objectifs répondent aux stratégies développementales des stades défense, minimisation et acceptation. L'objectif 17 est classé : cognitif - minimisation.

3.2.3. AFRIQUE (français) - JUIN et SEPTEMBRE 1993

Dates	Pays d'affectation	Nombre de participants
7 au 9 juin 1993	Bénin, Cameroun, Guinée Biseau, Mali, Madagascar, Sénégal	8
7 au 10 septembre 1993	Bénin, Côte d'Ivoire, Îles Seychelles, Sénégal, Tunisie	10

TABLEAU 6 : SESSIONS DE FORMATION 3.2.3 - DATES, PAYS ET NOMBRES DE PARTICIPANTS

Objectifs principaux

Ce programme, d'abord construit pour les praticiens de la coopération, devrait leur permettre

43. de développer des outils de compréhension et d'analyse culturelle;
44. de valider leurs approches personnelles en développement;
45. d'aborder directement, avec les partenaires nationaux, les questions qui confrontent leurs cultures réciproques;
46. de dégager, pour leur propre bénéfice et pour celui des décideurs (ACDI, A.E. et autres), les apprentissages dont il serait utile d'investir leur pratique présente et ultérieure en développement.

Objectifs spécifiques

Coopérer au développement durable

47. La tenue de cet atelier devrait permettre aux conseillers d'expérience de situer leurs interventions dans ces différents courants, aux nouveaux conseillers de s'initier au concept de développement durable et à la complexité du système du développement.

Vivre et travailler en santé

48. Les participants vérifient l'à-propos des solutions et ou des objections qu'ils ont développées lors de séjours antérieurs ou entendues de la part d'ex-coopérants; démystifient certaines craintes; apprennent comment être responsables au plan de leur santé et celle de leur famille dans un environnement différent.

Connaître et comprendre une autre culture

Les ateliers de ce module devraient permettre:

49. aux conseillers d'expérience et à leur famille d'analyser, de comprendre et de partager leurs expériences antérieures de contact avec une culture;
50. aux nouveaux conseillers d'identifier et de prévenir les blocages ou chocs culturels;
51. à tous de situer l'adaptation comme facteur d'efficacité interculturelle ou de ghettoïsation.

Communiquer entre cultures

Les participants devraient pouvoir:

52. percevoir plus clairement leurs propres caractères culturels (occidentaux);
53. connaître davantage les références culturelles du milieu où ils partent;
54. appréhender les cultures comme des ressources de développement plutôt que comme des obstacles;

55. utiliser un outil de décodage en communication interculturelle.

Collaborer efficacement entre cultures

Un atelier utilisant des méthodes actives devrait amener les participants:

56. à conscientiser leurs propres attitudes en situation interculturelle dans le milieu de travail;
57. à analyser (s'il y a lieu) leurs pratiques professionnelles antérieures en coopération;
58. à élaborer leur propre code éthique en situation interculturelle.

Se mettre en projet

À la fin de l'atelier les conjoints devraient être en mesure :

59. de connaître le milieu, la culture, les conditions de vie qui les attendent;
60. de comprendre les problèmes personnels susceptibles d'apparaître une fois la famille installée dans le pays d'accueil;
61. de développer des outils qui leur permettent de réaliser leurs aspirations pendant le séjour à l'étranger et d'optimiser leur expérience interculturelle.

Bâtir le pilier culturel du développement durable

Le contenu des discussions devrait amener :

62. à questionner courageusement les pratiques interculturelles tant «nationales» que «canadiennes» au plan du développement;

63. à dégager des pistes pour une recherche-action sur le terrain avec les collègues nationaux dans les projets où l'on s'apprête à travailler.

Analyse

Objectif 43 : Ce premier objectif principal demande que les connaissances et que la compréhension de ces connaissances soient appliquées dans le développement d'outils. Classement : cognitif - acceptation

Objectif 44 : Cet objectif demande une prise de conscience et une observation de ses approches personnelles en développement. L'examen des ses stratégies implique une réflexion sur ses comportements interculturels. Classement : affectif - minimisation.

Objectif 45 : Cet objectif invite le participant à interagir directement avec des nationaux confrontant ensemble leurs cultures réciproques. Il est orienté vers l'action et nécessite de l'ouverture et de l'accueil. Classement : affectif - acceptation.

Objectif 46 : Cet objectif exige une mise en application directe des connaissances acquises au préalable car il demande ensuite un réinvestissement dans le travail. Classement : cognitif - acceptation

Les quatre objectifs principaux ci-haut, pour les sessions de formation de juin et septembre 1993, sont des objectifs synthèses. L'intention est de faire cheminer les participants vers l'atteinte de ces objectifs. Les objectifs spécifiques permettront le passage à ces niveaux supérieurs de sensibilité culturelle.

Objectifs 47, 48, 49, 50, 51 : Ces objectifs sont destinés tant aux participants d'expérience qu'à ceux sans expérience. Ils allient les connaissances avec la compréhension. Ils demandent d'amorcer la réflexion sur le développement, d'expliquer ses rencontres avec d'autres cultures, d'interpréter le choc culturel et l'adaptation, et de se responsabiliser face aux questions de santé. Classement : cognitif - minimisation.

Objectifs 52 et 53 : Ces objectifs invitent le participant à prendre conscience de sa propre culture et du milieu d'où il vient. Classement : affectif - défense.

Objectifs 54, 55, 56, 57 et 58 : Ces objectifs demandent une prise de conscience des différences culturelles substantielles, d'observer les comportements de l'autre et de démontrer une volonté de communiquer. Classement : affectif - minimisation.

Objectifs 59, 60 et 61 : À partir de l'acquisition de nouvelles connaissances et des moyens de les utiliser, le participant découvre dans

sa compréhension de ces connaissances la capacité de faire les encodages, les interprétations et de tirer des conclusions. Classement : cognitif - minimisation.

Objectifs 62 et 63 : Ces derniers objectifs demandent aux participants de questionner ouvertement leurs pratiques interculturelles et de dégager des pistes pour la mise en action de leurs missions. Classement : affectif - acceptation.

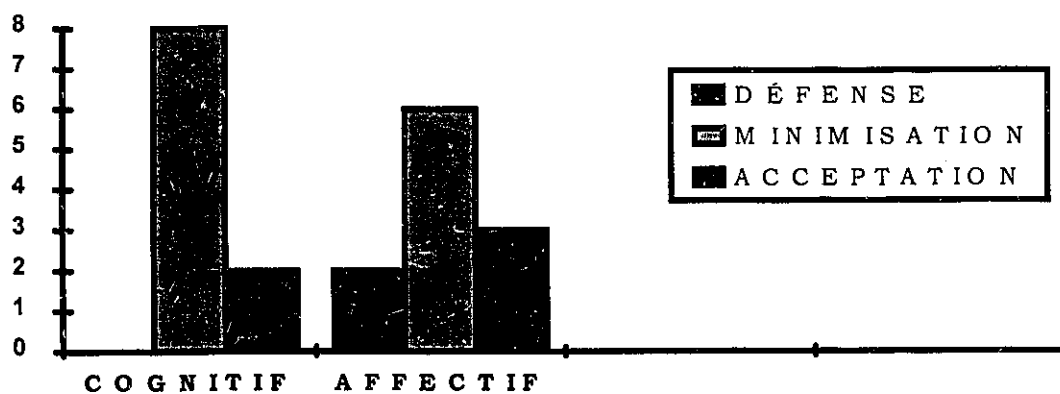


FIGURE 5 : OBJECTIFS COGNITIFS ET AFFECTIFS - SESSIONS DE FORMATION 3.2.3.

Dans ces deux sessions de formation, plus de la moitié des objectifs d'apprentissage sont affectifs. L'autre élément important est l'orientation vers l'action et la mise en application des connaissances en ayant 5 objectifs dans le stade acceptation.

3.2.4. AFRIQUE (anglais) AVRIL à SEPTEMBRE 1993

Dates	Pays d'affectation	Nombre de participants
13 au 15 avril 1993	Égypte, Ghana, Lesotho, Malawi, Namibie, Zimbabwe	11
17 au 21 mai 1993	Égypte, Ghana, Kenya, Tanzanie, Zimbabwe	15
7 au 11 juin 1993	Botswana, Égypte, Ghana, Lesotho, Nigeria Swaziland, Zambie, Zimbabwe	17
12 au 16 juillet 1993	Gambie, Ghana, Kenya, Lesotho, Namibie, Tanzanie, Zimbabwe	28
9 au 13 août 1993	Botswana, Égypte, Ghana, Kenya, Lesotho, Tanzanie, Zimbabwe	18
13 au 17 septembre 1993	Égypte, Ghana, Namibie Ouganda, Turquie, Zimbabwe	13

TABLEAU 7 : SESSIONS DE FORMATION 3.2.4 - DATES, PAYS ET NOMBRES DE PARTICIPANTS

Objectif principal

64. To assist the participants in preparing for their assignment in Africa and the Middle East

Objectifs spécifiques

65. To introduce the historical, political and cultural background of Africa.
66. Through meetings with host nationals, to initiate an awareness of and an appreciation for the host country - geography, people, language and culture.

67. Through meetings with recently returned Canadians and a medical consultant, to provide some background information on living and medical conditions in the host country.
68. To discuss the process of adaptation and how to communicate and work effectively in a new cultural setting.
69. To clarify Project and Administrative concerns relating to the overseas assignment.

Objectifs spécifiques supplémentaires - mai à septembre 1993

70. To discuss individual and family concerns surrounding a move overseas.
71. To introduce the concept of development and the role of women in this sphere.

Analyse

Objectif 64 : L'objectif principal donne immédiatement un indicatif clair. L'utilisation du concept de préparation à vivre une assignation outre-mer limite la portée de la session de formation à une fonction cognitive d'absorption d'informations.

Objectif 65 : Ce premier objectif spécifique est axé sur la connaissance en guise d'introduction à des données factuelles et des faits particuliers. Classement : cognitif - défense.

Objectif 66 : Cet objectif, par le biais d'une rencontre avec un national du pays d'accueil, veut amorcer une sensibilisation et une appréciation du pays et de ses habitants. Classement : affectif - minimisation.

Objectif 67 : Cet objectif traite d'informations factuelles transmises par un Canadien récemment de retour du pays d'accueil. L'aspect médical et les éléments de santé du pays d'accueil sont présentés par un spécialiste de la santé. On répond ici au besoin d'acquisition de connaissances. Classement : cognitif - défense.

Objectif 68 : Cet objectif touche un nouveau niveau, celui de prendre conscience de la notion d'adaptation et de la notion de la communication efficace dans un nouveau milieu culturel. Cet objectif fait appel au mariage de connaissances et de la compréhension de ses connaissances pour une communication interculturelle. Classement : affectif - minimisation.

Objectif 69 : Cet objectif se limite à l'acquisition et à la clarification de connaissances spécifiques à l'assignation. Classement : cognitif - défense.

Objectif 70 et 71 : Les deux objectifs supplémentaires traitent d'un apport additionnel d'informations factuelles. Le premier répond à la connaissance de moyens permettant de désigner et de formuler ses

besoins (et ceux de la famille) dans le contexte de vivre dans un nouvel environnement. Le deuxième touche le concept du développement et du rôle de la femme dans le développement. Ici on donne une introduction, au conseiller technique, à ces deux concepts afin de mieux comprendre les données particulières et les représentations abstraites. Classement : cognitif - minimisation.

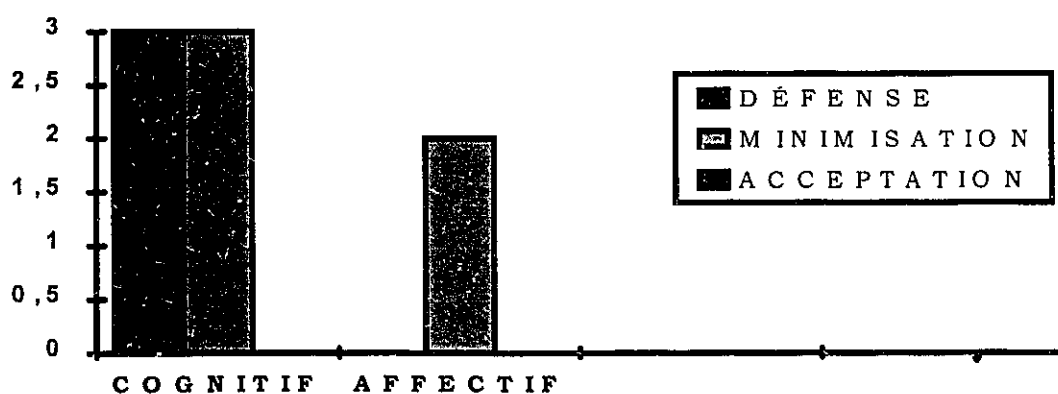


FIGURE 6 : OBJECTIFS COGNITIFS ET AFFECTIFS - SESSIONS DE FORMATION 3.2.4.

On peut conclure que l'ensemble des objectifs d'apprentissage, dans le cadre des sessions de formation anglophone pour les Canadiens assumant des affectations en Afrique, sont majoritairement d'ordre cognitif (6 objectifs). Les individus visés sont exposés à des stratégies développementales du stade défense et du stade minimisation. L'objectif 64 est classé : cognitif - minimisation.

3.2.5. AMÉRIQUES - AVRIL à SEPTEMBRE 1993

Dates	Pays d'affectation	Nombre de participants
19 au 22 avril 1993	Bolivie, Chili, Guyane, Honduras, Nicaragua, Pérou, Trinidad	10
17 au 20 mai 1993	Barbade, Bolivie, Brésil, Colombie, Dominique, Guyane, Pérou, Trinidad, Uruguay	22
14 au 17 juin 1993	Chili, Équateur, Guyane, Jamaïque, Venezuela	12
16 au 19 juillet 1993	Colombie, Costa Rica, El Salvador, Équateur, Guyane, Jamaïque, Nicaragua, Panama, Pérou, République Dominicaine, Trinidad	17
	Anguille, Bolivie, Colombie, Dominique, Guatemala, Guyane, Jamaïque, Nicaragua, Panama, Pérou, St-Kitts, Venezuela	22
20 au 23 septembre 1993	Barbade, Bolivie, Colombie, Dominique, Équateur, Guyane, Honduras, Jamaïque, Pérou	21

TABLEAU 8 : SESSIONS DE FORMATION 3.2.5 - DATES, PAYS ET NOMBRES DE PARTICIPANTS

Objectif principal

72. To further assist participants in preparation for their assignments in Latin America and the Caribbean.

Objectifs spécifiques

To enable participants to acquire:

73. a basic understanding of the CIDA organization, its guiding policies in the developing world;
74. a clarification of project and administrative concerns relating to the assignment overseas;

75. an understanding of the pertinent historical, political and cultural background of the country of assignment;
76. an awareness and appreciation of the geography, people, living conditions and health-related issues associated with the country of assignment;
77. an understanding of the adaptation process, effective communication patterns and transfer of professional skills in the country of assignment.

Analyse

Objectif 72 : Cet objectif principal donne le ton aux sessions de formation : celui de préparer les individus pour leurs assignations en Amérique Latine et dans les Caraïbes.

Objectifs 73, 74 et 75 : Ces trois objectifs visent l'acquisition de connaissances de données, de faits et d'informations factuelles.

Classement : cognitif - défense.

Objectif 76 : Cet objectif veut sensibiliser et permettre aux participants d'apprécier le pays d'accueil et ses habitants. L'articulation de cet objectif le garde tout de même dans le domaine cognitif car il se réfère à la géographie, aux gens, aux conditions de vie et de santé.

Classement : cognitif - défense.

Objectif 77 : Cet objectif vise la compréhension du processus d'adaptation, de la communication interculturelle efficace et le transfert des capacités et d'habiletés professionnelles. Classement : cognitif - minimisation.

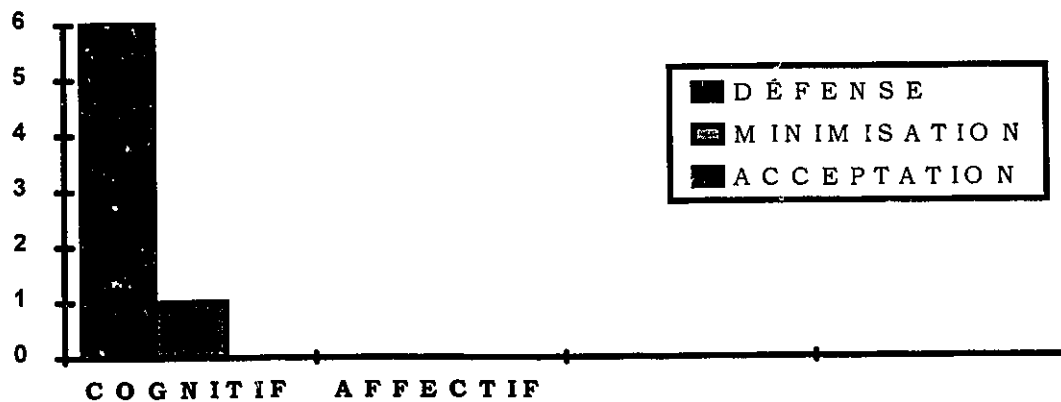


FIGURE 7 : OBJECTIFS COGNITIFS ET AFFECTIFS - SESSIONS DE FORMATION 3.2.5.

L'ensemble des objectifs des sessions de formation Amériques sont cognitifs. Dans la préparation des gens on mise sur l'acquisition de connaissances et l'on amorce un processus de compréhension de vues nouvelles sur des aspects comme l'adaptation et la communication efficace. Les objectifs d'apprentissage pour ces conseillers techniques sont majoritairement classés dans le stade défense et l'objectif 72 est classé : cognitif - défense.

3.2.6. ASIE - AVRIL à SEPTEMBRE 1993

Dates	Pays d'affectation	Nombre de participants
26 au 29 avril 1993	Bangladesh, Chine, Inde, Indonésie, Malaysia, Philippines, Thaïlande, Vietnam	20
24 au 27 mai 1993	China, Inde, Indonésie, Malaysia, Pakistan, Philippines, Sri Lanka	27
21 au 24 juin	Bangladesh, Cambodge, Chine, Inde, Indonésie, Malaysia, Népal, Pakistan, Philippines, Sri Lanka	17
26 au 29 juillet	Chine, Fiji, Inde, Pakistan, Sri Lanka, Vietnam	19
24 au 27 août 1993	Cambodge, Chine, Inde, Philippines, Indonésie	27
27 au 30 septembre 1993	Cambodge, Bangladesh, Chine, Inde, Indonésie, Pakistan, Sri Lanka	14

TABLEAU 9 : SESSIONS DE FORMATION 3.2.6 - DATES, PAYS ET NOMBRES DE PARTICIPANTS

Objectif principal

78. To provide briefing participants with information and strategies to assist them in their efforts to effectively interact cross-culturally.

Objectifs spécifiques

79. To provide a basic understanding of CIDA as an organization and of its policies in the Third World, particularly Asia.
80. To discuss the concept of development.
81. To introduce the historical, political and economic background of the host country in Asia.
82. Through meetings with recently returned Canadians, to provide some background information on living conditions in the host country.

83. To provide strategies for keeping healthy while living overseas.
84. To discuss the process of adaptation and how to communicate and work effectively in a new cultural milieu.
85. To discuss individual and family concerns surrounding a move overseas.
86. To clarify project and administrative concerns relating to the overseas assignment.

Analyse

Objectif 78 : L'objectif principal de ces sessions de formation pré-départ pour l'Asie indienne que l'on veut préparer les gens avec de l'information et que l'on veut leur donner des stratégies pour être efficaces interculturellement.

Objectif 79 : Cet objectif présente de l'information factuelle et des faits particuliers. Classement : cognitif - défense.

Objectif 80 : Par cet objectif on vise la connaissance de représentations abstraites dans un contexte de discussion. Classement : cognitif - minimisation.

Objectifs 81 et 82 : Ici on présente au participant une gamme de connaissances, de faits et de données. L'objectif 82 permet un contact

avec un individu récemment de retour du pays d'accueil mais l'objectif est spécifique aux conditions de vie. Classement : cognitif - défense.

Objectif 83 : Contrairement à d'autres objectifs semblables qui se limitaient à fournir de l'information sur la santé, celui-ci veut développer des stratégies pour le participant. Ceci fait appel à la connaissance et à la compréhension des nouvelles réalités sur le terrain. Classement : cognitif - minimisation.

Objectif 84 : Cet objectif s'articule autour d'une discussion sur le processus d'adaptation et sur le développement d'habiletés de communication interculturelle. Il y a prise de conscience et amorce de communication. Classement : affectif - minimisation

Objectif 85 : Cet objectif vise la connaissance de moyens permettant de désigner et de formuler ses besoins (et ceux de la famille) dans le contexte de vivre dans un nouvel environnement. Classement : cognitif - minimisation

Objectif 86 : L'objectif veut la clarification de données et de faits administratifs reliés au projet du conseiller technique. Classement : cognitif - défense.

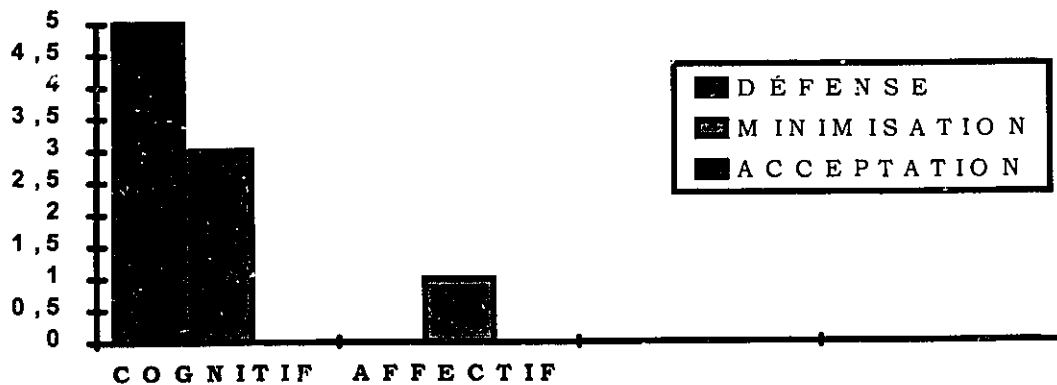


FIGURE 8 : OBJECTIFS COGNITIFS ET AFFECTIFS - SESSIONS DE FORMATION 3.2.6.

Dans les sessions de formation Asie (Hull) on observe une forte concentration sur le cognitif. L'objectif principal misait sur les deux volets mais l'accent est nettement cognitif. Les objectifs se placent dans les stratégies du stade défense et du stade minimisation. L'objectif 78 se classe : cognitif - défense.

3.2.7. ASIE - AVRIL à SEPTEMBRE 1993 (Vancouver)

Dates	Pays d'affectation	Nombre de participants
26 au 29 avril 1993	Malaysia, Thaïlande	13
25 au 28 mai 1993	Philippines, Thaïlande	5
26 au 29 juillet 1993	Inde, Indonésie, Malaysia, Sri Lanka	11
27 au 29 septembre 1993	Chine, Philippines	3

TABLEAU 10 : SESSIONS DE FORMATION 3.2.7 - DATES, PAYS ET NOMBRES DE PARTICIPANTS

Objectif principal

87. To assist participants in their preparation for their forthcoming overseas assignment by providing them with information and strategies which will enable them to effectively interact cross-culturally.

Objectifs spécifiques

88. To provide a basic understanding of CIDA and of its policies.
89. To discuss issues related to working on CIDA assignments overseas, and to provide participants with guidelines for working effectively in a cross-cultural environment.
90. To introduce the historical, politics, economics and religions of each host country.
91. Through meetings with recently returned Canadians, to provide some information on living conditions in each host country.
92. Through meetings with host nationals, to initiate an awareness and appreciation of each host country: its people and culture.

93. To discuss cross-cultural communication issues and provide strategies for communicating and working effectively in a new cultural milieu.
94. To discuss the culture shock phenomenon and the process of adaptation.
95. To provide information on health issues and preparations for traveling to each host country.

Analyse

Objectif 87 : L'objectif principal de ces sessions de formation pré-départ pour l'Asie (Vancouver), comme la précédente, indique que l'on veut préparer les gens avec de l'information et que l'on veut leur donner des stratégies pour être efficaces interculturellement.

Objectif 88 : Cet objectif présente de l'information factuelle et des faits particuliers. Classement : cognitif - défense.

Objectif 89 : Cet objectif vise, par la voie de discussion, la considération de questions reliées au travail outre-mer et de fournir aux participants des pistes pour mieux travailler dans un environnement culturel différent. On touche ici au mariage de connaissances et de compréhension de ces connaissances. Classement : cognitif - minimisation.

Objectifs 90 et 91 : Ici on présente au participant une gamme de connaissances, de faits et de données. L'objectif 91 permet un contact avec un individu récemment de retour du pays d'accueil mais l'objectif est spécifique aux conditions de vie. Classement : cognitif - défense.

Objectif 92 : Cet objectif veut initier le participant, par la rencontre d'un national du pays d'accueil, au peuple et à la culture. Le but est de sensibiliser et de donner une appréciation du pays d'accueil. Classement : affectif - minimisation.

Objectifs 93 et 94 : Ces deux objectifs s'articulent autour d'une discussion sur la question de la communication interculturelle, fournit des stratégies pour communiquer et travailler efficacement dans un nouveau milieu culturel, aborde la question du choc culturel et du processus d'adaptation. Il y a prise de conscience, observation de comportement et amorce de communication. Classement : affectif - minimisation.

Objectif 95 : Cet objectif vise à donner aux participants de l'information factuelle sur la santé afin de les préparer pour le voyage dans leur pays d'affectation. Classement : cognitif - défense.

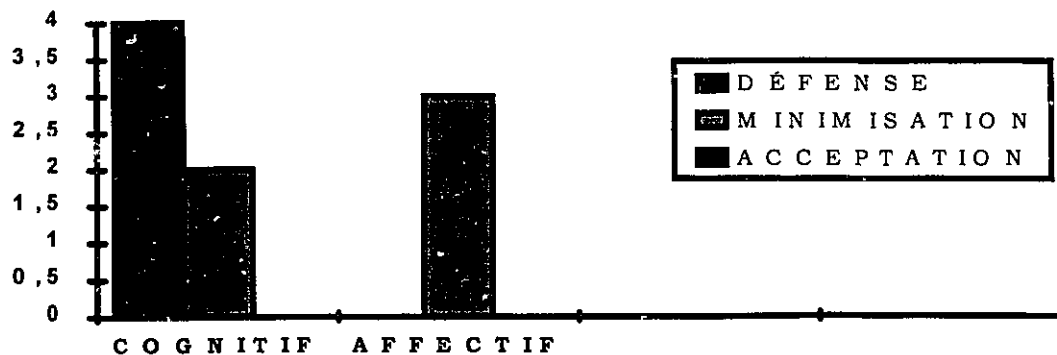


FIGURE 9 : OBJECTIFS COGNITIFS ET AFFECTIFS - SESSIONS DE FORMATION 3.2.7.

Dans les sessions de formation Asie (Vancouver) on observe une concentration sur le cognitif (6 objectifs) et une place importante est tout de même prévue pour les objectifs affectifs (3 objectifs). L'objectif principal misait sur les deux volets et comparativement aux sessions de formation Asie (Hull), il y a un certain équilibre entre le cognitif et l'affectif. Les objectifs se placent dans les stratégies développementales du stade défense et du stade minimisation. L'objectif 87 est classé cognitif - minimisation.

CHAPITRE 4 INTERPRÉTATION ET DISCUSSION

La première observation que l'on peut formuler, suite aux analyses des objectifs d'apprentissage de vingt-huit sessions de formation pré-départ pour conseillers techniques canadiens, est le fait que 75 p. 100 des objectifs d'apprentissage sont d'ordre cognitif et 25 p. 100 sont d'ordre affectif. Une deuxième observation démontre que 92 p. 100 des objectifs sont classés dans les stratégies développementales ethnocentriques de la grille d'analyse.

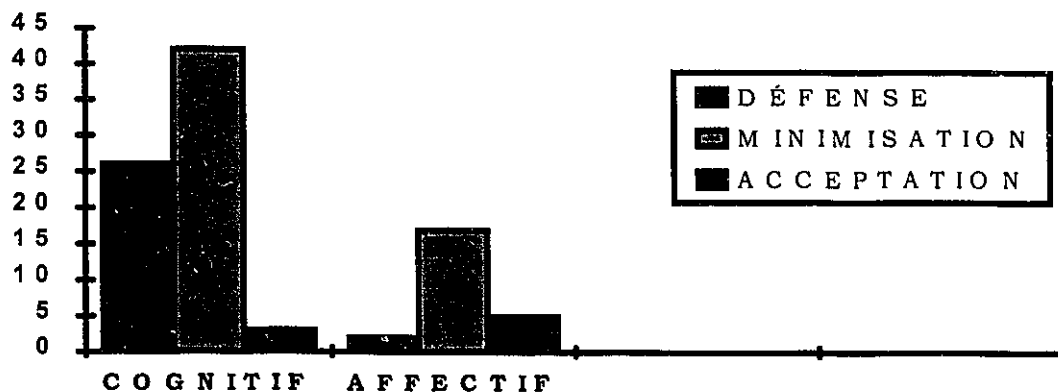


FIGURE 10 : OBJECTIFS COGNITIFS ET AFFECTIFS - TOUTES LES SESSIONS DE FORMATION

Ces deux constatations indiquent clairement que les sessions de formation pré-départ de l'ACDI mettent l'accent sur l'acquisition de connaissances et sur la compréhension de ces connaissances. Très peu de place est accordée à l'affectif et très peu d'objectifs se trouvent dans la sphère ethnorelative. Qui plus est, si l'on ne considère pas (tableau 11, section B) les sessions de formation 3.2.3., les objectifs cognitifs de l'ensemble des autres sessions montent à 82 p. 100 et les objectifs dans la sphère ethnocentrique représentent 96 p. 100 du total.

SECTION A - TOUTES LES SESSIONS DE FORMATION

	3.2.1.		3.2.2.		3.2.3.		3.2.4.		3.2.5.		3.2.6.		3.2.7.		TOTAL			
	C	A	C	A	C	A	C	A	C	A	C	A	C	A	C	A		
Déni	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Défense	3	0	6	0	0	2	3	0	5	0	5	0	4	0	26	2	28	
Minimisation	10	3	15	2	8	6	3	2	1	0	3	1	2	3	42	17	59	
Acceptation	0	0	1	2	2	3	0	0	0	0	0	0	0	0	3	5	8	
Adaptation:	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Intégration	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
TOTAL	13	3	22	4	10	11	6	2	6	0	8	1	6	3	71	24	95	

SECTION B - SANS LES SESSIONS DE FORMATION 3.2.3.

	3.2.1.		3.2.2.		3.2.4.		3.2.5.		3.2.6.		3.2.7.		TOTAL			
	C	A	C	A	C	A	C	A	C	A	C	A	C	A		
Déni	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Défense	3	0	6	0	3	0	5	0	5	0	4	0	26	0	26	
Minimisation	10	3	15	2	3	2	1	0	3	1	2	3	34	11	45	
Acceptation	0	0	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2	3	
Adaptation	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Intégration	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
TOTAL	13	3	22	4	6	2	6	0	8	1	6	3	61	13	74	

TABLEAU 11 : OBJECTIFS COGNITIFS ET AFFECTIFS - TOUTES LES SESSIONS DE FORMATION SECTION A, SANS LES SESSIONS DE FORMATION 3.2.3. SECTION B

On peut inférer que les sessions de formation pré-départ pour conseillers techniques canadiens se concentrent surtout sur la préparation à l'affectation outre-mer de ces personnes en leur fournissant des données, des faits et des connaissances. Ces objectifs se greffent très bien aux stratégies du développement de la sensibilité culturelle de Bennett dans la sphère ethnocentrique et plus particulièrement dans les stades défense et minimisation. Si on ajoute les éléments du tableau 1, les stratégies de Bennett et les qualités de la personne efficace interculturellement telles que présentées par Hall, Cleveland et al., Adler, Cui et Kealey, les objectifs d'apprentissage de ces

sessions répondent seulement aux besoins d'informations et de connaissances du conseiller technique et n'offrent aucune stratégie dans la sphère ethnorelative, sauf pour 8 p.100 des objectifs que l'on retrouve dans les sessions de formation 3.2.2. et 3.2.3.

Reprenons ici l'importante citation de Cui «*The cognitive, affective and behavioral dimensions are the integral and indispensable parts of intercultural effectiveness. (...) Thus to be interculturally effective, one needs to be competent in all three areas.*»⁴⁵ Il notait que l'efficacité interculturelle passe par le cognitif, l'affectif et le comportemental. La formation à l'efficacité interculturelle devrait tenir compte de ces trois facteurs. Dans les sessions analysées il est évident que les objectifs d'apprentissage tiennent compte du facteur cognitif principalement et majoritairement.

On peut aussi induire que les sessions pré-départ ne sont pas des sessions de formation à l'efficacité interculturelle, puisque la concentration est hautement cognitive on peut parler de sessions de préparation (*briefing*) à vivre et à travailler outre-mer ou même de sessions d'orientation. Il y a très peu de développement de capacités ou d'habiletés en communications interculturelles.

⁴⁵ Cui, G., Van Den Berg, S. (1991). Op. cit., page 230.

Waterschoot et Denis (1992) classent ces sessions où «l'on s'adresse principalement aux sphères cognitives de l'individu»⁴⁶ comme des orientations didactiques. Ils ajoutent que dans un domaine comme la coopération internationale on voit plusieurs groupes ou individus qui disent qu'ils font de la formation interculturelle. Les auteurs l'articulent dans la notion de la prétention de faire de la formation - «nombre d'individus et d'organisations qui prétendent offrir des services de formation interculturelle.»⁴⁷

McCaffery (1986), dans sa présentation d'un nouveau modèle de formation interculturelle qui met l'accent sur le développement d'habiletés et de capacités, déplore le fait que la majorité des soit disant formations interculturelles ne sont que des sessions de transmission d'informations. Son bilan du travail effectué dans le domaine se résume comme suit: «*we tend to equate effective cross-cultural work with sound information dissemination, lively anecdotes and short visitations*»⁴⁸ Pour lui, ses sessions sont généralement inefficaces et peuvent même avoir des retombées négatives sérieuses et inattendues - renforcement de stéréotypes, attentes pré-départ non réalistes.

L'analyse ci-haut des objectifs d'apprentissage des sessions pré-départ de l'ACDI confirme les dires de Waterschoot et Denis ainsi que

⁴⁶ Waterschoot, V. et Denis, B. (1992). Formations interculturelles pour expatriés. *Formation et technologies*, 1, page 24.

⁴⁷ Idem., page 20.

⁴⁸ McCaffery, J.A. (1986). Independent effectiveness: A reconsideration of cross-cultural orientation and training. *International Journal of Intercultural Relations*, 10, page 164.

ceux de McCaffery que, ces sessions sont des préparations à vivre et à travailler outre-mer (*briefings*) ou tout simplement des orientations. Si l'intention est de faire de réelles formations interculturelles, alors les objectifs d'apprentissage et les stratégies qui en découlent devraient se situer, par rapport à la grille d'analyse, dans les stades ethnorelatifs.

Considérons certains aspects comparatifs entre les différentes sessions pré-départ offertes par l'ACDI.

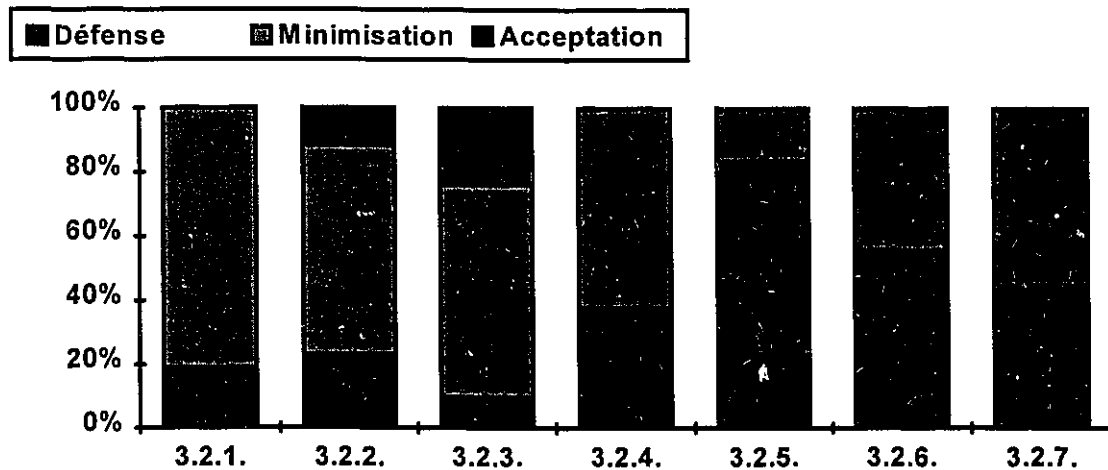


FIGURE 11 : OBJECTIFS SELON LES STADES DE BENNETT EN TERME DE POURCENTAGE

Pour ce faire une notation est développée à partir de la grille d'analyse. Cette notation est une simple numération ascendante qui attribue le maximum de points aux stratégies développementales de Bennett, le stade intégration, et le minimum de points au niveau du stade déni. Puisqu'il n'y avait pas d'objectifs d'apprentissage dans les

stades déni, adaptation et intégration, la notation s'est faite sur les trois stades visés - défense 10, minimisation 20, acceptation 30.

Puisque les différentes formations ont des nombres inégaux d'objectifs d'apprentissage, la notation se fera à partir du pourcentage de chaque objectif en relation avec son placement dans la grille de notation.

NOMBRES OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE

	3.2.1.	3.2.2.	3.2.3.	3.2.4.	3.2.5.	3.2.6.	3.2.7.	TOTAL
Défense	3	6	2	3	5	5	4	28
Minimisation	13	17	14	5	1	4	5	59
Acceptation	0	3	5					8
TOTAL	16	26	21	8	6	9	9	95

OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE - POURCENTAGE

	3.2.1.	3.2.2.	3.2.3.	3.2.4.	3.2.5.	3.2.6.	3.2.7.	
Défense	19	23	10	38	83	56	44	
Minimisation	81	65	67	63	17	44	56	
Acceptation	0	12	24	0	0	0	0	
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	

NOTATION : 10 DÉFENSE, 20 MINIMISATION, 30 ACCEPTATION

	3.2.1.	3.2.2.	3.2.3.	3.2.4.	3.2.5.	3.2.6.	3.2.7.	
Défense	188	231	95	375	833	556	444	
Minimisation	1625	1308	1333	1250	333	889	1111	
Acceptation	0	346	714	0	0	0	0	
TOTAL	1813	1685	2143	1625	1167	1444	1556	

TABLEAU 12 : CALCUL DE LA NOTATION POUR CHAQUE SESSIONS DE FORMATION

La première observation indique que les trois sessions de formation pour l'Afrique (3.2.1., 3.2.2., 3.2.3.) en français représentent, en nombre pure, 63 des 95 objectifs analysés. L'énoncé des objectifs dans ces sessions de formation est beaucoup plus poussé que les quatre autres groupes de sessions pré-départ. 78 p.100 des objectifs du stade

minimisation et du stade acceptation découlent de ces sessions en français. Ceci indique que les quatre autres séries de sessions pré-départ sont fortement concentrées (61 p.100) dans le stade défense. Les sessions 4.2.5. sont à 83 p. 100 dans le stade défense.

Il est à noter que 75 p. 100 des objectifs d'apprentissage qui sont affectifs furent francophones. L'élément culturel francophone est possiblement à la source de ce constat.

Du point de vue de l'équilibre entre les objectifs affectifs et cognitifs ainsi que dans la gamme des stades de sensibilité culturelle de Bennett, les sessions de formation 3.2.3 démontrent la meilleure notation - 52 p. 100 affectif, 48 p.100 cognitif; 10 p. 100 défense, 66 p. 100 minimisation et 24 p. 100 acceptation. Cet équilibre permet aux participants de ces sessions, une formation qui aide au passage de l'ethnocentrisme à l'ethnorelativisme. Les individus qui se classent dans ces stades développementaux de Bennett, défense à acceptation, trouveront dans les sessions de formation 3.2.3. un ensemble de stratégies qui les feront cheminer dans le développement de leur sensibilité culturelle. La note attribuée aux sessions de formation 3.2.3. est de 2143 et est nettement la plus haute.

Les sessions de formation 3.2.2. présentent aussi un portrait cherchant un certain équilibre entre les stades et un essai dans l'affectif. On fait appel à un haut niveau de connaissance et de compréhension des

ces connaissances - les objectifs cognitifs dans le stade minimisation atteignent les 58 p. 100. Les quatre objectifs affectifs démontrent une volonté de mise en action des participants et les trois objectifs que l'on retrouve dans le stade acceptation indiquent la recherche de vouloir aller au delà des connaissances et de permettre aux participants de les intérioriser. La notation pour ces sessions pré-départ est de 1885.

L'on peut dire ici que les groupes 3.2.3 et 3.2.2., dans l'énoncé de leurs objectifs d'apprentissage, ont tenté de franchir ce que Bennett a appelé le passage, « *crossing the barrier* » from *ethnocentrism to ethnorelativism*⁴⁹. Les participants à ces sessions reçoivent un début de formation interculturelle. Les objectifs d'apprentissage sont beaucoup plus développés que les autres sessions pré-départ et les chiffres indiquent un très haut niveau d'effort tant pour l'affectif que pour les stratégies développementales dans le stade de l'acceptation.

Les cinq autres groupes de sessions pré-départ, en relation avec les stratégies de Bennett, sont rangés du côté des stades de l'ethnocentrisme. Les sessions pré-départ 3.2.1. ont une bonne notation, à 1813, avec 81 p.100 de ces objectifs dans le stade minimisation. C'est cet élément qui la démarque des autres de ce groupe. L'articulation des objectifs est aussi plus développée que les autres.

⁴⁹ Bennett, M.J. (1993). Op.cit., page 16.

Vient ensuite les sessions pré-départ 3.2.4. qui ont 63 p. 100 de leurs objectifs dans le stade minimisation - notation 1625. Les trois autres groupes de sessions pré-départ sont majoritairement dans les stratégies développementales du stade défense et ont une notation équivalente à ce constat - 3.2.7 avec 1556, 3.2.6. avec 1444 et 3.2.5. avec 1167. Cette dernière, 3.2.5., dans ses énoncés d'objectifs, se place nettement dans les stratégies du stade défense et de plus n'a aucun objectif affectif.

Il est évident que les sessions pré-départ 3.2.1., 3.2.4., 3.2.7., 3.2.6. et 3.2.5 livrent des sessions d'orientation et de préparation qui aideront les conseillers techniques canadiens à mieux connaître le pays d'affectation et les conditions de vie qui s'y trouvent.

CONCLUSION

Si à ce moment, en guise de conclusion on reprend les constats de la coopération technique et si on calque le bilan des activités des prétendues formations interculturelles, on peut conclure qu'il y a un important besoin pour que les sessions d'orientation et de préparation se transforment en de réelles formations interculturelles. Puisqu'une partie de l'échec de la coopération technique est attribuable à l'inefficacité des conseillers techniques, alors il est urgent de développer chez eux des habiletés et des capacités de communications interculturelles. Prenant en ligne de compte les stratégies développementales de Bennett et les qualités du conseiller technique efficace interculturellement, on peut conclure que les sessions de formation pré-départ offertes doivent aller plus loin que les connaissances, doivent équilibrer le cognitif avec l'affectif et doivent, dans le design des sessions prendre en considération, par une analyse de besoins poussée, le profil de croissance du participant quant à sa sensibilité culturelle. La notion de passage et de transition est importante. L'apprenant dans ses sessions doit développer les habiletés et les capacités qui lui permettront de transiter d'un stade à l'autre et les formateurs pour leur part doivent voir leur rôle en tant qu'éducateur et modèle. McCaffery l'exprime dans ces mots : «*To improve cross-cultural training, it is necessary to approach the activity as an education discipline and not merely as a chance to transmit information*»⁵⁰

⁵⁰ McCaffery, J.A. (1986). Op. cit., page 176.

Bennett parle de passage. Les personnes qui auront à définir les objectifs d'apprentissage à l'avenir pour des conseillers techniques qui iront vivre et travailler outre-mer devront eux aussi faire un passage, le passage de la préparation et de l'orientation à la formation. Seulement à ce moment pourra-t-on voir une amélioration de l'efficacité de ces personnes qui ont le mandat d'assurer le transfert de leurs connaissances et de leurs habiletés à un collègue d'un autre pays, d'une autre culture. Pour ce formateur responsable du développement de sessions de formation pré-départ, c'est le passage vers une andragogie transformationnelle. La connaissance mène à la compréhension, la compréhension à la communication, la communication à la coopération. Les quatre éléments - connaissance, compréhension, communication et coopération - sont tous importants et ce qui fut trouvé dans cette recherche est le fait que les deux premiers, connaissance et compréhension, à différents degrés, sont les seuls facteurs actuellement pris en considération dans les sessions de formation pré-départ de l'ACDI.

Il en ressort donc que multiples pistes de recherche et de réflexion sont à explorer dans le domaine de la formation interculturelle destinée à des conseillers techniques qui oeuvrent dans la coopération internationale.

1. Dans le développement d'objectifs d'apprentissage pour des sessions de formation interculturelle, quel rôle joue le profil de l'apprenant - ses capacités techniques, d'adaptation et d'interaction culturelle; le développement de sa sensibilité culturelle?
2. Doit-on développer des objectifs pour chaque apprenant ou développer des objectifs pour les groupes dans lesquels l'apprenant s'insérera?
3. Comment mesurer l'impact de la formation interculturelle sur l'efficacité du conseiller technique travaillant dans un projet de coopération outre-mer? Comment peut-on évaluer qualitativement la formation interculturelle?
4. Puisque l'ACDI est un chef de file mondial dans la préparation de conseillers techniques, devrait-elle amorcer le virage de la préparation à vivre et à travailler outre-mer (*briefing*) à la formation interculturelle par le développement d'un nouveau modèle pédagogique?

Et voici deux dernières avenues de recherche qui méritent exploration et considération :

1. Les praticiens de la formation interculturelle devraient-ils considérer les énoncés du concept de *Learning to care* de l'UNESCO dans l'élaboration des objectifs d'apprentissage et dans les méthodologies qu'ils adopteront?

2. Utilisant le modèle de développement de la sensibilité culturelle de Bennett, y a-t-il un modèle de formation interculturelle à créer? Pourrait-il être inspiré d'un but d'apprentissage comme celui-ci : «par interaction avec le savoir scientifique, le savoir d'expérience non seulement s'est élargi et consolidé mais s'est transformé en un nouveau *savoir-être*, condition indispensable d'un nouveau savoir-faire»⁵¹.

Les défis sont grands et nombreux. Une chose est certaine, les contacts interculturels vont se multiplier à un rythme de croissance exponentielle dans les années à venir. L'individu, ayant de fortes capacités de communications interculturelles et qui se situera dans les stades ethno-relatifs de Bennett, assurera le *leadership* humain et durable du futur. La communication rend possible les relations entre les humains.

⁵¹ Artaud, G. (1985). *La re-création du savoir*. Ottawa : Éditions de l'Université d'Ottawa, page 29.

L'importance d'une formation interculturelle, qui prend en ligne de compte les qualités du conseiller technique efficace interculturellement et qui considère le cheminement de cet individu sur le continuum de la sensibilité culturelle, est primordiale. Cette recherche a démontré, par l'utilisation de sa grille d'analyse, que la préparation et l'orientation ne suffisent pas. Les conseillers techniques ont besoin d'une formation qui les rendront plus efficaces interculturellement. Cette capacité d'être efficace à vivre et à travailler dans une autre culture se développe et se perfectionne au cours des formations qui répondent aux besoins des participants - qualités personnelles et professionnelles ainsi que le niveau de sensibilité culturelle.

BIBLIOGRAPHIE

- Abe, H., Wiseman, R.L. (1983). A cross-cultural confirmation of the dimensions of intercultural effectiveness. *International Journal of Intercultural Relations*, 7, p. 53-67.
- ACDI (1988). *Rapport annuel 1987-1988*. Hull : ACDI.
- ACDI (1988). *Partageons notre avenir*. Hull : ACDI.
- Adler, P.S. (1977). Beyond Cultural identity: reflections upon cultural and multicultural man. In Brislin, R.W. (Ed.), *Culture Learning*. Hawaii : East-West Centre.
- Albert, R.D., Trandis, H.C. (1985). Intercultural education for multicultural societies. *International Journal of Intercultural Relations*, 9, p. 319-337.
- Albert, R.D. (1986). Conceptual framework for the development and evaluation of cross-cultural orientation programs. *International Journal of Intercultural Relations*, 10, p. 197-213.
- Artaud, Gérard (1985). *La re-création du savoir*. Ottawa : Les éditions de l'Université d'Ottawa.
- Asante, M., Newmark, E., Blake, C. (1979). *Handbook of intercultural communication*. New York: Intercultural press.
- Banque mondiale (1992). *Rapport sur le développement dans le monde 1992*. Washington : Banque mondiale.
- Barlund, D.C. (1988). Communication in a Global Village. In *Intercultural communication: a reader*. Samovar, L.A. and Porter R.E., editors. New York: Wadsworth Inc.
- Barna, L.M. (1982). Stumbling blocks in intercultural communication. In *Intercultural communication: a reader*. Samovar, L.A. and Porter R.E., editors, (p.345-352). New York: Wadsworth Inc.

- Baser, H. et Morgan, P. (1992). Making technical co-operation more effective. Hull : CIDA Unpublished report.
- Bennett, J.M. (1986). Modes of cross-cultural training. *International Journal of Intercultural Relations*, 10, p. 117-133.
- Bennett, M.J. (1986). A developmental approach to training for intercultural sensitivity. *International Journal of Intercultural Relations*, 10, p. 179-196.
- Bennett, M.J. (1993). Toward ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. In *Education for the Intercultural Experience*, Paige, R.M. (Ed.). Yarmouth: Intercultural Press
- Berg, E. (1993). *Rethinking technical cooperation*. New York: UNDP.
- Black, J.S., Mendenhall, M. (1990). Cross-cultural effectiveness: a review and a theoretical framework for future research. *Academy of Management Review*, 15, p. 113-136.
- Blake, B.F. et Heslin, R. Evaluating cross-cultural training. In Landis, D., Brislin, R.W. (Eds.), *Handbook of intercultural training: vol. 2* (p. 203-221),. New York: Pergamon Press.
- Bochner, S. (1981). *The mediating person: bridges between cultures*. Boston: Schenkman publishing.
- Brislin, R.W. (1977). *Culture learning. Concepts, applications and research*. Hawaii: University Press of Hawaii.
- Brislin, R.W. (1986). A culture general assimilator: preparation for various types of sojourns. *International Journal of Intercultural Relations*, 10, p. 215-233.
- Browne, S. (1990). *Foreign aid in practice*. London : Pinter Publishers
- Burns, R.W. (1975). *Douze leçons sur les objectifs pédagogiques*. Montréal : Centre d'amination, de développement et de recherches en éducation.
- Commission mondiale sur l'environnement et de développement (1988). *Notre avenir à tous*. Montréal : Éditions du fleuve.

- Cui, G. et Awa, N.E. (1992). Measuring intercultural effectiveness : an integrative approach. *International Journal of Intercultural Relations*, 16, p. 311-328.
- Cui, G., Van Den Berg, S. (1991). Testing the construct of intercultural effectiveness. *International Journal of Intercultural Relations*, 15, p. 227-241.
- Dinges, N. (1983). Intercultural competence. In Landis, D., Brislin, R.W. (Eds.), *Handbook of intercultural training: vol. 2* (p. 176-202),. New York: Pergamon Press.
- Gordon, K. (1969). *The training and orientation of experts for economic and social development*. Ottawa: CIDA.
- Griffin, K. (1991). Foreign Aid after the Cold War. In *Development and Change*, October 1991.
- Grove, C.L., Torbiörn, I. (1985). A new conceptualization of intercultural adjustment and the goals of training. *International Journal of Intercultural Relations*, 9, p. 205-233.
- Gudykunst, W.B., Hammer, M.R. (1983). Basic training design: approaches to intercultural training. In Landis, D., Brislin, R.W. (Eds.), *Handbook of intercultural training: vol. 2* (p. 118-154). New York: Pergamon Press.
- Gudykunst, W.B., Hammer, M.R., Wiseman, R.L. (1977). An analysis of an integrated approach to cross-cultural training. *International Journal of Intercultural Relations*, 1, p. 99-109.
- Hall, E.T. (1976). *Beyond Culture*. Toronto: Anchor/Doubleday.
- Hall, E.T. (1983). *The Dance of life*. Toronto: Anchor/Doubleday.
- Hall, E.T. (1966). *The Hidden Dimension*. Toronto: Doubleday.
- Hall, E.T. (19). *The Silent Language*. Toronto: Anchor/Doubleday.

- Hannigan, T.P. (1990). Traits, attitudes, and skills that are related to intercultural effectiveness and their implications for cross cultural training: a review of literature. *International Journal of Intercultural Relations*, 14, p. 89-111.
- Hawes, F. et Kealey, D.J. (1979). *Canadians in development*. Ottawa : CIDA.
- Hawes, F. et Kealey, D.J. (1979). An empirical study of Canadian technical assistance: Adaptation and effectiveness on overseas assignment. *International Journal of Intercultural Relations*, 5, p. 239-258.
- Jaycox, E.V.K. (1993). *Capacity building: the missing link in African development*. Transcript of address to the African-American Institute Conference, Reston, Virginia, May 20, 1993. Washington : Banque mondiale.
- Kealey, D.J. (1988). *Explaining and predicting cross-cultural adjustment and effectiveness. A study of canadian technical advisors overseas*. Hull : CIDA.
- Kealey, D.J. (1989). A study of cross-cultural effectiveness: theoretical issues, practical applications. *International Journal of Intercultural Relations*, 13, p. 387-428.
- Kealey, D.J. (1990). *Cross-cultural effectiveness: A study of Canadian technical advisors overseas*. Hull : CIDA.
- Kealey, D.J. et Ruben, B.D. (1983). Cross-cultural personnel selection: criteria, issues and methods. In Landis, D., Brislin, R.W. (Eds.), *Handbook of intercultural training: vol. 2* (p. 155-173),. New York: Pergamon Press.
- Kealey, D.J. et Protheroe, D. (1993). *People in development: Towards more effective North-South collaborations*. Hull : CIDA, unpublished manuscript.
- Knippers Black, J. (1991). *Development in theory and practice*. Boulder, Colorado : Westview Press.

- Landis, D. and Brislin, R.W. (1983). *Handbook of Intercultural Training, volume 1*. New York: Pergamon Press.
- Landis, D., Brislin, R.W. (1983). *Handbook of intercultural training, volume III*. Toronto: Pergamon Press.
- Leeds-Hurwitz, W. (1990). Notes in the history of intercultural communication. *Quarterly Journal of Speech*, 76, page 262-281.
- Lee Grove, C. et Torbiörn, I. (1985). A new conceptualization of intercultural adjustment and the goals of training. *International Journal of Intercultural Relations*, 9, p. 205,233.
- McCafferey, J.A. (1986). Independent effectiveness: a reconsideration of cross-cultural orientation and training. *International Journal of Intercultural Relations*, 10, p. 159-178.
- Mendenhall, M., Oddou, G., Stimson, D.V., Jackson, D. (1982). Enhancing trainee satisfaction with cross-cultural training programs via prior warning. *International Journal of Intercultural Relations*, 6, p. 369-379.
- Morgan, P. et Baser, H. (1992). Making technical co-operation more effective. Hull : CIDA, unpublished report.
- Muscat, R. (1986). Evaluating technical cooperation: a review of the literature. In *Development Policy Review*, no. 4., p. 68-89.
- Nadeau, M.-A. (1981). L'Évaluation des programmes d'études - théories et pratiques. Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- Netherlands Ministry of Foreign Affairs (1991). *A World of Difference*. The Hague : Ministry of Foreign Affairs, Development Cooperation Information Department.
- OCDE - Comité d'aide au développement (1991). *Pincipes relatifs aux orientations nouvelles de la coopération technique*. Paris : OECD.
- OCDE, (1985). *Vingt-cinq ans de coopération pour le développement*. Paris: OCDE.

- Organisation des Nations Unies (1975). *L'ONU pour tous*. New York : ONU.
- Pearson, L.B. (1969). *Partners in development*. New York : Praeger.
- Paige, M.R. (1986). The missing conceptual link in orientation. *International Journal of Intercultural Relations*, 10, p. 135-157.
- PNUD (1990). *Rapport mondial sur le développement humain 1990*. Paris : Economica.
- Poczta, J. (1979). *La définition des objectifs pédagogiques*. Paris : Les Éditions E S F.
- Rengger, N.J. (1990). *Treaties and alliances of the world*. London: Longman Group UK.
- Ruben, B. et Kealey, D.J. (1979). Behavioural assessment of communication competency and the prediction of cross-cultural adaptation. *International Journal of Intercultural Relations*, 3, p. 15-47.
- Sikkema, M., Niyekawa, A. (1987). *Design for cross-cultural learning*. Yarmouth, Maine: Intercultural Press.
- Sinauer, E.M. (1967). *The role of communication in international training and education*. New York: F.A. Praeger.
- Sitaram, K.S., Cogdell, R.T. (1976). *Foundations of intercultural communication*. Columbus, Ohio: Charle E. Merrill.
- Starosta, W.J. (1990). Thinking through intercultural training assumptions: in the aftermath. *International Journal of Intercultural Relations*, 14, p. 1-6.
- Trandis, H.C., Brislin, R., Hui, C.H. (1988). Cross-cultural training across the individualism-collectivism divide. *International Journal of Intercultural Relations*, 12, p. 269-289.
- UNESCO (1983). *Introduction to intercultural studies*. Paris: UNESCO.

UNESCO (1989). *International symposium and round table - Qualities required of education today to meet foreseeable demands in the Twenty-first century*. Beijing : UNESCO.

Van Dalen, D.B. (1973). *Understanding educational research*. New York : McGraw-Hill.

Waterschoot, V., Denis, B. (1992). Formation interculturelle pour expatriés. *Formation et technologie*, 1, p. 20-33