

Formation et évaluation en compétences interculturelles pour ingénieurs

ÁNGELES LENCE

Universitat Politècnica de València, España

Résumé

Pour sélectionner les meilleurs étudiants des bourses Erasmus, l'Université Polytechnique de Valencia (UPV) a déterminé les conditions qu'ils doivent avoir pour poser leur candidature, dont les principales sont de posséder un bon dossier et de passer un test de niveau en langue étrangère, concernant le pays de leur choix. Les épreuves, communes à toutes les écoles et facultés de l'UPV, servent à bien cibler le niveau de langue des étudiants en vérifiant s'ils ont le niveau exigé par l'université de destination. Mais pourquoi n'y a-t-il pas de contrôle pour tester leurs compétences interculturelles ? Sont-ils préparés pour étudier/travailler ailleurs ? À notre avis, on devrait, outre vérifier la formation académique des étudiants, tenir compte de leur compétence communicative interculturelle. Pour ce faire, il faudrait d'abord les former dans cette compétence, puis concevoir un outil qui puisse les évaluer afin de garantir l'intégration de l'étudiant en équipes de travail multiculturelles.

Mots-clés : formation, évaluation, compétences interculturelles, mobilité, ingénieurs.

Abstract

In the process of selection of candidates for Erasmus positions, all the schools of the UPV establish both specific requirements that the student record has to fulfil and a foreign language level exam, according to the country the student has chosen, in which the candidate has to achieve the requirements of the destination university. Though these phases are a good control mechanism in order to detect those candidates who are better prepared from the academic point of view, they are not useful in order to determine the students' intercultural sensitivity or their communicative intercultural competence. It is necessary then to design a tool that could evaluate both aspects to guarantee the students' integration in multicultural work teams.

Keywords: training, assessment, intercultural competences, mobility, engineers.

1. Introduction

La mobilité des étudiants augmentant de plus en plus, on constate le besoin d'introduire la communication interculturelle dans les écoles d'ingénieurs. S'il est

vrai qu'à l'*Universitat Politècnica de València* (UPV) il existe déjà une liste de compétences transversales¹ qui font partie des différents programmes d'études et dont l'évaluation se fait à la fin de la quatrième année par un jury composé de professeurs des différentes disciplines, il serait fondamental d'y ajouter un test d'entrée pour évaluer l'impact des quatre ans de formation d'ingénieur sur les compétences transversales. De plus, dans cette liste il n'y a aucune compétence qui vise à l'interculturel proprement dit, car il faut le chercher dans l'intersection des compétences, comme le travail en équipe ou la communication orale en contexte. Ce qui ne correspond pas du tout à l'idée de mobilité transmise aux étudiants dès leur accès à l'université. En effet, à leur arrivée en troisième année, les échanges s'imposent et le besoin d'obtenir une place Erasmus secoue l'étudiant : c'est le moment où il se trouve souvent perdu car il prend conscience de sa situation. S'est-il formé en langue étrangère ? À part l'anglais, a-t-il étudié une seconde langue, soit le français, l'allemand, l'italien ? Avec ses bagages, où peut-il partir ? Que connaît-il du monde ? Est-il capable de s'intégrer dans un contexte étranger ? Des questions qu'il devrait se poser au début de ses études pour bien cibler ses objectifs. C'est pourquoi il est essentiel de bien informer les étudiants en première année au sujet des accords de mobilité signés avec d'autres écoles européennes, afin qu'ils choisissent leur itinéraire de langue dont le niveau acquis leur offre la possibilité de poursuivre les études à l'étranger. Mais, la connaissance d'une langue suffit-elle pour partir ailleurs ?

En effet, nous sommes une fois de plus devant le grand manque du contexte polytechnique : une formation pauvre en langues et la méconnaissance de la culture de l'autre. Malheureusement, nous constatons chaque année l'échec de plusieurs étudiants qui rentrent de l'étranger déçus de ne pas avoir su s'intégrer dans un autre contexte ou de s'être sentis bloqués par leur niveau de langue insuffisant. Et un haut pourcentage d'étudiants revient sans accomplir le temps prévu à l'étranger. Nous sommes d'accord avec Philippe Carré :

Travailler, communiquer, créer avec d'autres implique que d'autres conditions soient réunies que la seule possession d'une langue commune. La première condition consiste à faire l'effort de connaître et de comprendre, a minima, les fondements et les déterminants de la culture de l'autre (Carré, 1991 : 19).

Éviter ces situations, pour avancer en études et en compréhension d'autres contextes, savoir comment former les étudiants en communication interculturelle et comment évaluer le processus, voilà les points fondamentaux sur lesquels s'appuie cet article.

¹ Information disponible sur <http://competencias.webs.upv.es/wp/>.

2. Formation en compétences interculturelles

En Espagne la dynamique des cours suit la structure du cours magistral. Nous remarquons jusqu'à maintenant l'absence de formation pour les enseignants concernés ainsi que de formateurs associés à la communication interculturelle. Tout d'abord, il s'impose le besoin de former les enseignants. Ils doivent savoir ce qu'on entend par compétences transversales et par communication interculturelle. Étant donné que l'université leur demande de former les étudiants en compétences transversales, elle devra leur offrir les mécanismes nécessaires pour ce faire et pour évaluer les résultats. C'est l'*Instituto de Ciencias de la Educación* (ICE) faisant partie de l'UPV, avec son équipe de pédagogues, qui est en train de développer les stratégies à incorporer dans les programmes des différentes matières choisies comme *points de contrôle*. Une matière peut travailler une compétence déterminée sans être point de contrôle. Être point de contrôle signifie que les enseignants doivent conserver les preuves qui montrent que la tâche a été accomplie. Par exemple, si en *Physique* de deuxième année on travaille la compétence de la *connaissance des problèmes contemporains*, le professeur recueille tous les travaux des étudiants qui constatent qu'ils ont mis en pratique et acquis cette compétence.

Il est évident que les professeurs de langues travaillent plusieurs compétences. En effet, pour ces enseignants ce n'est pas une nouveauté. On pourrait bien dire que c'est grâce à eux que les ingénieurs ont appris à faire un exposé, à rédiger un projet, à participer à des débats, à travailler en équipe... Et comme les matières de langue sont facultatives, elles ne sont pas points de contrôle. En fait, l'UPV a établi une seule compétence à travailler par la langue étrangère : la *communication effective*, c'est-à-dire « communiquer de façon effective, tant à l'oral qu'à l'écrit, en utilisant de manière adéquate les ressources nécessaires et en s'adaptant aux caractéristiques de la situation et du public ». En tant que professeurs de langues, nous devons bien cibler les compétences transversales interculturelles que nous considérons importantes pour que nos ingénieurs soient efficaces dans un contexte international. La flexibilité, l'adaptation, l'écoute active, la curiosité sont à la base de la mise en pratique de ces compétences dont les niveaux d'acquisition passent par le travail en équipe, l'expression orale et écrite, les *hackathons*...

Les professeurs, les seuls responsables en classe de la formation des étudiants en communication interculturelle, doivent faire l'effort de leur transmettre des valeurs qui identifient leur culture, des valeurs qui appartiennent à d'autres systèmes de référents. À ce propos, Martyn Barrett, directeur du Centre de recherches sur le nationalisme, l'ethnicité et le multiculturalisme (CRONEM), au Royaume-Uni, mentionne le Livre Blanc du Conseil de l'Europe sur le Dialogue Interculturel², car

² Conseil de l'Europe, *Livre blanc sur le dialogue interculturel*, Strasbourg, Conseil des Ministres, Conseil de l'Europe, 2008.

il définit le dialogue interculturel comme un échange de vues ouvert et respectueux, sur la base de la compréhension et du respect mutuels, entre des individus et des groupes de différentes origines ethniques, religieuses, linguistiques et nationales³.

Suivant Karl Popper, « nous avons besoin des autres pour découvrir nos erreurs » et pour cela il faut être tolérants (Popper, 1991 : 26). Il est vrai que chaque individu perçoit la réalité de façon différente. L'approche de la culture étrangère est, d'après Geneviève Zarate,

profondément structurante. Elle convie à relire autrement que sous l'angle de la familiarité l'adhésion aux différents groupes sociaux auxquels un individu appartient (Zarate, 1993 : 124).

Mais l'interculturel n'est pas uniquement *l'étranger*. En effet, parmi nos étudiants nous trouvons d'autres cultures qui ne sont pas celles des Erasmus. Des gens de différentes provenances arrivent à l'université valencienne : d'autres régions, d'autres lieux de la même région, où il n'y a pas de bilinguisme. Deux langues, deux cultures parallèles. Parfois, le choc avec cette *autre* langue et culture (la valencienne) non partagée peut rendre difficile l'intégration de l'étudiant qui vient d'ailleurs dans la nouvelle communauté où il doit passer des années jusqu'à finir ses études. C'est pourquoi, comme dit Maddalena de Carlo :

L'emploi du mot 'interculturel' implique nécessairement, si on attribue au préfixe 'inter' sa pleine signification, interaction, échange, élimination des barrières, réciprocité et véritable solidarité. Si, au terme 'culture' on reconnaît toute sa valeur, cela implique reconnaissance des valeurs, des modes de vie et des représentations symboliques auxquels les êtres humains, tant les individus que les sociétés, se réfèrent dans les relations avec les autres et dans la conception du monde (De Carlo, 1998 : 41).

C'est ce que Michael Byram appelle « compétence pour la communication interculturelle » (Byram, 1993 : 3-16). Nous devons tous faire un effort pour nous approcher de la culture de l'autre, surtout les enseignants. Nous sommes trop habitués à travailler en FLE à partir uniquement de l'espagnol comme langue première des étudiants : phonétique pour hispanophones, grammaire comparée avec l'espagnol, vocabulaire traduit de l'espagnol, traduction de textes en espagnol ou de l'espagnol en français... et nous oublions qu'il y a des étudiants bilingues, dont le valencien est la langue maternelle, laquelle comporte des traits phonétiques et quelques concepts grammaticaux qui n'existent pas en espagnol.

C'est ainsi que le professeur de FLE se trouve à l'UPV dans un contexte

³ Disponible sur <http://www.theewc.org/content/resources/intercultural.competence/>.

plurilingue où le processus d'apprentissage doit comprendre diverses réalités qui progressent parallèlement vers des objectifs efficaces, basés sur la langue française générale et spécifique. Maddalena de Carlo résume l'éducation interculturelle ainsi :

Le point de départ doit donc être l'identité de l'élève : par la découverte de sa culture maternelle, il sera amené à comprendre les mécanismes d'appartenance à toute culture. Plus il aura conscience des critères implicites de classement de sa propre culture, plus il sera capable d'objectiver les principes implicites de division du monde de la culture étrangère. L'objectif n'est donc pas uniquement pragmatique [...], il est aussi et surtout formatif, à savoir développer un sentiment de relativité de ses propres certitudes, qui aide l'élève à supporter l'ambiguïté de situations et de concepts appartenant à une culture différente (De Carlo, 1998 : 44).

Selon Martine Abdallah-Preteceille, le progrès de l'enseignement des civilisations vers un enseignement des cultures avec une compétence interculturelle représente toute une « mutation épistémologique et méthodologique » avec un accent sur le sujet et sur la communication :

La compétence interculturelle se présente, d'une part, comme un élément de pondération par rapport à une analyse culturaliste, c'est-à-dire une analyse systématisante et globalisante. D'autre part, elle s'appuie sur une mise en perspective situationnelle, intersubjective et dialogique (Abdallah-Preteceille, 1996 : 37).

Nous pouvons affirmer que la culture, indissociable de la langue, forme la personne. À la fin, l'étudiant doit être capable de comprendre sa propre culture. Selon José Antonio Jordán, face à la langue et la culture étrangères, il ne suffit pas d'avoir la « vision généralement simple, humaniste, à la manière d'une idéologie démocratique (respect et tolérance) » que les enseignants transmettent souvent (Jordán, 1994 : 34) :

Il faudrait dépasser la simple connaissance aseptique de chacune de ces cultures jusqu'à arriver à sympathiser avec ses éléments essentiels ; ce n'est que comme ça que l'on peut éviter le danger que la simple information puisse contribuer à générer, encore plus, des attitudes ethnocentriques ou, au moins, stéréotypées par rapport aux cultures examinées (Jordán, 1994 : 117).

Ce qu'Amor Séoud confirme quand il dit que « l'intérêt de la démarche interculturelle est donc qu'elle s'accompagne d'une prise de conscience de soi, liée elle-même souvent à une remise en question de soi » (Séoud, 1997 : 148).

Mais l'apprentissage d'une langue étrangère ne peut pas ignorer la culture du pays qu'elle représente. Et « la compétence linguistique, communicative, ne présuppose pas l'existence de compétence culturelle » (García, 1999 : 494). Il est important que l'étudiant connaisse d'autres mœurs, d'autres manières de voir le

monde et de vivre. Nous avons souvent des idées stéréotypées des étrangers et nous ne sommes pas capables d'être objectifs. En classe, il faut motiver le groupe pour avoir envie de partir ailleurs avec d'autres yeux que ceux du touriste. À l'opposé de l'ethnocentrisme se trouve le *polycentrisme* qui mène à la capacité d'accommodation, la disposition à l'acculturation, l'empathie, la flexibilité, l'ouverture d'esprit, la tolérance d'ambiguïté/d'ambivalence, la métacommunication, la distanciation, l'autodiscipline, le savoir civilisationnel (Ammon, 2005 : 157-58). L'immersion linguistique, culturelle et académique est essentielle pour former les futurs ingénieurs. Mais comment peuvent-ils se représenter une vision préalable d'un autre pays ? Ce n'est qu'à travers ses réalités sociales, économiques, technologiques... qu'on peut faire l'approche de cette culture. Heureusement, on dispose de beaucoup de moyens pour y parvenir.

Herbert Christ compare la communication interculturelle à des regards qui se croisent. En se croisant, les regards du *moi* et de l'*autre* impliquent des questions sur l'identité et l'intention de l'autre. Pourtant, la réponse à cette question exige d'abord que l'on se demande qui est ce *moi* (Christ, 2000 : 20).

La connaissance des langues étrangères et la disposition à l'apprentissage interculturel, à la capacité à communiquer, à différencier les structures superficielles des structures profondes, à savoir thématiser, à prendre conscience des synergies (Ammon, 2005 : 158-59) sont les objectifs essentiels vers lesquels les professeurs de langues doivent orienter leur travail.

Cependant, la pauvreté d'horizons face au potentiel de l'apprentissage des langues et des compétences transversales à l'UPV oblige à plus de cohérence avec la réalité globale et l'internationalisation des études. Il ne faut pas aller très loin, en France, pour constater l'importance donnée à l'aspect interculturel dans les écoles d'ingénieurs. Que ce soit à l'école de TELECOM-Bretagne ou à l'école de TELECOM-Lille, avec lesquelles l'UPV a des accords de mobilité, l'interculturel est abordé même dans des cours monographiques, qui ont pour but de former les étudiants pour travailler en contexte multidisciplinaire. Car ils ont constaté que les entreprises préfèrent engager des diplômés bien formés en communication interculturelle. Mais cette sensibilité n'existe pas chez nous. Il suffit de comparer les noms des départements de langues : *Département de Linguistique Appliquée*, chez nous, *Département des Langues et Cultures*, chez eux.

Ces départements conçoivent l'apprentissage de la communication interculturelle à travers la *professionnalisation*. Les professeurs Christophe Morace et Alison Gourvès-Hayward, de TELECOM-Bretagne, proposent la collaboration triangulaire avec les apprenants, les enseignants et les professionnels de l'entreprise

pour permettre aux apprenants de développer des compétences interculturelles de manière informée et réflexive :

La professionnalisation de l'enseignement s'accompagne d'une professionnalisation du métier d'enseignant-chercheur, qui, par sa démarche d'ingénierie, identifie les compétences utiles aux entreprises, conçoit un programme de formation qu'il complète par une pédagogie active (Morace, Gourvès-Hayward, 2001 : 251).

L'équipe de professeurs de langues de TELECOM-Lille travaille autour d'un axe commun, avec des cours théoriques qui mènent à l'analyse des situations interculturelles, fondés sur la *prédiction* ou les objectifs des entreprises. Les étudiants peuvent même s'inscrire à des cours monographiques en anglais qui les forment en communication interculturelle, à la fin desquels ils font un test qui en certifie leur acquisition. Le *Département des Langues et Cultures* propose aussi un stage pour que les étudiants d'anglais, d'allemand et d'espagnol puissent faire une immersion linguistique, académique et culturelle dans une École homologue du pays dont ils étudient la langue. C'est ainsi que, à la fin de l'année, nous recevons à l'*Escuela Técnica Superior de Ingenieros de Telecomunicación* de Valencia (ETSIT) un groupe de 12 à 15 étudiants d'espagnol, assistés de leur professeur, financés à 75 % par leur université. Ce petit stage constitue un grand atout pour l'étudiant de langues et ce n'est qu'aux meilleurs élèves qu'il est accordé. Durant une semaine, les étudiants vont en classe trois heures par jour pour se préparer à un examen en ligne qui certifie leur niveau de langue. C'est le BULATS, organisé par l'*Universidad de Salamanca*, en Espagne : il s'agit d'un dispositif capable de cibler le niveau de l'étudiant d'après ses réponses en compréhension orale et écrite. C'est un certificat orienté au monde de l'entreprise, avec un certain prestige parmi les recruteurs d'ingénieurs. En outre, les étudiants doivent accomplir diverses tâches (aller au supermarché, aux spectacles, communiquer avec des étudiants espagnols, etc.) qui vont leur fournir une expérience interculturelle *in situ*.

On pourrait penser que le monde professionnel est trop pris en compte dans les Écoles françaises, contrairement aux Écoles espagnoles qui se sont concentrées jusqu'à nos jours sur des objectifs de recherche. Après tout, maintenant, chez nous on tend aussi à la professionnalisation des *Grados*, c'est-à-dire les nouveaux diplômes de l'université espagnole. Il ne faut pas oublier que le nouveau souci pour l'apprentissage des compétences transversales provient du monde professionnel. C'est à l'occasion de *Valencia Global* que nous avons exposé les principes communs pour l'internationalisation des ingénieurs en contexte professionnel multiculturel (Hembise, Lence, Nieva, Oliver, 2014).

3. L'évaluation en compétences interculturelles : tests et résultats

Lors des «Jornadas de Innovación Docente» tenues à l'ETSIT en 2014 (JIDTEL'14), nous avons annoncé notre intention de concevoir un outil capable de vérifier les compétences interculturelles des étudiants dans le but de sélectionner les meilleurs candidats pour les bourses Erasmus (Lence, Oliver, 2014), car la formule proposée par l'UPV nous semble insuffisante, à savoir « être en troisième année, avoir réussi un nombre déterminé de crédits en y ajoutant le résultat du test de langue (lequel n'évalue pas la compréhension orale) ». L'équipe de professeurs de langues de TELECOM-Lille collabore avec nous pour mener à bien ce projet.

Il y a sur le marché divers outils qui mesurent les compétences interculturelles : *The International Profiler* (TIP), développé par WorldWokk⁴, est un questionnaire psychométrique qui porte sur une série de 10 compétences pertinentes pour fonctionner dans un contexte interculturel à un moment donné (tenant compte de l'expérience individuelle à un instant T) ; le *Questionnaire des Styles d'Apprentissage de Kolb*⁵ met en lumière nos zones de confort et d'inconfort dans une situation d'apprentissage ; les *facteurs d'intensité* dans une expérience interculturelle de Michael Paige⁶. Il serait intéressant de combiner ces trois outils pour développer un dispositif permettant aux étudiants d'analyser une expérience passée et d'anticiper leur expérience à venir. Ce dispositif pourrait permettre :

- de prendre/ne pas prendre une décision,
- de mesurer l'intensité de l'expérience,
- d'identifier les compétences qu'on a développées,
- d'identifier celles qu'il faut travailler/développer,
- d'anticiper les zones à risques.

Mais nous cherchons un outil plus contextualisé. Une étude abordée par des professeurs universitaires valenciens analyse la compétence interculturelle de 107 étudiants de l'*Universitat Jaume I* (Castellón). Pour eux, cette compétence, considérée comme une compétence d'action professionnelle, est essentielle pour faire face à la compétitivité tant en contexte professionnel qu'académique ou social. En accord avec ce postulat, ce qui nous semble très intéressant, c'est de partager aussi avec eux le *facteur de sensibilité* interculturelle. Tout en étant un bon outil, à notre avis, les facteurs psychologiques et sociaux pèsent trop dans les résultats qui concluent de façon positive en ce qui concerne la compétence interculturelle (tolérance, respect...)

⁴ Information disponible sur <http://www.worldwork.biz/legacy/www/docs2/lip.phtml>.

⁵ http://www.coaching.qc.ca/sites/default/files/cdg_imce/outils_et_forms/inventaire_styles_apprentissage.pdf.

⁶ http://www.elon.edu/docs/eweb/academics/international_studies/facstaff_resources/studyabroad/M%20Paige%20Elon%20PDF%20%20Study%20Abroad%20Impact%208-16-13.pdf.

et de façon négative en expérience interculturelle (vivre dans le pays pour avoir une vraie immersion internationale)⁷.

Notre objectif est donc de concevoir un dispositif singulier et commun à trois campus : TELECOM-Lille, ETSIT et l'Université de Hannover qui nous a rejoints depuis quelques mois. Le projet avance mais nous avons constaté qu'il est trop ambitieux. C'est pourquoi nous sommes en train de rédiger les bases pour solliciter un projet européen commun qui réponde aux besoins de nos démarches et qui nous permettrait de développer le dispositif pour 2017.

Entretemps, nous avons fait un essai avec un groupe d'étudiants de *Français A1* de l'année 2014-2015, très hétérogène par rapport aux nationalités : 14 étudiants dont 8 de Valencia, 5 du Brésil et 1 du Liban. En fin d'année, nous leur avons proposé de répondre à deux tests, anonymes, pour avoir une idée plus précise du chemin à suivre. Évidemment, ces tests n'ont pas caractère scientifique, mais ils nous rapprochent de la sensibilité interculturelle des étudiants qui n'ont pas de formation testée en communication interculturelle puisqu'ils l'ont travaillée en classe de français qui n'est pas point de contrôle.

Il existe deux tests en ligne proposés par la professeure Luz Marina Alonso, de l'*Universidad del Norte* (Colombie) : le «Test Escala de Sensibilidad Intercultural» et le «Test de Competencia Comunicativa Intercultural». Nous avons adapté ce dernier, orienté à un public hispanophone qui comprend l'Amérique du Sud et l'Amérique Centrale, à notre contexte, en remplaçant quelques pays des Caraïbes par d'autres avec lesquels nous avons des accords de mobilité en Europe ou dont nous recevons des étudiants chaque année comme c'est le cas du Maroc.

3.1. Description des tests

Les tests se trouvent disponibles en ligne sans *copyright*⁸. Suivant le document lui-même, dans le *Test 1* et dans le *Test 2* l'objectif poursuivi est d'obtenir de l'information sur les étudiants et sur leurs compétences interculturelles. L'information est traitée de façon confidentielle et sert à améliorer les propositions de programmes de formation qui promeuvent le développement de la compétence interculturelle, ce qui répond à notre intérêt.

⁷ Osma, J. J., Crespo, E., Fermoselle, E., «Evaluación de la sensibilidad intercultural en la Universitat Jaume I: datos preliminares sobre una muestra de jóvenes estudiantes»: www.quadernsdigitals.net.

⁸ <https://docs.google.com/forms/d/1RuVz8ralmUPZZ7-FnOcaZm7EFkA9mKSDn7K409zAoHg/viewform?key=0Ary8hpIMfEl1dHkxQkx1YmxLamY3enh0c3dqUDRCcVE>.

3.1.1. Test de «Escala de Sensibilidad Intercultural» (1)

Le test sert à évaluer des aspects affectifs de la compétence communicative interculturelle. Ce test se compose de 22 *items* qui évaluent la compétence communicative interculturelle affective, à savoir :

- l'engagement dans la communication interculturelle,
- le respect pour les différences culturelles,
- la confiance dans la communication interculturelle,
- la satisfaction dans l'interaction,
- la capacité d'attention à la communication.

Chaque *item* offre 5 réponses qui établissent le niveau d'accord ou de désaccord de l'étudiant : *très d'accord, d'accord, indécis, pas d'accord, pas du tout d'accord*, et à chacune desquelles nous avons donné une valeur numérique pour pouvoir établir des pourcentages (20 %, 40 %, 60 %, 80 % et 100 %) correspondant à un niveau de sensibilité interculturelle (*inapte, apte, assez bon, bon, excellent*) respectivement. Voilà les questions et les pourcentages moyens d'après les réponses des 14 étudiants :

1. Je me plais aux différences entre mes collègues d'autres cultures et moi-même (92,86 %).
2. Je me plais à parler avec des gens de différentes cultures (94,29 %).
3. J'évite les situations où il faut travailler en classe avec des personnes d'autres cultures (84,29 %).
4. Je respecte la manière de se comporter de mes collègues de différentes cultures (92,9 %).
5. Je respecte les croyances des gens de différentes cultures (92,9 %).
6. Je n'accepte pas les opinions de mes collègues de différentes cultures (88,6 %).
7. Je pense que ma culture est meilleure que les autres (92,9 %).
8. Je suis assez sûr/e de moi-même quand j'interagis avec des gens d'autres cultures (80 %).
9. Je me sens sûr/e de moi-même quand j'interagis avec des gens de différentes cultures (77,14 %).
10. Je sais toujours ce qu'il faut dire quand j'interagis avec des gens d'autres cultures (62,9 %).
11. Je me sens souvent découragé/e quand je suis avec des collègues de différentes cultures (82,9 %).
12. Je m'énerve facilement quand j'interagis avec des gens d'autres cultures (84,3 %).
13. Je suis une personne très observatrice quand j'interagis avec des gens d'autres cultures (85,71 %).
14. Quand j'interagis avec des gens d'autres cultures, j'essaie de connaître le maximum sur eux (81,4 %).

15. Quand j'interagis avec des gens d'autres cultures, j'ai l'habitude d'être un peu négatif/ve (88,6 %).
16. Il montre souvent à mes collègues de différentes cultures que je comprends ce qu'ils me disent moyennant des mots ou des gestes (87,1 %).
17. Je suis une personne ouverte face à des gens d'autres cultures (92,86 %).
18. Je n'aime pas être avec des gens de culture différente à la mienne (91,4 %).
19. Je trouve très difficile d'interagir devant des gens d'autres cultures (77,1 %).
20. Je peux être aussi sociable que nécessaire quand j'interagis avec des gens d'autres cultures (82,9 %).
21. Je me sens souvent peu utile quand j'interagis avec des gens d'autres cultures (70 %).
22. Je suis sensible aux sens subtils dans les interactions avec mes collègues de différentes cultures (54,3 %).

Le pourcentage moyen de toutes les réponses est de 83,50 %, ce qui confirme que ce groupe d'étudiants a un *bon* niveau global de sensibilité interculturelle.

Comme exemple d'analyse par questions, dans l'*item* 3 (« J'évite les situations où il faut travailler en classe avec des personnes d'autres cultures »), 4 étudiants ont répondu *C*, 3 ont répondu *D*, 7 ont répondu *E*. Cela veut dire qu'il y a 4 *indécis*, 3 qui ne sont *pas d'accord* et 7 qui ne sont *pas du tout d'accord* avec la question formulée. Ces 4 indécis nous préoccupent : leur compétence en communication interculturelle affective serait mise en doute. Mais, comme il ne s'agit pas encore de faire une évaluation individuelle mais un essai de groupe, il faut seulement prendre en compte les résultats généraux dont les pourcentages oscillent de 60 % à 100 %. Dans l'ensemble la barrière de l'indécision est sauvée (84,29 %).

Dans le tableau (Figure 1), nous pouvons observer la valeur numérique globale moyenne d'après les réponses au *Test I* (en bleu) de chacun des 14 étudiants :

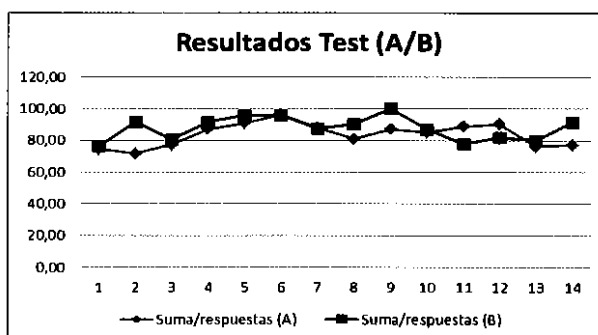


Figure 1 : Résultats des Tests A/B. Oliver, J., 2015.

3.1.2. Test de «Competencia Comunicativa Intercultural» (2)

Ce test mesure la compétence communicative interculturelle, mettant en relief les aspects cognitifs et comportementaux. C'est un test qui présente 18 situations, dont 9 répondent à des compétences cognitives et 9 à des compétences comportementales. Les objectifs de ce test ont pour but :

- d'évaluer le niveau de capacité d'interprétation de façon adéquate des aspects de la communication verbale et non verbale de l'interlocuteur en contexte multiculturel, ainsi que l'incidence de quelques éléments culturels dans la communication interculturelle ;
- d'évaluer la capacité d'avoir un comportement flexible dans la communication verbale et non verbale tout en considérant ces éléments culturels.

Dans ce test, chaque *item* offre 4 alternatives (A, B, C, D), à chacune desquelles nous avons donné des valeurs (25 %, 50 %, 75 %, 100 %) suivant des index de moins à plus interculturel : *inapte, apte, bon, excellent*. Voilà les questions et les pourcentages généraux :

1. Imagine que tu as un copain de classe né au Maroc, qui s'approche de toi sans arrêt pour te parler. Tu as même remarqué que quand il parle à d'autres gens il fait la même chose. Qu'en penses-tu ? (89,58 %) :

- A. C'est une personne un peu déséquilibrée ou avec des problèmes.
- B. Je ne saurais quoi penser.
- C. Ça doit être la façon la plus habituelle dans son pays.
- D. Il n'agit pas d'une façon normale.

2. Dans un chat, imagine que tu as un contact avec une jeune personne d'Argentine qui semble intéressante, mais pendant la conversation il y a des expressions que tu n'arrives pas à comprendre. Que ferais-tu ? (100 %) :

- A. Je m'excuse, je coupe la conversation et j'accède à un chat avec des gens de mon pays.
- B. Je lui demande le sens de quelques mots de base que je ne comprends pas.
- C. Je lui demande d'écrire correctement l'espagnol.
- D. Je ne saurais pas quoi faire.

3. Une nouvelle étudiante arrive d'un autre pays. Imagine que l'on te propose de la placer à ton côté jusqu'à la fin de l'année, et tu sais qu'elle ne parle pas très bien ta langue. Que ferais-tu ? (100 %) :

- A. J'accepterais, on s'arrangera pour nous entendre.
- B. Je ne saurais pas quoi répondre.
- C. J'accepterais, je lui parlerai quand elle apprendra ma langue.
- D. Je lui proposerais de s'asseoir avec quelqu'un qui parle sa langue ou qui soit de son pays.

4. Tu te trouves dans un groupe de travail et tu dois réaliser diverses activités pratiques sur des fiches. Fátima propose de commencer la première et de suivre progressivement avec les autres. Tout le monde est d'accord, mais quand vous commencez à travailler, Ibrahim révise quelques erreurs des fiches déjà finies pour les améliorer. Il se produit une discussion entre Fátima et Ibrahim sur comment continuer à travailler. Que ferais-tu ? (87,5 %) :

- A. Je ne saurais pas quoi faire.
- B. Je proposerais de travailler de la façon la plus normale.
- C. Penser aux avantages de travailler des deux façons pour que personne ne s'incommode.
- D. Changer de groupe de travail.

5. Dans un camp d'été, il y a des jeunes de différentes régions (une fille catalane, un garçon allemand, un garçon américain, une fille italienne, une fille française et toi). Que ferais-tu pour t'entendre avec eux ? (100 %) :

- A. Je ne saurais pas quoi faire.
- B. Je changerais d'amitiés pour faciliter la communication.
- C. J'essaierais de communiquer seulement avec ceux qui parlent ma langue.
- D. Nous parlons chacun notre langue en utilisant des mots des autres langues.

6. Imagine que tu as une nouvelle copine de classe qui, même si elle parle très bien l'espagnol, vient d'arriver du Japon. Vous devez travailler ensemble, et tu te rends compte qu'elle ne parle pas beaucoup, n'apporte pas d'idées au travail et ce n'est que toi qui parles. On dirait que tu fais tout le travail ! Que ferais-tu ? (81,3 %) :

- A. Je ne me précipite pas à parler autant et j'attends qu'elle participe à son rythme.
- B. Je vais essayer de ne plus faire de travaux avec elle.
- C. Je ne saurais pas quoi lui dire.
- D. Je fais pression sur elle pour qu'elle participe davantage afin de pouvoir travailler normalement.

7. On vous a changé de place en classe et tu t'es trouvé à côté d'une fille qui vient de Norvège et que tu ne connais pas beaucoup. Tu te rends compte peu à peu qu'elle s'éloigne exagérément quand tu t'approches pour lui parler. Que ferais-tu ? (89,58 %) :

- A. Je ne lui parle plus.
- B. Je ne saurais pas quoi faire.
- C. J'espère que quand je lui raconterai quelque chose de plus intéressant, elle s'approchera pour écouter.
- D. Je vais essayer de ne pas m'approcher autant pour lui parler.

8. Imagine que Toni, un de tes meilleurs amis, parle toujours en anglais, même avec Luis qui, bien qu'il le comprenne, ne le parle pas très bien. Que penserais-tu de Toni ? (77,1 %) :

- A. Que sa langue est l'anglais et c'est comme ça qu'il s'exprime le mieux.
- B. Qu'il est un peu mal élevé en parlant anglais à Luis.
- C. Je ne saurais pas quoi penser.
- D. Que c'est plus normal de lui parler en espagnol, car Luis ne parle pas anglais.

9. Imagine que tu as un ami d'Argentine qui t'invite à dîner chez lui. Pendant le dîner, toute sa famille discute chaleureusement. Le sujet t'intéresse, mais tu ne réussis pas à comprendre ce qu'ils disent : ils parlent très vite et quelques-uns en même temps. À ton avis, que se passe-t-il ? (89,58 %) :

- A. Ils ne parlent pas très bien l'espagnol et ils y arriveront quand ils se rendront compte que beaucoup de gens ne les comprennent pas.
- B. La façon qu'ils ont de s'interrompre et de changer de sujet me choque.
- C. Ils le font sûrement exprès pour que je ne puisse pas les comprendre.
- D. Je ne saurais pas quoi penser.

10. Imagine que tu as connu une nouvelle amie provenant des États-Unis qui habite depuis peu de temps dans ta ville. Vous prenez rendez-vous souvent pour aller au cinéma le samedi. Normalement vous vous rencontrez directement au centre commercial, mais aujourd'hui tu es arrivée 10 minutes en retard et elle n'y était pas. D'habitude elle est toujours à l'heure. Tu te rends compte qu'elle est arrivée à l'heure et qu'elle ne t'a pas attendue. Qu'en penserais-tu ? (79,2 %) :

- A. Elle est partie parce qu'elle a pensé que je n'avais pas pu y aller.
- B. Je ne saurais pas quoi penser.
- C. Elle est partie parce qu'elle est un peu bizarre.
- D. Elle est partie parce qu'elle aura changé d'idée et en réalité elle ne voulait pas aller au cinéma.

11. Imagine que tu es en vacances dans une ville européenne et que tu souhaites acheter un magazine au kiosque. Il y a une dame s'occupant d'une fille et celle-ci ne fait pas son choix. Tu sais parfaitement quel magazine tu veux et tu as même l'argent à point pour payer, alors, tu décides de demander à la dame si elle aurait l'amabilité de t'encaisser. Mais d'une mine rougie et très surprise, elle te dit que tu dois attendre ton tour. À ton avis, pourquoi a-t-elle réagi comme ça ? (97,9 %) :

- A. Je ne comprends pas pourquoi elle a réagi comme ça.
- B. Elle a interprété que je ne voulais pas payer ce que j'ai choisi.
- C. Elle pense que ce n'est pas poli de passer devant celui qui est avant moi.
- D. Elle n'a pas agi normalement.

12. Imagine que tu pars une période de vacances à Londres et que tu formes un groupe d'amis et amies. Dans vos conversations, tu te rends compte que souvent tu parles et personne ne t'interrompt. Quand les autres parlent, si tu as quelque chose à dire et que tu le dis, tout le monde se tait et t'écoute, même la personne qui était en train de parler. Tu es un peu gêné. Que ferais-tu ? (100 %) :

- A. Je changerais d'amis et d'amies.
- B. Je ne sais pas ce que je ferais dans ces circonstances.
- C. Je me tairais, pour qu'ils se rendent compte que je suis gêné.
- D. J'arrêteraï d'interrompre, je parlerais quand ce serait mon tour.

13. On vous a changé de place en classe et tu te trouves à côté d'un garçon provenant de Pékin. Tu te rends compte peu à peu que, à chaque fois que vous parlez, il te fixe à peine les yeux. Que penserais-tu ? (87,5 %) :

- A. Pour lui il ne doit pas être important de fixer les yeux.
- B. Il doit être un peu malpoli.
- C. Je ne saurais pas quoi en penser.
- D. Peut-être que plus tard il agira normalement.

14. Tu travailles dans un projet scientifique avec un copain de classe qui habite en Espagne depuis peu de temps. Tu te rends compte qu'il te regarde fixement quand tu lui dis ton avis sur le travail. Que ferais-tu ? (91,7 %) :

- A. Je ne ferais plus de travaux avec lui.
- B. Je lui demanderais d'arrêter et d'agir normalement.
- C. Je ne saurais pas quoi faire dans ces circonstances.
- D. Je n'y ferais pas attention, car c'est sûrement sa façon d'écouter quelqu'un.

15. Imagine que tu es en classe de dessin industriel avec tout le matériel désordonné sur ta table, tu as même mis quelques crayons sur la table de ta copine Sophie. Celle-ci, sans rien te dire, en les remarquant, les place à nouveau sur ta table. À ton avis, pourquoi a-t-elle agi ainsi ? (100 %) :

- A. Je ne comprends pas pourquoi elle a agi comme ça.
- B. Pour elle, le respect de son espace personnel est important.
- C. Elle est un peu stupide.
- D. Elle doit avoir une mauvaise journée.

16. Imagine que tu as une nouvelle copine de classe qui habite ta ville depuis peu de temps. Tu la trouves sympa, mais quand tu es avec elle tu n'es pas à l'aise car elle a l'habitude de toucher tes mains et parfois même tes bras, en te parlant. Que ferais-tu ? (75 %) :

- A. J'essaierais d'éviter de parler avec elle car son attitude est très gênante.
- B. Je ne sais pas ce que je ferais dans ces circonstances.
- C. Je ne lui dirais rien, car je comprendrais que c'est habituel dans sa culture.
- D. Je ferais comme elle, pour qu'elle se rende compte comme c'est gênant.

17. Noriko vient du Japon et vous êtes devenus amis. Un jour le professeur demande deux volontaires pour l'aider à organiser certaines activités. Ça te semble une bonne idée et tu lui dis que vous pourriez le faire ensemble. Noriko dit en hésitant qu'elle croit qu'elle ne parle pas encore suffisamment bien l'espagnol, mais le professeur lui répond que son niveau est suffisant pour le travail. Vous prenez rendez-vous un samedi matin pour travailler et Noriko ne vient pas. Tu l'appelles plus tard et elle te dit qu'elle est très occupée et qu'elle ne peut pas. Que penserais-tu ? (54,17 %) :

- A. Noriko est une mauvaise copine car elle n'a pas pris ses responsabilités.
- B. Pour Noriko ce n'était pas correct de refuser la proposition du professeur.
- C. Noriko s'est endormie samedi et elle a eu honte de le reconnaître.
- D. Je ne saurais pas quoi en penser.

18. Jess est une amie étrangère et vous communiquez souvent par Chat. Un jour elle te dit qu'elle s'est fâchée avec une de ses meilleures amies, Helga, car celle-ci lui a dit que, si elle voulait vraiment se consacrer à la musique et arrêter les études, elle devrait ne pas prêter attention aux conseils de sa famille. À ton avis, que s'est-il passé entre les deux amies ? (91,67 %) :

- A. Jess est gênée parce qu'elle met en valeur l'obéissance et le respect à sa famille.
- B. Elles se sont fâchées parce que l'une d'elles n'a pas agi correctement.
- C. Je ne comprends pas bien pourquoi Jess s'est fâchée avec Helga.
- D. Elles ne sont pas de véritables amies.

Le pourcentage moyen de toutes les réponses est de 88,42 %, ce qui confirme que ce groupe d'étudiants a un bon niveau de compétence communicative interculturelle.

Mais voyons par exemple l'*item* 17 (54,17 %) où la valeur assignée à la réponse *A* (5 étudiants) est de 25 %, la *B* (2 étudiants) de 50 %, la *C* (2 étudiants) de 100 % et la *D* (3 étudiants) de 75 %. Il y a 2 étudiants qui n'ont rien répondu. Il faudrait se demander si le résultat de 5 *inapte*, 2 *apte*, 2 *excellent*, 3 *bon* confirme la compétence communicative interculturelle du groupe. Pour les résultats individuels, nous pouvons observer dans la Figure 1 la valeur numérique globale moyenne d'après les réponses au Test 2 (en rouge).

Dans la Figure 2, nous pouvons observer les résultats généraux de chaque étudiant, une fois croisés les résultats des 2 tests, qui vont de 75,38 % à 96,13 %, ce qui confirme la compétence interculturelle des étudiants :

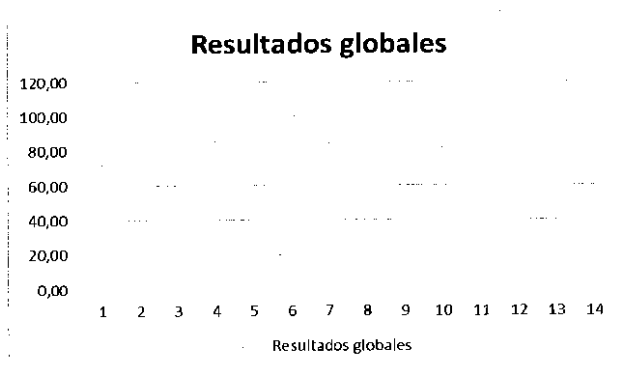


Figure 2 : Résultats généraux. Oliver, J., 2015.

4. Conclusions

La connaissance d'une langue doit impliquer la connaissance d'une culture. Aujourd'hui les rapports avec l'étranger, la mobilité des étudiants, les échanges en général sont si fréquents qu'il faut un concept multiculturel de l'apprentissage. Les groupes doivent travailler en contexte international. Or, la réalité est autre. L'initiative de l'UPV de former et évaluer les étudiants en compétences transversales est récente. En construction permanente, elle vise à préparer les ingénieurs pour la profession. Vu la situation actuelle où les diplômés ont du mal à trouver un travail qui réponde à leurs attentes, ils doivent élargir leur marché de l'emploi pour être prêts à partir à l'étranger, à se déplacer partout dans le monde, ou, en tout cas, pour travailler à distance en contexte multiculturel.

Les enseignants de langues, plus habitués à travailler en classe les compétences linguistiques et culturelles, ont l'objectif d'évaluer le processus de l'apprentissage et de préparer les étudiants à faire face à des situations de communication interculturelle, en mettant en jeu toutes les ressources dont ils disposent, notamment les échanges entre étudiants (courrier électronique, Skype, etc.). Tout en les préparant pour l'évaluation des quatre compétences linguistiques, ils peuvent les former pour l'évaluation des compétences interculturelles, en suivant des stratégies de formation intégrale où les différences par rapport à l'autre ne soient pas une barrière, mais plutôt une situation normale dans un contexte plurilingue et multiculturel.

S'il est vrai qu'au niveau d'école d'ingénieurs, l'évaluation des compétences interculturelles est importante pour sélectionner les meilleurs candidats Erasmus, ce qui nous intéresse, c'est de motiver tous les étudiants pour travailler en contexte interculturel, soit en Espagne ou à l'étranger, afin de mettre en valeur la tolérance, la flexibilité, le respect à la culture de l'autre, qui font des individus des êtres prêts à s'entendre.

C'est pourquoi nous allons continuer de travailler sur ce projet triangulaire Valencia-Lille-Hannover qui vise à concevoir, à partir des différences culturelles, un dispositif commun capable de mesurer les compétences interculturelles des étudiants universitaires. Nous avons essayé avec un dispositif *prêté* (les tests interculturels), qui nous a montré des indicateurs susceptibles d'une analyse plus approfondie mais qui constituent déjà un bon point de départ.

La formation supérieure doit former de bons techniciens, d'excellents chercheurs, mais aussi des coopérants solidaires, des entrepreneurs, prêts à rompre ensemble les barrières interculturelles pour construire un monde meilleur.

Bibliographie

- Abdallah-Preteuille, M., « Compétence culturelle, compétence interculturelle », *Le Français dans le monde*, Numéro Spécial Cultures, Culture, 1, 1996, pp. 29-38.
- Ammon, G., « La compétence interculturelle : un concept et son champ d'application » in Baasner, F., (éd.), *Gérer la diversité culturelle*, Frankfurt, Peter Lang, 2005, pp. 157-166.
- Byram, M., "Language and Culture Learning: The Need for Integration" in Byram, M. (ed.), *Representation in Textbooks for Teaching German in Great Britain*, Frankfurt am Main, Diesterweg, 1993, pp. 3-16.
- Carré, P., *Organiser l'apprentissage des langues étrangères*, Paris, Les Éditions d'Organisation, 1991.
- Christ, H., « De la "Realienkunde" à l'apprentissage interculturel : le développement du discours sur la conception de l'autre en Allemagne » in Holtzer, G., Wendt, M., (éds), *Didactique comparée des langues et études terminologiques. Interculturel – Stratégies – Consciences langagières*, Frankfurt, Peter Lang, 2000, pp. 11-24.
- Conseil de l'Europe, *Livre blanc sur le dialogue interculturel*, Strasbourg, Conseil de l'Europe, 2008.
- De Carlo, M., *L'interculturel*, Paris, CLE International, 1998.
- García, A.-B., «La competencia intercultural y el papel del profesor de lenguas extranjeras» in *Actas del X Congreso Internacional de ASELE*, Cádiz, Servicio de publicaciones de la Universidad de Cádiz, 1999, pp. 493-505.
- Hembise, A., Lence, A., Nieva, M., Oliver, J., "Intercultural Skills, Key in the Internationalizing of Engineering Curriculum", *Valencia Global*, UPV, 2014.
- Jordán, J. A., *La escuela multicultural. Un reto para el profesorado*, Barcelona, Paidós, 1994.
- Lence, A., Oliver, J., «Competencia intercultural: globalización de las ingenierías» in *Jornadas de Innovación Docente en homenaje a Elvira Bonet*, JIDTEL'14, UPV, 2014.
- Morace, Ch., Gourvès-Hayward, A., « Quel dispositif pour l'apprentissage de compétences interculturelles en Écoles d'ingénieurs ? » in *Les courants de la professionnalisation : enjeux, attentes, changements. XI Colloque Questions de pédagogies dans l'enseignement supérieur*, Angers, Université d'Angers, 2001.
- Osma, J. J., Crespo, E., Fermoselle, E., «Evaluación de la sensibilidad intercultural en la Universitat Jaume I: datos preliminares sobre una muestra de jóvenes estudiantes», *Quaderns digital.net*, 69, 2011.
- Popper, K., «Lección pronunciada en la investidura de Doctor "Honoris Causa" por la Universidad Complutense de Madrid», Madrid, Gaceta Complutense, 1991, pp. 24-35.

- Séoud, A., « Pour une démarche interculturelle » in Séoud, A., *Pour une didactique de la littérature*, Paris, Hatier-Didier, 1997.
- Zarate, G., *Représentations de l'étranger et didactique des langues*, Paris, Crefid-Didier, 1993.