



ASp
la revue du GERAS

47-48 | 2005
Varia

Résultats d'une recherche sur l'intégration de l'apprentissage expérientiel en vue de l'acquisition de la compétence de médiation culturelle en milieu universitaire

Hélène Zumbihl



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/asp/1023>

DOI : 10.4000/asp.1023

ISBN : 978-2-8218-0400-5

ISSN : 2108-6354

Éditeur

Groupe d'étude et de recherche en anglais de spécialité

Édition imprimée

Date de publication : 1 janvier 2005

Pagination : 121-163

ISSN : 1246-8185

Référence électronique

Hélène Zumbihl, « Résultats d'une recherche sur l'intégration de l'apprentissage expérientiel en vue de l'acquisition de la compétence de médiation culturelle en milieu universitaire », *ASp* [En ligne], 47-48 | 2005, mis en ligne le 27 février 2010, consulté le 30 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/asp/1023> ; DOI : 10.4000/asp.1023

Ce document a été généré automatiquement le 30 avril 2019.

Tous droits réservés

Résultats d'une recherche sur l'intégration de l'apprentissage expérientiel en vue de l'acquisition de la compétence de médiation culturelle en milieu universitaire

Hélène Zumbihl

Introduction

- 1 Cette recherche-action a été menée avec des étudiants de l'IUP Sciences de Gestion, Vente et achat de biens industriels en milieu international (VAIMI) de l'Université de Haute-Alsace à Mulhouse. La démarche allie la construction d'un cadre théorique de recherche à l'expérimentation des hypothèses sur le terrain.
- 2 Comme tous les travaux en didactique des langues, cette recherche présente une grande hétérogénéité dans les domaines abordés, tels que la sociologie, la linguistique, l'anthropologie, l'ethnographie ou la neurobiologie. Comme le soulignent J-P. Narcy-Combes et M-F. Narcy-Combes (2000 : 246) :
- 3 C'est par une approche de « l'intégration raisonnée et cohérente des diverses théories [...], en fonction de la question de recherche et d'un contexte particulier », comme l'ont définie J-P. Narcy-Combes et M-F. Narcy-Combes (2000) que j'ai tenté de répondre à la question de recherche, à savoir quels sont les phénomènes qui entrent en jeu dans l'acquisition de la compétence de médiation culturelle et s'il y a une didactisation possible de cette compétence.
- 4 Nous sommes ici au centre d'une réflexion à la fois linguistique, culturelle et didactique qui correspond tout à fait aux situations d'enseignement dans lesquelles nous nous trouvons en tant que praticiens dans le secteur LANSAD en milieu universitaire. Elle met

en exergue la prise en compte indispensable du lien langue-culture en didactique des langues.

- 5 Nous sommes dans un monde en perpétuel changement et évoluant vers une mondialisation des relations économiques. Ce phénomène a pour conséquence que la seule compétence linguistique ne semble plus suffisante pour une communication efficace dans le monde de l'entreprise, d'où la nécessité de former les futurs cadres, qui doivent parvenir à l'acquisition d'une compétence de médiation culturelle (Geoffroy 2001 ; Zumbihl 2004, 2005).

1. Mise en place d'une recherche-action pour concevoir le processus de la communication interculturelle en langue étrangère

- 6 Les étudiants d'IUP VAIMI devant faire, en première année (Licence), un stage de six mois dans une entreprise à l'étranger, l'enseignement de l'anglais commercial entre tout à fait dans ce cadre de formation à la fois linguistique et interculturelle. Ces étudiants doivent en particulier acquérir en anglais commercial, les compétences non seulement langagières mais également interculturelles pour mener à bien une négociation commerciale efficace.
- 7 Au cœur de ce processus, à la fois langagier et interculturel, se situe un certain nombre de concepts comme culture, identité, altérité, ethnicité qui entretiennent entre eux des rapports complexes. Les concepts de culture et d'identité font partie de ces notions qui peuvent facilement mener à la polémique et être soumis à des manipulations idéologiques diverses (Abdallah-Pretceille 1999 : 7).
- 8 De nombreux travaux ont déjà été menés par différents chercheurs comme L. Porcher et M. Abdallah-Pretceilles (1998) dans l'apprentissage de l'interculturalité. M. Byram et C. Morgan (1994) ainsi que G. Zarate (1993) se sont intéressés à l'intégration de l'interculturel en cours de L2 en vue, en particulier, de faire acquérir à l'apprenant une conception de la citoyenneté européenne. Mais, dans ce domaine, encore peu de liens ont véritablement été créés entre théorie et pratique. Par ailleurs, en intégrant à cette réflexion sur l'apprentissage d'une compétence de médiation culturelle, les récents progrès faits dans le domaine de la neurobiologie, nous pouvons trouver un fondement cognitif à l'acquisition de cette compétence ainsi que préciser en quoi les données affectives vont influencer ce processus (Zumbihl 2004). En effet les neurosciences cognitives cherchent à comprendre comment le fonctionnement du cerveau contribue à notre pensée, notre langage, notre mémoire, à notre activité cognitive dans son ensemble (Jeannerod 2002b). On peut en particulier retenir la « théorie de l'esprit » (Jeannerod 2002b), mécanisme qui ne concerne pas uniquement la perception d'actions mais aussi l'identification d'émotions chez l'autre. Ainsi percevoir une expression ou une émotion c'est déjà l'éprouver. Nous avons une capacité à représenter les états d'esprit de l'autre et à éprouver de l'empathie pour les sentiments de l'autre. A. R. Damasio (1994, 1999) a également mis en avant en neurobiologie le rôle central que jouent les émotions dans le fonctionnement de notre cerveau. Il existe en fait deux discours parallèles, l'un neurobiologique, qui porte sur la morphologie du cerveau, l'autre en psychologie, qui concerne les conduites, les comportements et les émotions. (Changeux & Ricœur 1998 : 26).

- 9 Pour M. Byram et M. Fleming (1998), un étudiant qui apprend une L2 est inévitablement amené à apprendre quelque chose sur la société de l'autre et sur ses pratiques culturelles. Mais quelles stratégies d'apprentissage l'enseignant peut-il mettre en place pour permettre aux apprenants du secteur LANSAD cette acquisition spécifique ?
- 10 C'est donc un rapprochement entre la théorie et la pratique, entre le monde universitaire et le monde de l'entreprise. L'importance du lien étroit qui doit exister entre le système éducatif et le milieu professionnel est également soulignée par A. Cooper (1998), dans son approche ethnographique de la recherche en communication interculturelle sur le lieu de travail. C'est un des points importants sans doute à considérer dans l'évolution de l'apprentissage de l'anglais de spécialité en milieu universitaire en France.

2. Cadre de recherche

2.1. Réflexion épistémologique nécessaire dans toute recherche-action

- 11 Pour construire ce cadre théorique, j'ai appliqué ce que J-P. Narcy-Combes et M-F. Narcy-Combes (2000) appellent la « technique des entonnoirs », c'est-à-dire une présentation des théories que je juge opératoire dans ce contexte particulier de recherche. Ces théories sont ensuite filtrées par la question de recherche pour aboutir à une synthèse et à un positionnement.
- 12 Cela ne va pas sans poser quelques problèmes épistémologiques au praticien-chercheur.

2.1.1. Le cadre théorique

- 13 Il a d'abord été nécessaire pour permettre une réflexion, de délimiter un cadre théorique définissant les concepts de médiation culturelle, de culture, d'identité culturelle et d'altérité. De même, les liens entre langue, langage, pensée et culture doivent être précisés ainsi que l'intégration du concept d'interculturalité en cours de L2 (Zumbihl 2004).
- 14 L'acquisition de cette compétence de médiation culturelle trouve ses fondements dans des données à la fois cognitives et affectives par la perception des émotions et par la personnalité de l'apprenant. L'apprentissage expérientiel va ainsi jouer un rôle essentiel. Dans ce cadre, l'empathie, ou l'identification à autrui, permettra d'appréhender la singularité de l'expérience d'une autre personne. Une explication cognitive sera donnée à ce processus de compréhension de l'altérité. L'apprentissage expérientiel permet également d'intégrer les compétences générales de communication ainsi que la verbalisation des attitudes et comportements face à des situations en contexte. Cette verbalisation peut être faite par le biais de l'anecdote pour aboutir éventuellement à une conceptualisation.
- 15 On peut définir trois phases d'accès à la compétence de médiation culturelle : la curiosité et l'étonnement, la reconnaissance et l'appréciation des différences et l'accès à la médiation. Il est donc indispensable de mettre en place des actions de formation et de sensibilisation à cette compétence chez l'apprenant. Il ne s'agira plus pour l'apprenant de devenir un locuteur natif mais plutôt un médiateur entre sa propre culture et celle de l'autre. En effet ce ne sont pas des cultures qui sont en contact mais des individus. Il s'agit

d'un processus psychologique qui pourra être mieux compris par le biais de la recherche sur l'esprit (Jeannerod 2002a, 2002b), en particulier sur le développement cognitif et affectif.

- 16 Lors d'un séjour à l'étranger, des défis psychologiques spécifiques vont apparaître ; il va y avoir choc culturel et les représentations mentales de l'altérité et du sentiment de soi chez l'apprenant vont être brutalement sollicitées par le fait de l'expérience. L'apprenant va alors passer par différentes étapes de changement personnel dans une situation interculturelle.

2.1.2. Problématique

- 17 Si l'on reprend les termes de J-P. Narcy-Combes et M-F. Narcy-Combes (2000 : 248), la problématique se définit comme :
- [...] en quelque sorte, la synthèse des synthèses et positionnements qui a pour objet de construire un modèle et/ou une métaphore, et/ou un cadre théorique provisoire, dans le but d'aboutir à une redéfinition de la question de recherche et des hypothèses.
- 18 La problématique correspond donc aux outils théoriques choisis par le chercheur pour répondre à la question de recherche posée au départ des travaux. Ainsi, au début de ma réflexion, la question de recherche était : comment permettre à l'apprenant d'acquérir une compétence de médiation culturelle ? Au fur et à mesure de mes travaux, cette recherche m'a portée à constater que, au niveau théorique, la question de recherche ne pouvait pas être encore posée en ces termes mais qu'il s'agissait bien plutôt de définir, dans un premier temps, le processus d'acquisition de cette compétence dans l'apprentissage d'une L2. En effet, l'interculturalité est un sujet largement débattu en sociologie, en psychologie ou, même, dans l'apprentissage du français langue étrangère, mais elle l'est encore peu en didactique des langues étrangères autres que le français, ou du moins elle ne l'est que sous l'angle de l'ouverture à l'altérité, sans en expliciter véritablement les fondements cognitifs ou sociolinguistiques.
- 19 Il s'agissait donc avant de définir l'outil, de comprendre quels étaient les phénomènes en jeu dans l'acquisition de cette compétence particulière sans laquelle une compétence linguistique, dans un objectif de communication, ne sert pas à grand-chose. Il s'est avéré que les domaines rentrant en ligne de compte étaient nombreux.
- 20 Les connaissances acquises récemment en neurobiologie ont été intégrées pour expliquer par quel phénomène physiologique, à savoir la théorie de l'esprit et la théorie de la simulation (Jeannerod 2002a), on pourrait parvenir à une attitude empathique envers l'autre et le rôle que pourrait jouer la mémoire dans cette acquisition. En d'autres termes, j'ai tenté de déterminer les liens entre cognition et langage et cognition et interculturel. Ma position ici est celle d'une approche constructiviste (Zumbihl 2004).
- 21 Cette démarche de recherche se veut humaniste pour expliciter ce qui fait qu'un individu est ouvert à l'autre et communique avec l'autre. Ainsi je me suis tournée vers l'approche prônée principalement par C.R. Rogers (1968, 1972), pour définir plus avant la compétence communicative ainsi que les rôles joués par l'apprenant et l'enseignant dans cette acquisition de compétence de médiation culturelle. L'apprenant va être acteur de son apprentissage et l'enseignant va agir en tant que facilitateur (Rogers 1972).
- 22 Dans cette démarche humaniste, l'empathie joue un rôle primordial qu'il est important de préciser dans une démarche interculturelle ou même interpersonnelle car nous avons

retenu de la théorie humaniste que ce n'est pas la culture qui prime dans l'interaction avec un locuteur étranger mais bien plutôt l'individu. Par ailleurs, un apprentissage humaniste fondé sur l'expérience va prendre en compte l'individu dans son intégralité, pas uniquement ses fonctions cognitives ; ainsi, l'apprentissage de la langue va alors être considéré comme un moyen de développement de la personnalité de l'apprenant.

- 23 Ainsi par la construction de cette problématique, trois hypothèses de départ ont pu être posées. Le stage dans une entreprise étrangère est indispensable à l'acquisition de cette compétence ; il doit être accompagné d'une préparation, d'un suivi et d'une analyse de l'expérience au retour de l'étranger, à toutes les étapes de l'expérience ; l'enseignant devrait être présent en tant que facilitateur, guider l'étudiant dans son évolution personnelle et sa compréhension de la culture de l'autre.
- 24 Cette acquisition repose sur un questionnement de l'étudiant par rapport à son expérience et celle vécue par les autres, en particulier, par l'utilisation de l'outil de l'anecdote et par la verbalisation de l'expérience en général.

2.2. Vision didactique

- 25 Elle s'appuie, selon la problématique et les hypothèses posées ci-dessus, sur un apprentissage humaniste et expérientiel fondé sur une formation transdisciplinaire. L'origine principale de ces travaux est à trouver principalement dans les théories de C. R. Rogers (1972) sur l'apprentissage humaniste intégrant l'apprentissage expérientiel et une approche constructiviste de l'enseignement.
- 26 Par ailleurs, il est important de situer cette recherche et cette expérimentation en didactique de l'anglais de spécialité dans un cadre d'apprentissage spécifique, car comme M. Catroux (2002) le précise : « une recherche-action est une réponse à une situation particulière, le contexte dans lequel elle surgit reste singulier ». Les résultats obtenus ne concernent que cette situation d'apprentissage bien précise et dans un souci de « déontologie scientifique », je n'apporterai aucune généralisation dans l'analyse des résultats. La validation ou l'invalidation des hypothèses émises précédemment ne concerneront que ce contexte d'apprentissage. Cette expérimentation souhaite cependant donner des pistes et être une voie pour de futures recherches sur la didactisation de la compétence de médiation culturelle dans d'autres cadres d'apprentissage.

3. Recherche de terrain ou expérimentation

- 27 L'expérimentation a consisté à observer un groupe d'étudiants de l'IUP VAIMI avant, pendant et après un séjour de six mois dans une entreprise étrangère dans un pays anglophone. L'observation du déroulement de ce stage, à différentes étapes a permis, dans un premier temps, de valider ou d'invalider les hypothèses sur le processus d'acquisition de la compétence de médiation culturelle par rapport à la construction du cadre théorique et, dans un deuxième temps, de valider ou d'invalider l'impact de l'expérience individuelle dans cet apprentissage particulier. J'ai essayé dans cette expérimentation menée sur trois années d'éviter les biais susceptibles d'intervenir dans l'obtention des résultats et lorsque cela n'était pas possible, de les mettre en évidence pour mieux cerner la situation d'expérimentation et montrer dans quelle mesure ils avaient pu influencer les résultats.

- 28 Cette expérimentation est le fruit d'une réflexion progressive et d'un perpétuel travail d'allers et de retours entre la réflexion théorique et la pratique sur le terrain.

3.1. Mise en place de l'expérimentation

- 29 Un point très important est souligné par C. Geoffroy (2001 : 375) : « la mission des enseignants de langue s'enrichit donc de cette dimension nouvelle qui permet d'assurer le lien entre l'université et l'entreprise ». Les professeurs de langues étrangères connaissent l'importance de la dimension socioculturelle dans la communication et ne peuvent oublier « l'étrange et l'étranger » dans la dimension interculturelle de leur enseignement.
- 30 Il est évident que les futurs cadres commerciaux seront appelés à travailler dans un environnement européen ou international. Il est important de sensibiliser les étudiants et de développer leur prise de conscience de l'importance de la compétence de médiation culturelle dans les rapports professionnels.
- 31 Cette recherche s'intéresse tout particulièrement à la mise en place d'actions de formation de ce type à l'université, des difficultés que cela peut engendrer mais aussi des retombées positives que ce rapprochement université-entreprise peut avoir pour les étudiants et la formation dans un cadre européen.
- 32 Le cas de formation choisi pour l'expérimentation s'inscrit tout particulièrement dans ce contexte. L'université vient de reprendre la formation de l'École de spécialisation à la vente (ESV) qui était auparavant gérée par la Chambre de Commerce et qui est devenu l'IUP Sciences de Gestion VAIMI. Ce diplôme a connu des modifications importantes depuis septembre 2001 : il est passé d'un statut de diplôme consulaire régi par la Chambre de Commerce régionale au statut de diplôme universitaire régi par la Faculté des Sciences Économiques, sociales et juridiques de l'Université de Haute-Alsace à Mulhouse. Cela montre le souci et le souhait de l'université de se rapprocher du monde de l'entreprise. Mais cette évolution ne se fait pas sans quelques mises au point : nous sommes au cœur du problème, deux mondes et deux cultures se rencontrent, nous sommes à l'épicentre du phénomène d'intercompréhension.
- 33 Les cours choisis sont la Licence et la Maîtrise de Vente de produits industriels en milieu international. Cette formation en deux ans après un DUT ou un BTS scientifique ou technique comporte en première année un stage de six mois en entreprise à l'étranger, de février à août.
- 34 La population choisie pour cette expérimentation est représentée par les étudiants de Licence et de Maîtrise des promotions 2001, 2002 et 2003.

3.2. Les différentes phases

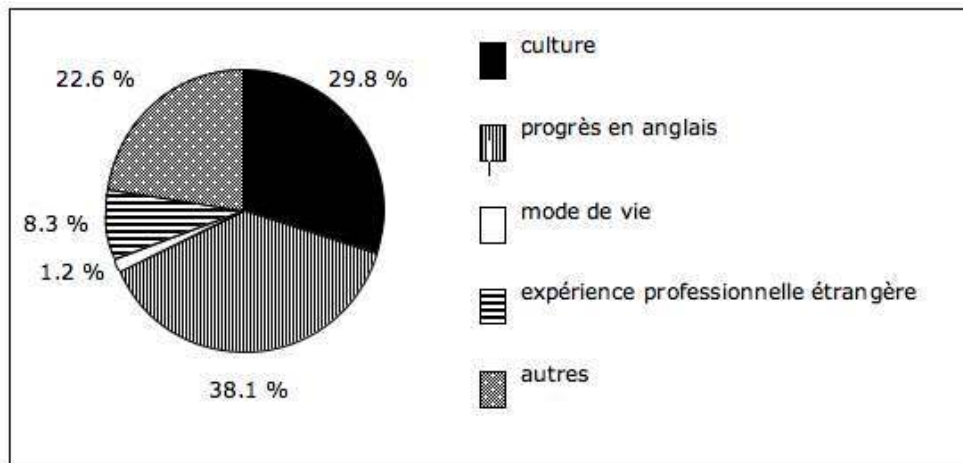
- 35 L'expérimentation s'est déroulée sur trois ans selon un protocole qui a évolué progressivement dans son élaboration par une approche ethnologique, avec un travail de recherche sur le terrain comportant différentes phases qui se sont succédées :
- Phase exploratoire : questionnaire de première année, journal de bord
 - Phase principale : entretiens semi-guidés qui ont fait l'objet d'une analyse de contenu séquentielle et thématique.
 - Phase de confirmation des résultats : questionnaire de deuxième année.

4. Résultats fournis par l'expérimentation

4.1. Questionnaires préalables

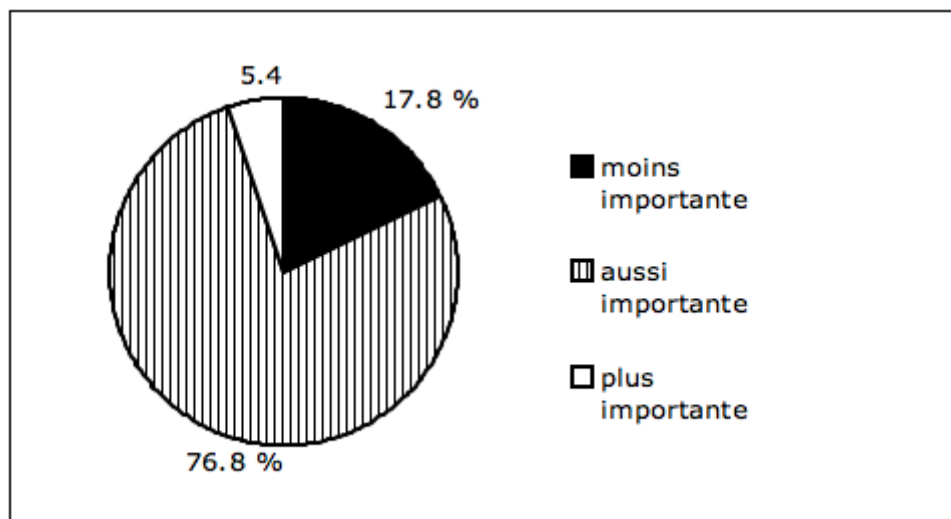
- 36 Au commencement des travaux de recherche, un questionnaire-test en première année a été construit et administré immédiatement avant le départ des étudiants à l'étranger¹. Il s'agissait d'une première approche de la réflexion sur la capacité de médiation culturelle. L'objectif était de faire un état des lieux des représentations des étudiants concernant leur approche de l'apprentissage de la « culture » au sens large et la façon dont ils appréhendaient leur départ. Il a été rempli après une préparation intensive de trois mois au stage à l'étranger avec dix heures de cours d'anglais par semaine et juste avant le départ des étudiants. Il permet d'avoir une idée plus précise de leurs représentations sur le pays de stage, la préparation au séjour et leurs attentes par rapport au stage.
- 37 Les deux graphiques ci-dessous donnent un exemple des résultats obtenus à partir de ce questionnaire (Zumbihl 2004).
- 38 La figure 1 indique en pourcentage la raison première pour laquelle ces étudiants de première année souhaitent faire un stage à l'étranger. Nous pouvons souligner l'importance des réponses « autres » qui sont dans l'ensemble très diverses. Ce résultat confirme la nécessité d'une individualisation maximum de l'apprentissage.

Figure 1. Motivation des étudiants pour faire un stage à l'étranger



- 39 La figure 2 montre que les étudiants donnent autant d'importance à la culture qu'à la langue dans leur apprentissage même avant le stage.

Figure 2. Représentation des étudiants concernant l'importance de la culture par rapport à la langue



- 40 Ces résultats ont permis de concevoir les autres outils de l'expérimentation. On peut avancer principalement, d'après les résultats quantitatifs du questionnaire, que l'adaptabilité de l'enseignant à la situation d'apprentissage est nécessaire ; il doit jouer le rôle de facilitateur dans des contextes chaque fois très différents. L'apprenant est prêt à découvrir par l'expérience ; langue et culture sont très clairement ses deux motivations principales. Il serait donc souhaitable de tirer partie de cette motivation pour travailler sur la compréhension du concept d'altérité. Ainsi, une préparation adaptée diminue le niveau d'anxiété et facilite le processus d'acculturation. De même, les représentations sur les connaissances culturelles sont très diverses, ce qui valide la nécessité d'une individualisation de l'apprentissage.

4.2. Entretiens

4.2.1. Analyse séquentielle

- 41 Sur la totalité de 30 entretiens menés auprès des étudiants d'une promotion six mois après leur retour de l'étranger, douze de ces entretiens, dont six positifs par rapport à l'expérience et six plutôt négatifs voire négatifs, ont été retenus pour faire l'objet d'une analyse séquentielle approfondie.

On distinguera une nouvelle séquence à chaque fois qu'intervient un changement de sujet, ou le passage de la narration à la description, de la description à l'explication, etc. Le repérage est presque toujours facilité par la présence de ruptures dans le discours : silences, mots ou groupes de mots assurant la transition d'un sujet à un autre (Bardin 2001 : 230).

- 42 Un exemple d'analyse séquentielle est donné ci-dessous (Zumbihl 2004).

Figure 3. Exemple de synthèse d'analyse séquentielle

Analyse séquentielle n°1 – Remarques essentielles	Lien avec le cadre théorique	Hypothèses
Au fil de l'entretien s'investit de plus en plus en tant qu'individu	L'apprenant investit son individualité toute entière dans l'apprentissage de la langue ; l'entretien permet à l'individu de se dévoiler	Validation : l'importance de l'entretien pour découvrir un processus engageant l'apprenant en tant qu'individu dans son intégralité : humanisme
Ne souhaitait pas partir en GB	Représentation de l'étranger, stéréotypes	Validation : la préparation à la rencontre interculturelle est nécessaire et doit permettre d'éviter ces préjugés avant le départ

- 43 Les hypothèses de départ sur l'utilisation de l'apprentissage expérientiel pour l'acquisition de la compétence de médiation culturelle ne sont pas invalidées par l'analyse séquentielle des douze entretiens.
- 44 Ainsi, on constate que les étudiants auraient principalement choisi cette école pour le stage de longue durée à l'étranger. L'expérience à l'étranger permet un apprentissage individualisé. Selon le vécu et la personnalité des apprenants, il va y avoir une sensibilisation au concept d'altérité, une ouverture à l'altérité ou une confirmation de l'importance de ce concept. L'entretien permet généralement une prise de conscience de l'apport de l'apprentissage expérientiel.
- 45 De même, les représentations de l'étranger sont dans la majorité des cas modifiées de façon positive par le séjour à l'étranger même si le processus d'acculturation a souvent été freiné par la présence de stéréotypes dans les représentations des apprenants. Ainsi, l'apprentissage expérientiel nécessite un investissement personnel de la part de l'apprenant.
- 46 Les étudiants ont souvent eu plus de difficultés à s'exprimer dans le domaine professionnel. L'importance des relations de pouvoir et de distance sociale dans la prise de parole n'est donc pas invalidée.

4.2.2. Analyse thématique

- 47 L'analyse thématique de la totalité des trente entretiens menés, c'est-à-dire le relevé de tous les thèmes abordés par les étudiants, confirme ce qui a été dit précédemment dans les analyses séquentielles.
- 48 La figure 4 présente un extrait de l'analyse thématique des entretiens (Zumbihl 2004).

Figure 4. Extrait d'analyse thématique sur l'apport du stage selon les étudiants en début d'entretien

Thèmes cités	Nombre de citations	Commentaires	Lien cadre théorique	Lien hypothèses
Stage très intéressant au niveau culturel	5	Équivalence entre la langue et la culture mais les 2 concepts sont encore nettement séparés	Apprentissage expérientiel ; apprentissage interculturel	Direction +
Très satisfait du stage	5	Commentaire un peu vague	Apprentissage expérientiel	Direction +
Une meilleure connaissance des gens	3	Même cité un nombre faible de fois, appuie les hypothèses de départ	Apprentissage expérientiel et apprentissage culturel	Direction + : aspect relationnel
Évolution personnelle	3	Idem	Apprentissage expérientiel et évolution personnelle	Direction + : aspect personnel et affectif

- 49 On constate très nettement une évolution des étudiants dans leur analyse au cours de l'entretien. Concernant les apports du stage, cette évolution est très nette. En début d'entretien, l'apport le plus fréquemment cité est celui de la langue, les autres réponses sont très ventilées. En fin d'entretien, l'apport principal est celui de l'évolution personnelle, les réflexions sur la culture sont aussi importantes que celles sur la langue.
- 50 L'ensemble des validations et invalidations se retrouve dans les deux types d'analyse, à savoir : le stage dans une entreprise étrangère est indispensable à l'acquisition de cette compétence ; il doit être accompagné d'une préparation, d'un suivi et d'une analyse de l'expérience au retour de l'étranger ; à toutes les étapes de l'expérience, l'enseignant devrait être présent en tant que facilitateur, guider l'étudiant dans son évolution personnelle et sa compréhension de la culture de l'autre. Si l'on observe la synthèse de l'analyse séquentielle et celle de l'analyse thématique, on peut constater que l'analyse thématique confirme de manière quantitative les résultats de l'analyse séquentielle (Zumbihl 2004).
- 51 Ainsi, l'apprentissage expérientiel favoriserait l'ouverture à l'autre, l'empathie et la compréhension du concept d'altérité et donc l'amélioration de la relation interculturelle. La verbalisation de l'expérience au moyen des entretiens a souvent facilité chez les étudiants la prise de conscience de l'apport de l'apprentissage expérientiel dans leur évolution personnelle. La verbalisation de l'expérience est souhaitée par la majorité des étudiants pour laquelle ils utilisent souvent l'anecdote. L'apprenant, par l'anecdote qu'il peut raconter sur son expérience personnelle, apprend à associer la L2 à une expérience de sentiments et d'émotions (Zumbihl 2004). L'anecdote peut également apporter une explicitation sur la nécessité des tâches à effectuer. Pour que les événements marquants

ou les anecdotes reviennent en mémoire chez l'apprenant, il est souhaitable de relier l'anecdote à un contexte de réflexion précis. Six mois après le retour du stage, avec le recul nécessaire, l'analyse de l'expérience est généralement différente de celle qu'ils avaient au moment de leur retour.

4.3. Questionnaires de validation quantitative des résultats qualitatifs

- 52 Le questionnaire rempli par les étudiants en deuxième année de la promotion suivante, au retour de leur stage, valide l'ensemble des hypothèses confirmées par l'analyse de contenu séquentielle et thématique des entretiens présentés ci-dessus (Zumbihl 2004).
- 53 Les graphiques des figures 5 et 6 donnent un exemple des résultats obtenus à partir du questionnaire administré en deuxième année.

Figure 5. Apport du stage selon les étudiants

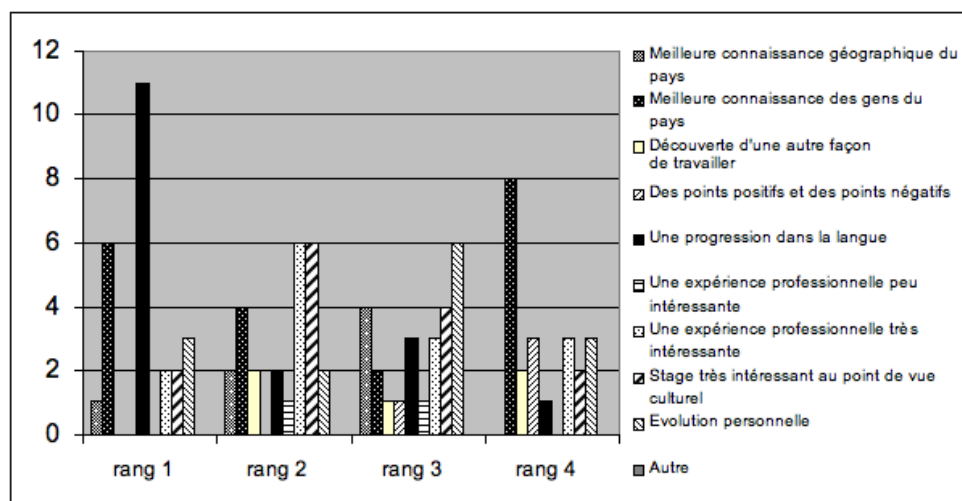
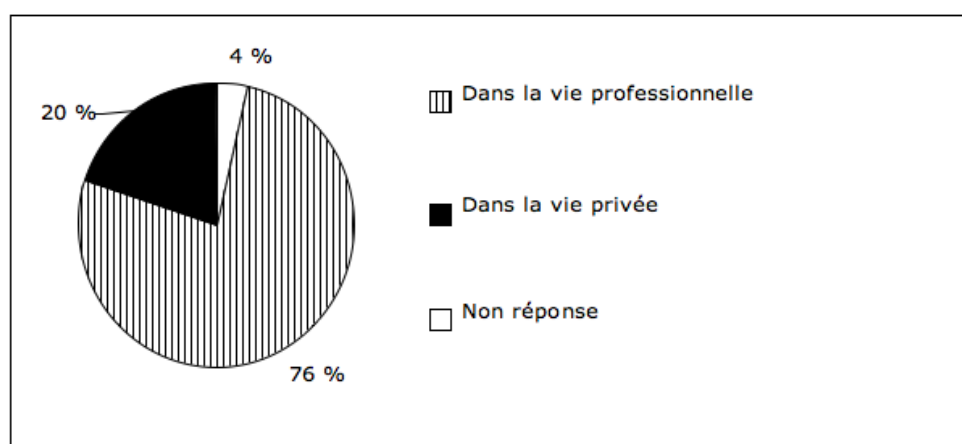


Figure 6. Difficultés de communiquer dans la vie professionnelle et privée



5. Apports essentiels de cette recherche

- 54 Mon questionnement personnel sur la compétence de médiation culturelle est venu à la fois d'une expérience sur le terrain en tant qu'enseignante d'anglais de spécialité dans différentes formations universitaires, professionnalisées ou non, en lien avec l'industrie et le commerce, et de la lecture de l'ouvrage *La Méésentente cordiale* (Geoffroy 2001) qui précise certaines interrogations et qui met en exergue la nécessité d'un rapprochement entre le monde de l'entreprise et la formation universitaire.
- 55 En effet dans un cadre professionnel international qui évolue très rapidement, la seule compétence linguistique ne semble plus suffisante, aux cadres commerciaux en particulier, pour mener des négociations efficaces. Il faut ajouter à cette compétence linguistique, une autre compétence qui est celle de médiateur culturel entre sa propre culture et la culture de l'autre.
- 56 Pour savoir comment cette compétence pouvait être acquise pour une utilisation pratique future sur le terrain, il a semblé logique de mettre en place une recherche-action qui permettrait d'allier la théorie et la pratique indispensables à un rapprochement entre monde universitaire et monde de l'entreprise.
- 57 La définition, dans un premier temps, d'un cadre théorique a permis de préciser des concepts centraux pour la compétence de médiation culturelle tels que l'altérité, l'empathie et la communication interculturelle. Ces concepts ont été présentés sous l'angle de différentes théories, cognitiviste, constructiviste et humaniste pour pouvoir mieux mettre en évidence dans la partie pratique, les phénomènes qui entrent en jeu dans cette acquisition.
- 58 Il a semblé également primordial de définir la place de l'enseignant dans ce processus d'acquisition particulier, et de mener une réflexion sur l'apprentissage expérientiel qui n'est pas généralement une pratique très courante dans le monde universitaire.
- 59 La nécessité d'une pluriformation des enseignants de langue incluant des domaines comme la sociologie, l'ethnologie, la psychologie et surtout l'anthropologie, a été mise en exergue. L'anthropologie semble aujourd'hui essentielle dans un enseignement définitivement tourné vers les langues, non pas une anthropologie sociale, selon Durkheim (1895), qui est à la recherche de l'universel à travers les déterminismes historiques et sociaux et qui met en place une rupture radicale entre les phénomènes sociologiques et les phénomènes psychologiques, mais plutôt une anthropologie culturelle, inspirée par des idéologies du pluralisme et du relativisme culturel (Clanet 1993). En effet il devient plus que jamais nécessaire en situation pluri- ou interculturelle de relativiser les approches par rapport à des lieux et des codes culturels distincts. Autrement dit, il s'agit de rapprocher la psychologie de l'anthropologie. C'est le courant structuraliste qui a été choisi ici. Il introduit résolument une perspective de relativisme culturel : la personnalité, les structures psychologiques sont tributaires d'un code culturel, mais celui-ci dépend, en retour, des structures psychologiques, de la personnalité.
- 60 Les contacts interculturels intensifiés d'aujourd'hui et les transformations qui en résultent rendent très attractives des idéologies du pluralisme et du relativisme culturels. On ne peut plus s'en tenir à une approche « frontale » des cultures et il devient nécessaire, tant au niveau des recherches que des pratiques sociales, de prendre en

compte les interpénétrations de cultures et les phénomènes qui en résultent. Confrontés à des problèmes concrets engendrés par ces interpénétrations de cultures, les praticiens de l'interculturel dans l'enseignement supérieur, dont les enseignants de langue, doivent être à même de les comprendre, de les analyser et de les dépasser par la mise en œuvre de problématiques dans une perspective interculturelle.

- 61 C'est ce que j'ai tenté de faire dans cette recherche. Les hypothèses de départ sur l'enseignement de la compétence de médiation culturelle n'ont pas été invalidées par l'expérimentation. Il serait cependant primordial, pour l'avancée de la conception de l'interculturalité dans l'enseignement des langues, en particulier dans le secteur LANSAD, que d'autres expérimentations soient mises en œuvre pour confirmer cette approche.
- 62 Deux apports essentiels au savoir sur l'acquisition de la compétence de médiation culturelle ressortent de cette recherche. Tout d'abord, il serait bon que l'enseignant de langue mette en place des actes d'enseignement selon une conception anthropologique de l'apprentissage des langues. Ceci bouscule un certain nombre de traditions scolaires et la formation des enseignants. Le cloisonnement disciplinaire est remis en question et les langues étrangères entre elles, traditionnellement placées dans une relation de concurrence, partagent ainsi une problématique commune (Zarate 1993).
- 63 D'autre part, l'acquisition de la compétence de médiation culturelle peut passer par l'apprentissage expérientiel avec un séjour de longue durée à l'étranger. L'enseignant va alors jouer un rôle de facilitateur avant, pendant et après le stage.
- 64 On ne requiert plus de l'apprenant qu'il puisse être assimilé à un locuteur natif, mais qu'il puisse utiliser la langue-cible comme outil de communication en devenant un médiateur entre la culture-source et la culture-cible.
- 65 Dans ce but, l'apprentissage expérientiel sur le terrain par le biais de stages en entreprises étrangères peut faciliter le processus d'acculturation. Mais cet apprentissage expérientiel doit s'inscrire à la fois :
- dans un cadre cognitiviste : une préparation à la compréhension de l'altérité et de la rencontre interculturelle est nécessaire pour aider l'apprenant à saisir le lien langue-culture sur le terrain ;
 - dans un cadre constructiviste : l'expérience individuelle de l'apprenant et le processus d'apprentissage expérientiel vont lui permettre de se construire personnellement, il va parvenir à un équilibre entre ce qu'il saura déjà et ce qu'il aura expérimenté ;
 - dans un cadre humaniste : l'expérience va être personnelle et individuelle, chaque apprenant va en retirer une analyse personnelle et un développement personnel durant lesquels l'enseignant, chaque fois, sera un accompagnateur et un facilitateur.
- 66 Afin de permettre l'analyse de l'expérience individuelle au retour de stage, il serait souhaitable dans un cadre pédagogique de favoriser la verbalisation de l'expérience. L'anecdote peut alors être un outil intéressant de verbalisation.

Conclusion

- 67 Cette réflexion s'inscrit dans une situation d'apprentissage particulière de l'anglais commercial, qui présente certaines spécificités. Les conclusions qui sont tirées de l'expérimentation mise en place ne sauraient être généralisées à l'ensemble des situations d'apprentissage de l'anglais de spécialité en milieu universitaire mais elle peut tracer des pistes pour un élargissement de la réflexion à d'autres domaines de l'anglais de spécialité

et aux liens qui peuvent être créés entre le monde universitaire et le monde de l'entreprise dans l'apprentissage de l'anglais de spécialité.

- 68 Par ailleurs, un autre point, non abordé ici, concernant l'acquisition de la compétence de médiation culturelle semblerait désormais essentiel à étudier. Il s'agit des problèmes d'évaluation de l'acquisition de cette compétence en lien avec celle de la compétence linguistique.
- 69 Nous pouvons donc dire que cette recherche-action n'a pas invalidé les hypothèses de départ à savoir que le stage dans une entreprise étrangère est indispensable à l'acquisition de cette compétence, qu'il doit être accompagné d'une préparation, d'un suivi et d'une analyse de l'expérience au retour de l'étranger, à toutes les étapes de l'expérience, que l'enseignant devrait être présent en tant que facilitateur, guider l'étudiant dans son évolution personnelle et sa compréhension de la culture de l'autre.
- 70 L'apprentissage expérientiel par le biais du séjour de longue durée, dans le cadre précis de la formation universitaire considérée dans cette étude en anglais de spécialité, pourrait être effectivement une proposition pour l'acquisition d'une compétence de médiation culturelle.

BIBLIOGRAPHIE

- Abdallah-Pretceille, M. 1999. *L'Éducation interculturelle*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Bardin, L. 2001 [1997]. *L'Analyse de contenu*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Byram, M. & M. Fleming. 1998. *Language Learning in Intercultural Perspective. Approaches through Drama and Ethnography*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Byram, M. & C. Morgan. 1994. *Teaching-and-Learning Language-and-Culture*. Clevedon : Multilingual Matters.
- Catroux, M. 2002. « Introduction à la recherche-action : modalités d'une démarche théorique centrée sur la pratique ». *Les Cahiers de l'APLIUT* 21/3, 8-20.
- Changeux, J-P. & P. Ricœur. 2000. *Ce qui nous fait penser. La nature et la règle*. Paris :Poches Odile Jacob.
- Clanet, C. 1993. *L'Interculturel, introduction aux approches interculturelles en éducation et en sciences humaines*. Toulouse : Presses Universitaires du Mirail.
- Cooper, A. 1998. « Mind the gap! An ethnographic approach to cross-cultural workplace communication research ». In Byram, M. & M. Fleming. 1998. *Language Learning in Intercultural Perspective, Approaches through Drama and Ethnography*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Damasio, A. R. 1995 [1994]. *L'Erreur de Descartes*. Paris : Éditions Poches Odile Jacob.
- Damasio, A. R. 1999. *Le Sentiment même de soi*. Paris : Éditions Odile Jacob.
- Durkheim, E. 2002 [1895]. *Les Règles de la méthode sociologique*. Paris : Presses Universitaires de France.

- Geoffroy, C. 2001. *La Mésentente cordiale, voyage au cœur de l'espace interculturel franco-anglais*. Paris : Grasset.
- Jeannerod, M. 2002a. *Le Cerveau intime*. Paris : Éditions Odile Jacob.
- Jeannerod, M. 2002b. *La Nature de l'esprit*. Paris : Éditions Odile Jacob.
- Narcy-Combes, J.-P. & M.-F. Narcy-Combes. 2000. « Épistémologie et méthodologie de la recherche dans le secteur LANSAD : qu'apporterait une harmonisation des pratiques ? ». *ASp* 27-30, 243-251.
- Porcher, L & M. Abdallah-Preteilles. 1998. *Éthique de la diversité et éducation*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Rogers, C. R. 1998 [1968]. *Le Développement de la personne*. Paris : Dunod.
- Rogers, C. R. 1999 [1972]. *Liberté pour apprendre*. Paris : Dunod.
- Zarate, G. 1993. *Représentations de l'étranger et didactique des langues*. Paris : Didier.
- Zumbihl, H. 2004. « Anglais de spécialité et acquisition de la compétence de médiation culturelle en milieu universitaire ». Thèse de doctorat, Université de Nantes.
- Zumbihl, H. 2005. « Cadre théorique et méthodologique d'une étude sur l'acquisition de la compétence de médiation culturelle en milieu universitaire ». *ASp* 43-44, 135-152.

NOTES

1. La présentation de ces techniques empruntées à la démarche de recherche en Sciences sociales a fait l'objet d'un précédent article (Zumbihl 2005).

RÉSUMÉS

L'article présente des résultats obtenus dans le cadre d'une recherche-action visant à définir le processus d'acquisition de la compétence de médiation culturelle en milieu universitaire. Cette recherche s'inscrit dans le cadre de la préparation des étudiants à la mobilité sur le plan linguistique et sur le plan culturel. Une réflexion didactique intervient également ici pour comprendre le processus d'acquisition de cette compétence de médiation culturelle. Une analyse de données recueillies au moyen de différents outils, questionnaires et entretiens, a été menée sur le terrain en IUP de gestion intégrant un stage en entreprise à l'étranger de six mois. Certaines hypothèses ont pu être validées quant à l'intégration de l'apprentissage expérientiel dans l'enseignement d'une langue de spécialité, à la nécessité d'une formation transdisciplinaire intégrant des domaines tels que l'anthropologie, l'ethnologie, la psychologie, ainsi qu'au rôle de facilitateur que doit jouer l'enseignant dans ce processus.

This article presents results obtained through an action-research project aimed at defining how, at the university level, a second-language learner can become a mediator. This research is most pertinent to the preparation of students for linguistic and cultural mobility. The study also aims at understanding how second-language teaching can be improved to help students acquire this particular intercultural competence. Questionnaire and interview data were collected from

university business school students enrolled in a programme including a six-month training period in a foreign company. The hypotheses were validated concerning the importance of experiential learning in learning English for specific purposes as well as the necessity of interdisciplinary education integrating subjects such as anthropology, ethnology and psychology. The results also showed the importance of the teacher's role as a facilitator.

INDEX

Mots-clés : apprentissage expérientiel, constructivisme, humanisme, médiation culturelle, recherche-action, rôle de l'enseignant, transdisciplinarité

Keywords : action research, constructivism, cultural mediation, experiential learning, humanism, interdisciplinarity, teacher's role

AUTEUR

HÉLÈNE ZUMBIHL

Hélène Zumbihl est docteur en didactique des langues, spécialité anglais. Elle est chargée de cours en anglais de spécialité à l'Université de Haute-Alsace à Mulhouse. helene.zumbihl@univ-nancy2